FOCUS SU
E-BOOK

NUMERO
2

Settembre 2011

BRICKS

www.rivistabricks.it

www.aicanet.it

www.sie-l.it

Editori

AICA - Associazione Italiana per l'Informatica ed il Calcolo Automatico
www.aicanet.it

SIe-L - Società Italiana di e-Learning
www.sie-l.it

Direttori
Giulio Occhini
Aurelio Simone

Condirettori
Valerio Eletti
Pierfranco Ravotto

Caporedattore
Antonio Fini

Redazione
Antonio Fini
Paola Limone
Pierfranco Ravotto
Nicola Villa

Editing
Nicola Villa

This opera is licensed under a Creative Commons Attribuzione - Non commerciale 2.5 Italia License http://creativecommons.org/licenses/by-nc/2.5/it/.

©2011 AICA - SIe-L

BRICKS

n. 2 - Settembre 2011

V. Eletti
In questo numero

Tema del numero: gli e-Book

M. Rotta
pag 13 Gli eBook, gli iPad e altri dispositivi mobili in classe: alcune esperienze e prime rifessioni La scuola che cambia

M. Guastavigna
pag 21 Spigolature

M. Sandrini
pag 26 L'insostenibile leggerezza degli ebook

M. Lessona (intervistato da P. Ravotto)
pag 31 Dai costruttori di carrozze ai costruttori di automobili, dagli editori di libri a …?

A. Quadrino
pag 39 La società aperta e i suoi nemici nell'editoria scolastica

M. G. Fiore
pag 45 Tra fili narrativi e ragnatele editoriali: appunti di viaggio per chi è alla ricerca del testo liquido

N. Carpignano
pag 51 I libri di testo hackerabili

M. Chatel
pag 56 L'insegnante liquido

F. Leonetti
pag 63 Utilizzare ePUB per la produzione di ebook multimediali

P. Limone
pag 69 Wikibooks, un viaggio tra i creatori di libri

S. Giuliano (intervistato da P. Limone)
pag 73 Book in progress, dalle scuole per le scuole

Competenze e Certificazioni

A. Piva, M. Baggi
pag 77 L'esperienza dell'Ente Comune di Valdobbiadene e la rete con le scuole per la certifcazione ECDL

Progetti Europei

M. Ranieri
pag 83 MyMobile – Un progetto europeo sull'Education on the Move

Dalla rete

A. Fini
pag 92 Lo strano caso del corso Artifcial Intelligence dell'Università di Stanford

Dall'estero

M. Scalisi
pag 100 La mobilità studentesca tra l'Europa e i paesi del Mediterraneo

In questo numero

di Valerio Eletti

Il numero 2 di Bricks ha per tema centrale gli eBook, i "libri elettronici" di cui si parla sempre di più e sempre più spesso sia per la scuola che per l'editoria consumer, la letteratura e la saggistica.

Che cosa sono gli eBook?

Per prima cosa dobbiamo sgombrare il campo dalle ambiguità e dai fraintendimenti: una operazione indispensabile, dato il panorama davvero variegato di usi e interpretazioni del termine "eBook", che viene oggi comunque usato in prevalenza in maniera riduttiva come semplice traslazione del libro cartaceo in digitale: applicazione certamente valida, ma molto parziale, dato che con lo stesso termine eBook possiamo indicare un ventaglio di prodotti e – attenzione! – anche di servizi, che comprende soltanto come prima declinazione elementare quella del volume cartaceo riprodotto (riproposto) su schermo in formato digitale.

Elenchiamo quindi le ambiguità e le declinazioni in maniera sintetica (rimandando per il glossario di base e per un primo approfondimento al manuale "Che cosa sono gli e-book", Carocci 2008, che ho scritto con Alessandro Cecconi).

Primo:

il termine eBook rende palese un'ambiguità che risiede da sempre nella parola 'libro', senza che venga normalmente percepita: libro è infatti sia l'oggetto che possiamo mettere sotto la gamba di un tavolo traballante (l'hardware, si potrebbe dire oggi), sia il contenuto immateriale (il

software) che i lettori possono fruire in luoghi e tempi separati: il libro, dicono infatti gli economisti, è contemporaneamente un bene pubblico e un bene privato. Ce ne siamo resi conto solo quando abbiamo iniziato a parlare di eBook, perché solo in questo caso possiamo separare il supporto di lettura (sia esso un iPad della Apple, un Kindle della Amazon o un reader della Sony) dal contenuto (sia esso la banale digitalizzazione di un vecchio libro cartaceo oppure un complesso insieme di lessìe ipertestuali, con contributi multimediali, fruibile in maniera interattiva e/o condivisa in rete).

Secondo:

per ora chiamiamo con l'unico termine eBook un insieme di prodotti e servizi che probabilmente con il tempo assumeranno non solo profili ma anche nomi diversi, dato che alcuni avranno caratteristiche più vicine ai libri cartacei tradizionali, altri ai prodotti multimediali, altri a videogiochi o a simulazioni più o meno immersive, e altri ancora saranno una sorta di palinsesti cresciuti per accumulo grazie al contributo di diversi autori/lettori. Non per niente già alle origini delle prime esperienze sperimentali di eBook (sia on line che su CdRom) abbiamo avuto esempi di romanzi ipertestuali, a bivi, come il classico Afternoon, a story di Michael Joyce; o libri multimediali e interattivi di favole su CdRom come Le livre de Lulù, di Romain Victor-Pujebet, definito da Amazon come "One of the great children's CdRoms of all-time"; o ancora avventure immersive per l'apprendimento ludico come un altro CdRom famoso in tutto il mondo: Opera fatal, un titolo tedesco pubblicato in Italia negli anni Novanta con grandissimo successo da Edizioni la Repubblica.

Terzo:

la filiera editoriale viene sconvolta dal passaggio al digitale, dato che tutti gli attori della catena vengono toccati a vario titolo: prima di tutto i distributori (sostituiti o integrati dalle organizzazioni di vendita on line); poi gli autori (sia perché scrivere in digitale è profondamente diverso dallo scrivere manualmente con la penna o la macchina da scrivere, sia perché si dovrà tenere conto sempre più della rete di lettori-collaboratori che potranno agire in qualche caso e in qualche modo sull'eBook); poi appunto i lettori, per i motivi appena accennati; e infine gli editori, che vedranno a volte e in certi casi messo in discussione oppure, all'opposto, esaltato il proprio ruolo di 'garanti del lettore' (tra parentesi dobbiamo accennare al fatto che c'è una questione dentro la questione: è quella relativa allo standard e alla protezione dei contenuti digitali, con i confronti turbolenti

che si registrano tra i vari sistemi di DRM - *Digital Rights Management* e la messa in discussione del Copyright, con l'affacciarsi di sistemi sfumati e complessi come quelli definiti dall'insieme Creative Commons, tema affrontato in diversi articoli di questo numero di Bricks).

Quarto:
quando applichiamo tutto ciò al mondo della scuola, dell'università e della formazione aziendale o continua, dobbiamo tenere conto di tutto quando detto nei primi tre punti, aggiungendo in più la consapevolezza dell'aumento di complessità dovuto all'utilizzo dell'eBook per avviare e consolidare percorsi di apprendimento che possono assumere profili molto diversi tra loro (a seconda degli obiettivi didattici, della tipologia dei discenti, della disponibilità di tempi e di budget): dai percorsi formativi semplici e lineari caratterizzati dal trasferimento di conoscenza di ascendenza comportamentista, a quelli più articolati di taglio cognitivista, fino ad arrivare alla bellezza e alle difficoltà di gestione della complessità insita negli approcci socio-costruttivisti all'apprendimento in gruppi di lavoro e di studio, come nel caso appunto di un'aula scolastica.

Perché ci occupiamo di eBook?

Possiamo qui indicare in sintesi tre motivi principali:
A) per rispondere operativamente e in concreto, oltre che metodologicamente e in via teorica, ai fumosi obblighi ministeriali che fanno leva purtroppo finora soltanto sulla economicità del digitale rispetto al cartaceo (ricordiamo che è da più di due anni – esattamente dal 10 febbraio 2009 – che il Miur ha emanato la circolare n. 16 che avvia l'adozione del libro digitale);
B) per rispondere all'interesse degli studenti e delle famiglie che si trovano in casa lettori anomali di eBook, quali l'iPad o l'iPhone e loro concorrenti diretti, e si chiedono perché nella scuola non si usino strumenti del genere per coinvolgere i loro ragazzi, nativi digitali interessati, motivati e ben disposti verso tutto ciò che passa attraverso uno schermo;
C) e quindi per cercare di individuare alcune linee guida per un uso innovativo, efficace e non modaiolo del nuovo strumento, tenendo conto del fatto che intorno a un testo (o meglio a un ipertesto multimediale interattivo) si può costruire una comunità che opera sul prodotto di base per far crescere un lavoro in progress in grado di creare forte collaborazione, apprendimento sociale e individuale, stimolando sia la creatività del singolo sia la capacità di auto-organizzazione del gruppo di studio.

Come ci occupiamo di eBook?

Abbiamo chiesto di dare un contributo all'argomento a editori, insegnanti, sperimentatori ed esperti, in modo da fornire ai nostri lettori una panoramica ampia e a-ideologica che consenta loro sia di farsi una propria opinione accedendo a punti di vista diversi, sia di cominciare a ragionare in concreto sulle effettive applicazioni del ventaglio di strumenti che vanno sotto l'ampio ombrello della parola eBook.

A. INQUADRAMENTO GENERALE:

Mario Rotta: autore con Bini e Zamperlin di "Insegnare e apprendere con gli eBook", un eBook scaricabile gratuitamente dal sito di Garamond, rileva nel suo articolo che, nonostante il boom di interesse per gli eBook, rimangono ancora molto confusi lo scenario e le linee di sviluppo dei nuovi prodotti e servizi, per varie ragioni tra cui l'entrata sul mercato di nuove tipologie di lettori ibridi ("*si sta configurando una nuova galassia, che quasi certamente modificherà in modo profondo la nostra relazione con i contenuti, l'informazione e la conoscenza*"); si stanno studiando in vari contesti gli effetti che le nuove tecnologie (portatili e personali, con caratteristiche di ubiquità e continuità) possono portare nell'apprendimento e nell'insegnamento; Rotta anticipa qualche primo risultato delle ricerche condotte, in particolare negli USA, sui cosiddetti Pmlke (Personal Mobile Learning & Knowledge Environments): lasciamo alla lettura dell'articolo il merito delle risposte.

Marco Guastavigna: noto agli insegnati per il suo ormai classico libro sulle mappe concettuali, prende spunto dall'esempio concreto di una sua lettura estiva per spiegare come funziona il più famoso degli eBook reader, il Kindle di Amazon, e per farne emergere i molti vantaggi concreti rispetto alla lettura su carta; analoga operazione – sempre molto concreta – Guastavigna la fa parlando dei punti di forza delle librerie on line, sia private che pubbliche. Per concludere con una serie di riflessioni (in prevalenza pessimiste per il nostro Paese) sulla difficoltà di attuare una trasposizione della consultazione digitale nelle aule scolastiche: dalla "*gattopardesca via d'uscita*" del Miur, alle miopi e prepotenti rendite di posizione dei grandi editori scolastici, fino alle difficoltà pratiche come quelle che riguardano diritto d'autore, codici per il download, mancanza di strumenti di lettura, conflitto fra diverse metodologie didattiche.

Mauro Sandrini: ingegnere e sociologo autore del libro (ed eBook) Elogio degli eBook, presenta la sua visione delle potenzialità e dei vincoli che accompagnano l'esperienza della realizzazione e della utilizzazione

di un eBook in aula: Sandrini parte dalla fotografia dell'attuale binomio insegnante-libro che (ancora) sta alla base della scuola, per valutare poi i punti di forza della novità eBook rispetto ad altre innovazioni tecnologiche come il CdRom degli anni Novanta o le recenti LIM (di cui ci siamo occupati nel numero 1, Giugno 2011, di Bricks); pone quindi la questione del self publishing degli insegnanti (su questo tema si veda anche l'opinione di Agostino Quadrino); e in conclusione spiega perché secondo lui gli eBook "*non sono una tecnologia, sono una moda: ma non sono un optional*"; e perché non bisogna cedere alla tentazione di trasformare l'eBook in uno strumento di controllo delle azioni degli studenti.

B. EDITORI: DUE PUNTI DI VISTA CONTRASTANTI

Michele Lessona: è presidente della De Agostini Scuola e dirigente della AIE, l'Associazione Italiana Editori che ogni settembre si trova nell'occhio del ciclone delle polemiche per la questione del peso, del prezzo e delle nuove edizioni dei libri scolastici e che ha, da sempre, una posizione decisamente conservatrice, in difesa dello statu quo. Pierfranco Ravotto ha intervistato Lessona centrando le domande sulle opportunità e le minacce costituite dagli eBook per gli editori, e per quelli scolastici in particolare. Lessona si mostra assolutamente cosciente del fatto che si sono aperti scenari nuovi che mettono in discussione la sopravvivenza di un editore tradizionale, ma restituisce l'immagine di chi – non riuscendo a immaginare una strategia di transizione da "costruttore di carrozze" a "costruttore di automobili", secondo una sua lucida affermazione – cerca di rimandare, nell'interesse degli azionisti e dei dipendenti, il momento della resa dei conti. E, dunque, le Creative Commons hanno senso in altri contesti, gli insegnanti sono comunque in maggioranza troppo anziani per utilizzare Web, Lim ed eBook, è difficile aprire a nuove esperienze digitali dato che "*pensare e produrre il nuovo costa tempo, impegno, investimenti ulteriori che si aggiungono a quelli per il cartaceo e per ora non c'è un mercato che ripaghi degli sforzi*". Credo che sia davvero molto interessante per chiunque si occupi di insegnamento e di scuola leggere le risposte di Lessona alle domande di Ravotto, per comprenderne le motivazioni e per ragionare sul futuro dell'editoria scolastica.

Agostino Quadrino: editore della casa editrice Garamond (didattica digitale), rappresenta le posizioni tipiche dei piccoli e medi editori esterni all'AIE (o usciti come la stessa Garamond dall'Associazione per visioni divergenti) che puntano sull'editoria digitale con spirito innovativo e grandi rischi, elaborando e sperimentando di volta in volta strategie di business adatte alla variazione delle leggi sull'editoria e dei regolamenti scolastici

(a questo proposito si veda l'agile e acuto libro di Serena Fusco che presenta i modelli di business e le innovazioni dei cosiddetti "magnifici sette" dell'editoria digitale italiana: "Gli orizzonti dell'editoria online"; il volumetto si può scaricare in PDF dal sito dell'editore Guaraldi). L'intervento di Quadrino si può leggere come contraltare di quello del rappresentante AIE: altrettanto se non più interessante per le proposte innovative che riguardano l'utilizzo dell'editoria digitale nelle scuole italiane, nell'ottica delle Creative Commons. Anche in questo caso consiglio vivamente la lettura dell'articolo a chiunque si occupi di insegnamento e di scuola.

C. LE ESPERIENZE E LE RIFLESSIONI DI CHI CI LAVORA

Maria Grazia Fiore: presenta i punti chiave emersi dalla ricca serie di interventi che si sono messi a confronto nell'ormai "storico" eBookFest tenutosi un anno fa, nel settembre 2010, a Fosdinovo, in Lunigiana; punti chiave che sono attuali oggi come un anno fa. Ne citiamo qui uno solo per tutti: la tendenza e la volontà della stragrande maggioranza degli editori scolastici di realizzare dei libri digitali il più possibile simili a quelli cartacei, senza tentare di sfruttare nessuna delle tantissime opportunità offerte dalla ipertestualità, dall'interazione, dalla multimedialità e dalla connessione in rete tra soggetti diversi: tutte caratteristiche peculiari di ogni prodotto e servizio digitale on line.

Noa Carpignano: piccola editrice (BBN – BoxingBooks on the Net), agguerritissima sul fronte del digitale, animatrice e musa dell'eBookFest di Fosdinovo, la Carpignano esplicita il suo pensiero laterale, innovativo e provocatore già nel titolo del suo intervento: "I libri di testo hackerabili". In concreto la sua è la proposta di una piattaforma per testi digitali che funga anche da ambiente di apprendimento e da social network: affronta così la questione centrale del valore aggiunto dell'eBook come servizio, oltre che come prodotto; e soprattutto la questione del modello economico che, grazie a una visione di superamento del diritto d'autore classico grazie a Creative Commons o "licenze estese", individua nella "condivisione" il perno dell'azione culturale ed economica dell'editore digitale per la scuola.

Complementare al testo di Noa Carpignano è quello di **Maurizio Chatel**, direttore editoriale dell'area umanistica della stessa casa editrice BBN, che approfondisce il punto di vista teorico, pratico e metodologico legato all'utilizzo di quelli che – parafrasando Zygmunt Bauman – Chatel definisce "testi liquidi" per l'apprendimento di nuova generazione, adatto ai nativi digitali, senza per questo penalizzare gli insegnanti. Moltissimi gli spunti di riflessione e di discussione: come quello sulla concezione com-

plessa dell'eBook come "canale" comunicativo (appunto il "testo liquido") rispetto a quella elementare dell'eBook come semplice trasposizione del cartaceo in digitale; o come quello della preparazione dell'insegnante necessaria per affrontare modelli di comunicazione e di coinvolgimento così ardui per gli immigrati digitali (come sono anche gli insegnanti) che si trovano a colloquiare in posizione di svantaggio con i nativi digitali (gli studenti). Davvero interessanti dal punto di vista operativo sono infine le soluzioni concrete proposte da Chatel nel corpo e in conclusione del suo articolo.

Francesco Leonetti: coordinatore del Corso di perfezionamento sugli eBook all'Università della Tuscia, entra in alcune questioni tecniche specifiche molto utili dal punto di vista operativo per chi vuole realizzare un eBook per i suoi corsi. Per esempio: conviene sviluppare l'eBook in standard ePub o come applicazione per tablet? Quali sono i vantaggi e gli svantaggi delle due scelte? Come si inserisce un audio o un video in un eBook? Che cosa è e che cambiamenti comporta il nuovo standard ePub3?

Concludiamo la carrellata con due articoli su esperienze molto stimolanti, curati entrambi da **Paola Limone**.

Uno riguarda Wikibooks, "*un progetto multilingue per la redazione di libri di testo, manuali, libri commentati, in formato digitale e dal contenuto libero e gratuito, sviluppati in forma collaborativa*": una iniziativa bottom-up nata in lingua inglese nel terreno di coltura creato da Jimmy Wales con Wikipedia, che però non ha ancora trovato uno sviluppo adeguato in lingua italiana. Commenta a questo proposito Paola Limone: "*La grande libertà di accesso offerta da Wikibooks non ha saputo, al momento, creare una vera comunità di insegnanti e ricercatori italiani.*"

Ma rilancia con l'aggancio al secondo articolo: "*Esperienze come quella del progetto Bookinprogress – di cui ho parlato in un altro articolo – ci dimostrano però che in Italia si possono ottenere ottimi risultati lavorando in rete con altri docenti della stessa disciplina*". Ed eccoci così all'ultimo articolo di questo speciale dedicato al tema dei libri elettronici: l'intervista di Paola Limone al Preside dell'ITIS Majorana di Brindisi, promotore della felice iniziativa nata lo scorso anno e a cui hanno già aderito 27 scuole: "*Le motivazioni sono state quelle di scrivere dei contenuti più vicini ai ritmi di apprendimento degli alunni, modificabili ed adattabili agli stessi al fine di promuovere l'eccellenza e/o favorire il recupero*".

Altri argomenti oltre all'eBook

Il numero 2/2011 di Bricks offre poi, oltre alla sezione tematica dedicata all'eBook, una serie di articoli dedicati a argomenti di attualità o di cronaca che possono interessare i nostri lettori:

- nell'area "Competenze e certificazioni" abbiamo un articolo di **Antonio Piva** che tratta di una esperienza di Ecdl nel NordEst;
- nell'area "progetti europei" **Maria Ranieri** parla del progetto "MyMobile";
- per la rubrica "Dalla rete" abbiamo poi un articolo di **Antonio Fini** dedicato al caso del corso Artificial intelligence dell'Università di Stanford;
- per finire con "Dall'estero" in cui **Marcello Scalisi**, direttore di EuroMed, presenta la petizione su cui si stanno raccogliendo firme per l'avvio di progetti di mobilità – sull'esempio dei programmi Leonardo da Vinci ed Erasmus – fra i paesi del Mediterraneo.

Mi permetto di aggiungere in conclusione una nota personale: un saluto a tutti voi, cari lettori e collaboratori di Bricks, e un augurio sincero di buon lavoro.

Dal prossimo numero infatti lascerò il gratificante incarico di condirettore, per l'impossibilità di poter seguire i lavori della rivista in maniera soddisfacente, a causa dell'impegno sempre più pressante che mi coinvolge sul fronte degli studi e delle ricerche sulle reti e i sistemi complessi, e in particolare sulla cosiddetta complexity education (che spero prima o poi potrà essere argomento monografico di un numero di Bricks).

Mi farà molto piacere dare ragguagli su questi studi a chiunque sia interessato all'argomento: sono facilmente raggiungibile attraverso il sito del Complexity Education Project collegato con il Label Cattid dell'Università Sapienza di Roma.

TEMA

Gli eBook, gli iPad e altri dispositivi mobili in classe: alcune esperienze e prime riflessioni

Mario Rotta

Formatore, esperto di cultura digitale, e responsabile e-learning del consorzio E-Form

mrxibis@gmail.com

Nel corso degli ultimi 2/3 anni si è assistito a un'accelerazione decisiva nello sviluppo e nella diffusione dei cosiddetti **eBook**. Contrariamente alle aspettative, l'aumento dell'interesse dei lettori, degli autori, degli editori e dei distributori nei confronti dei contenuti e dei prodotti digitali non ha ancora contribuito a rendere più chiaro lo scenario in cui si collocherà l'evoluzione in atto. Anzi, esso appare sempre più complesso e contraddittorio, in parte per motivi ancora insondabili, in parte per alcune ragioni facilmente identificabili.

Il fenomeno più evidente è stato l'irrompere sul mercato dell'elettronica di consumo di alcune tecnologie "ibride" che stanno già entrando in relazione (o in conflitto) con i contesti educativi. Ci si riferisce in particolare a quelle tipologie di dispositivi che possono essere definite **ambienti personali e portatili per l'accesso ai contenuti digitali** o, più sinteticamente, **PMLKE** (*Personal Mobile Learning & Knowledge Environments*) Si tratta di una gamma di strumenti che rappresentano in parte l'evoluzione del concetto stesso di "personal computer", in parte l'attuazione dei progetti e delle sperimentazioni avviate negli ultimi 15 anni sul concetto di eBook (libro digitale) e sui dispositivi per la lettura

dei libri digitali basati sulla "carta elettronica", in parte il risultato di una tendenza all'integrazione tra le tecnologie mobili di comunicazione di seconda generazione (smartphone) e i Tablet PC o altre tecnologie basate sulle interfacce touch-screen (iPad).

Fig. 1 – Jeff Bezos (Amazon) con il Kindle e Steve Jobs (Apple) con l'iPad: sono attualmente i due dispositivi mobili per la lettura di contenuti digitali più diffusi a livello internazionale.

Siamo ancora in una fase di assestamento, ma si può ragionevolmente affermare che si sta configurando una nuova galassia, che quasi certamente modificherà in modo profondo la nostra relazione con i contenuti, l'informazione e la conoscenza.

Di fatto gli iPad, i tablet basati su Android, gli eBook Reader di ultima generazione (Kindle, Asus Reader, Sony, Onyx), fino ai sistemi dual-screen ibridi o multi-touch (Edge, KNO) stanno già entrando a far parte della vita quotidiana negli ambienti di lavoro, nella formazione professionale, nell'università e nella scuola, rendendo subito evidenti alcune differenze sostanziali rispetto alle altre ICT su cui e con cui da anni si lavora e ci si interroga nei contesti educativi: questa volta si tratta di dispositivi tecnologici **personali e portatili**, ovvero di strumenti quotidiani (e immediati) che possono introdurre nel lavoro e nello studio elementi dinamici di **continuità** e **ubiquità**. Molto diversi, quindi, dalle tecnologie statiche e "dedicate" già presenti in diversi ambienti di apprendimento (laboratori audiovisivi, aule multimediali, lavagne interattive). L'impatto che queste nuove tipologie di dispositivi potrebbero produrre sulle strategie di apprendimento è potenzialmente molto alto e carico di incognite: è quindi opportuno studiarne i presupposti e gli effetti, sperimentando situazioni

d'uso che possano evidenziare delle buone pratiche o esemplificare i limiti e i rischi che si corrono adottando questo tipo di tecnologie senza aver messo a punto criteri adeguati.

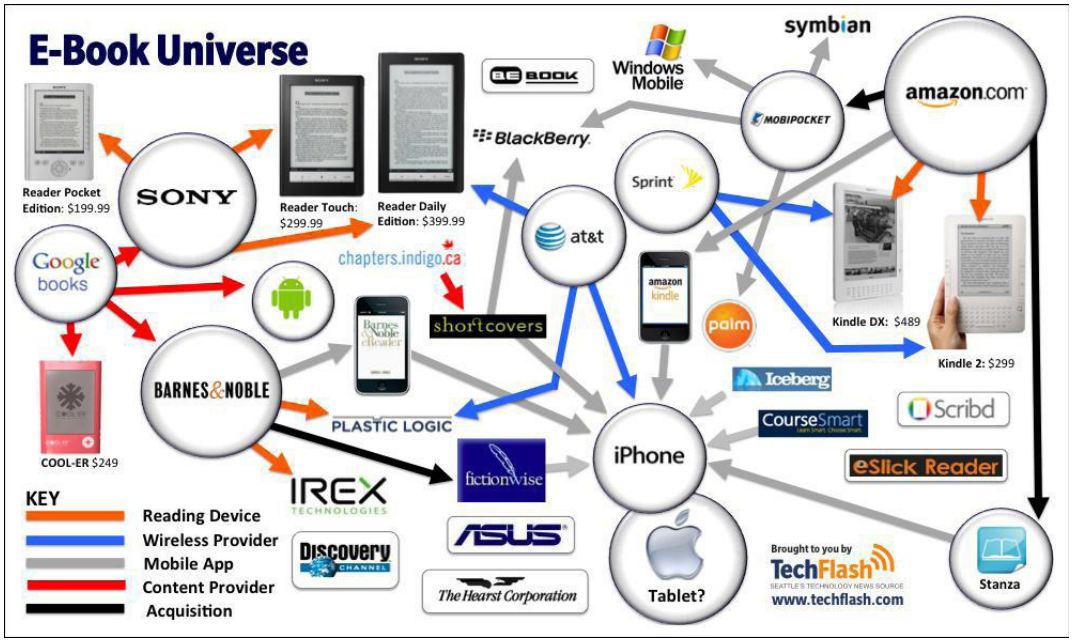


Fig. 2 – Come si sta evolvendo la "galassia" degli eBook secondo la rivista online TechFlash (settembre 2009).

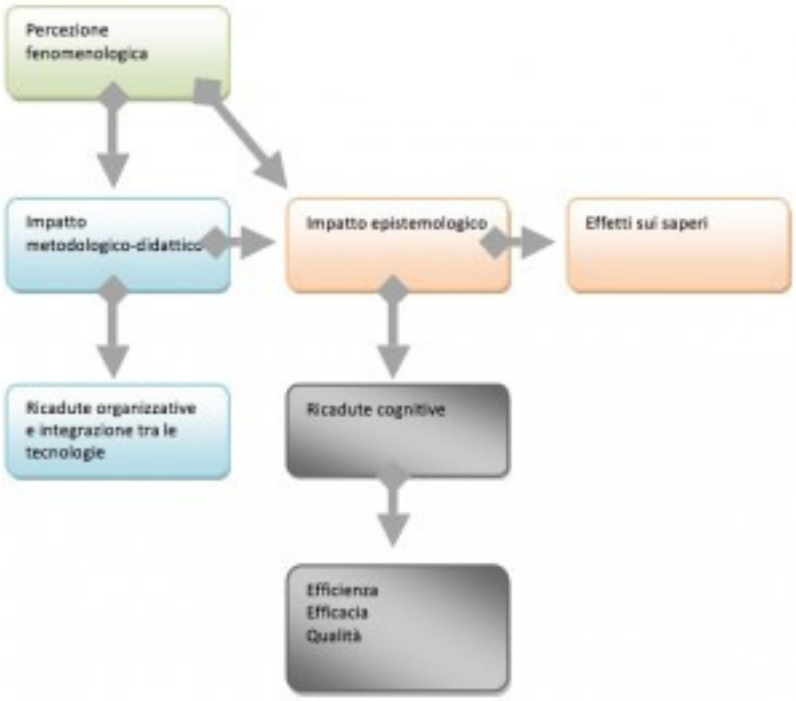
La ricerca ha già dimostrato ampiamente che le tecnologie in sé non sono determinanti: si evolvono molto rapidamente e nessun educatore può influire realmente sulle strategie di mercato e sullo scelte dei produttori di hardware e di contenuti digitali. Quello che si può ragionevolmente provare a verificare sono piuttosto gli effetti che certe tipologie di tecnologie possono (o non possono) avere su vari aspetti dell'attività di insegnamento e apprendimento. Per questo ci si sta concentrando, in questa fase, sullo studio dell'impatto dei PMLKE (in quanto potenziali tecnologie didattiche) sugli ambienti educativi. Più specificamente, le sperimentazioni e le ricerche in corso si fondano sulla verifica dei risultati che si possono ottenere (in varie tipologie di contesti: scuola, università, formazione professionale e continua) attuando strategie didattiche integrate in cui i docenti/formatori interagiscono dinamicamente con gli studenti (e/o con gruppi di studenti) impegnati sostanzialmente nella personalizzazione di una sorta di archivio di contenuti digitali, gestito

utilizzando iPad/Tablet, eBook Reader o altri dispositivi PMLKE. L'archivio digitale costituisce in parte la base del percorso di studio degli studenti, ma rappresenta anche il risultato della rielaborazione dei contenuti che ciascuno di essi riuscirà a sviluppare, nel quadro di un processo continuo di interscambio tra momenti dedicati alla lettura e allo studio, momenti dedicati alla contestualizzazione dei saperi, momenti di decostruzione critica e momenti dedicati alla costruzione di nuove conoscenze, ovvero alla produzione e alla condivisione di contenuti digitali originali, e allo sviluppo di un set di competenze essenziali. In sostanza, nelle sperimentazioni più serie attualmente in corso, né il dispositivo utilizzato né l'insieme dei contenuti che si possono caricare nel dispositivo rappresentano l'obiettivo da raggiungere: essi sono al contrario un punto di partenza, una dotazione di base su cui ogni studente sviluppa un percorso autonomo basato sull'arricchimento, il riuso, la riorganizzazione dei contenuti, così come sulla manipolazione che il dispositivo adottato rende possibile.

Su queste basi sono state impostate ad esempio le prime sperimentazioni nordamericane: dall'uso dei Kindle come modalità di raccolta delle versioni digitali del materiale di studio necessario per affrontare i corsi in alcune università all'adozione integrale degli iPad o degli eDGe in diverse scuole (anche del ciclo primario). Le sperimentazioni osservate nel tempo hanno tuttavia dimostrato che una qualsiasi attività didattica che prevede l'uso di queste specifiche tecnologie dovrebbe essere pilotata e gestita in modo coerente: non basta introdurre l'iPad o il Kindle nel contesto educativo (in alcuni casi, anzi, il Kindle è stato percepito come un limite e l'iPad come un potenziale fattore di distrazione), bisogna piuttosto verificare se e quanto l'uso di strumenti mobili e versatili di lettura e rielaborazione delle conoscenze agevola i processi cognitivi e aumenta le capacità critiche degli studenti. In Italia si è tenuto conto di queste istanze nella prima sperimentazione integrale sull'utilizzo di iPad e eBook Reader a scuola, attuata (e ancora in corso) al Liceo Lussana di Bergamo. La ricerca correlata alla sperimentazione si concentra su un obiettivo essenziale: verificare se l'uso integrato dei PMLKE agevola l'**approccio problemico** e il **pensiero critico** e rappresenta un reale fattore di innovazione metodologico-didattica. L'obiettivo primario consiste nel capire se e in che modo si possono utilizzare efficacemente le tecnologie mobili come **ambienti di apprendimento personali efficaci** nell'ambito dei percorsi di studio. L'ipotesi da verificare parte quindi dalla possibilità di configurare i dispositivi PMLKE sperimentati come PLEs (Personal Learning Environments) e PDLs (Personal Digital Libraries) e misurarne le ricadute. In seconda istanza si tratta di verificare se e in che misura gli

ambienti di apprendimento personali configurati risultano più efficaci in un contesto integrato, ovvero capire in che modo le tecnologie utilizzate possono integrarsi tra loro e/o rispetto alle altre tecnologie educative utilizzate dagli studenti e dai docenti. Un obiettivo ulteriore consiste nel cercare di capire se e in che misura l'utilizzo integrato delle tecnologie sperimentate come ambienti di apprendimento o archivi digitali è in grado di determinare un **cambiamento significativo** nell'organizzazione della scuola, nei metodi di studio, nelle strategie di insegnamento e nei risultati ottenuti, soprattutto in termini qualitativi. Si tratta infine di provare a verificare se l'insieme delle interazioni tra i dispositivi e i contenuti digitali dinamici utilizzati agevola la **predisposizione alla lettura**.

Lo scenario ha evidenziato una concatenazione logica tra le varie fasi attraverso cui si può rappresentare l'impatto dei PMLKE sulla classe:



Inizialmente, ci si limita alla **percezione fenomenologica**. Le tecnologie sono oggetto di "scoperta" ed "esplorazione" e si può provare a capire come sono percepite e vissute dai soggetti coinvolti (studenti, docenti/formatori). Man mano che la sperimentazione procede si cerca

poi di effettuare dei rilevamenti su due implicazioni essenziali: l'impatto epistemologico e l'impatto **metodologico-organizzativo** che le tecnologie hanno eventualmente prodotto nel contesto e in particolare sugli studenti e sui docenti/formatori. Per valutare l'**impatto epistemologico** dei dispositivi sperimentati si dovrà cercare di capire se e in che misura l'utilizzo di questa tipologia di tecnologie educative modifica la relazione tra persona e conoscenza, ovvero cambia il modo in cui ciascuno definisce e organizza i saperi e la configurazione semantica del campo del sapere. Questo implica anche la possibilità di esplorare eventuali nuove configurazioni nella definizione delle discipline tradizionali e del rapporto tra le discipline, fino a immaginare un ipotetico nuovo assetto curricolare nei processi di apprendimento più formali o l'identificazione di dinamiche più aperte e di nuove "mappe" di riferimento nei percorsi più informali o orientati alla formazione professionale e continua. Per valutare l'impatto metodologico-organizzativo dei dispositivi oggetto di indagine si dovrà cercare di capire se e in che misura – adottando sistematicamente i PML-KE – cambia il modo di insegnare da parte dei docenti/formatori e se e in che misura si modifica il metodo di studio e la strategia di apprendimento degli studenti. Questo implica un ulteriore ambito di approfondimento sulle ricadute organizzative legate all'uso abituale delle tecnologie oggetto di indagine e l'eventuale definizione di criteri e modalità per l'integrazione tra queste e le altre tecnologie educative (sia nuove che tradizionali) in uso nel contesto. Infine, si dovrà cercare di capire se sono percepibili eventuali **ricadute cognitive**, quanto meno in termini di **efficienza** nello studio, **efficacia** nell'apprendimento e **qualità** dei risultati ottenuti dagli studenti, come risultato del cambiamento sul piano epistemologico (e in seconda istanza anche sul piano metodologico-organizzativo) innescato dalle tecnologie oggetto di indagine. Per poter effettuare questo tipo di valutazione, come emerge chiaramente in quasi tutta la ricerca sperimentale, non sono sufficienti dati quantitativi (ovvero i risultati corrispondenti alle prestazioni degli studenti rispetto a prove di valutazione e di profitto) ma occorrerà anche riflettere sull'evoluzione delle competenze maturate e sull'identificazione di eventuali nuove competenze come risultato del diverso approccio ai problemi didattici agevolato dalle tecnologie utilizzate e dal loro impatto epistemologico e metodologico.

Alcuni riferimenti utili

Ally, M. (Ed.) (2009). Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training. Edmonton, Canada: Athabasca University Press.

Bailey, Charles W., Jr. "Evolution of an Electronic Book: The Scholarly Electronic Publishing Bibliography." The Journal of Electronic Publishing 7 (December 2001). http://hdl.handle.net/2027/spo.3336451.0007.201

Bellaver, R.F. (2002), "Ebooks have no effect on learning, study shows", Advanced Technology Libraries, Vol. 31 No. 10, pp. 6-7.

Brand, J. & Kinash, S. (2010). Pad-agogy: A quasi-experimental and ethnographic pilot test of the iPad in a blended mobile learning environment. In C.H. Steel, M.J. Keppell, P. Gerbic & S. Housego (Eds.), Curriculum, technology & transformation for an unknown future. Proceedings ascilite Sydney 2010 (pp.147-151).

Cavanaugh, T. (2003), "E-books: an unknown reading option", Proceedings of the Society for Information Technology and Teacher Education, Albuquerque, NM, 14 March 2003, Association for the Advancement of Computing in Education, 2003.

Duguid, P. (2007). "Inheritance and Loss? A Brief Survey of Google Books." First Monday 12, no. 8 (2007). http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/1972

Gaved, M., Collins, T., Mulholland, P., Kerawalla, L., Jones, A., Scanlon, E., et al. (2010). Using netbooks to support mobile learners' investigations across activities and places. Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning, 25(3), 187-200.

Guy, R. (Ed.) (2009). The Evolution of Mobile Teaching and Learning. Santa Rosa, CA: Informing Science Press.

Keegan, D. (2005). Mobile Learning: the next generation of learning. Report, Distance Education International.

Kukulska-Hulme, A. , Evans, D. & Traxler, J. (2005). Landscape Study on the Use of Mobile and Wireless Technologies for Teaching and Learning in the Post-16 Sector. JISC project report. [http://www.jisc.ac.uk/eli_outcomes.html]

Marmarelli, T. and Ringle, M. (2009) The Reed College Kindle study Portland OR: Reed College.

Marmarelli, T. and Ringle, M. (2011) The Reed College iPad study Portland OR: Reed College.

McCoy, V. and Peters, T. (2002), "E-books go to college", Library Journal, Vol. 127 No. 8, pp. 44-6.

Nelson M.R. (2008). E-Books in Higher Education: Nearing the End of the Era of Hype? EDUCAUSE Review, vol. 43, no. 2 (March/April 2008)

Pachler, N. (2007). Mobile Learning Towards a Research Agenda. Institute of Education, University of London, June 2007.

Quinn, C. N. (2011) Designing mLearning: Tapping into the mobile

revolution for organizational performance. San Francisco: Pfeiffer. [website]

Sharples, M., Graber, R., Harrison, C. & Logan, K. (2009) E-Safety and Web2.0 for children aged 11-16. Journal of Computer-Assisted Learning, 25, 70-84. [preprint].

Wilson, R., Landoni, M. and Gibb, F. (2003), "The WEB book experiments in electronic textbook design", Journal of Documentation, Vol. 59 No. 4, pp. 454-77.

Knowledge Base e risorse utili

Jane's Pick. Il blog di Jane Hart: risorse e post sul mobile learning e i dispositivi personali in ambito educativo.

Wise. Il sito-blog del Wise Consortium, curato da Anne McKinney: post e risorse su iPad, Kindle e altri strumenti utilizzabili in ambito educativo.

ConnectivismEducationLearning. Knowledge Base sull'approccio connettivista all'educazione e le tecnologie didattiche correlate.

Ubiquitous Computing Evaluation Consortium. Knowledge Base specifica sulla valutazione dell'impatto delle tecnologie ubique in ambito didattico.

TEMA

Spigolature

Marco Guastavigna

Docente di Materie letterarie presso l'IIS "Beccari" di Torino

marco.guastavigna@gmail.com, http://www.noiosito.it/

eRodari

Questa estate ho letto parecchio. Stimolato dal disastro economico in cui stiamo precipitando, ho letto vari libri di Gallino, ma mi sono anche permesso di rilassarmi sprofondando nei romanzi di puro intrattenimento. E così mi sono crogiolato con Hyeronimus Bosch. Non il pittore, però, ma il protagonista degli scritti di Michael Connelly, un detective della polizia di Los Angeles, per semplicità chiamato Harry. Dal nostro punto di vista – ragionare sui libri digitali – mi ha colpito in particolare "Il buio oltre la notte", torbida storia in cui il "cattivo" è noto fin dall'inizio e noi assistiamo al suo tentativo di far incriminare il buon Harry sfruttando proprio questa omonimia. Ma cosa c'entrano eBook e tecnologie? Direttamente nulla, ma come possibili varianti della struttura della vicenda, molto. La storia è ambientata prima della diffusione della rete e quindi un altro personaggio, che si è insospettito di fronte agli indizi seminati dal vero colpevole (riferimenti alle opere del Bosch artista), troppo facilmente reperibili, per chiarirsi le idee da un punto di vista culturale, si fa consigliare da un esperto di pittura, che seleziona e poi gli presta alcuni libri divulgativi, di

carta. Questa situazione narrativa non sarebbe assolutamente sostenibile se la vicenda fosse ambientata ai giorni nostri, perché andrebbe in qualche modo giustificato il mancato utilizzo di Internet e nello specifico di Wikipedia, come un'attenta analisi narratologica ci rivela accadere tutte le volte che una "storia" sia contemporanea e sia necessario non permettere l'uso del telefono mobile. Quello dell'introduzione delle attuali tecnologie di comunicazione in vicende ambientate anche solo nei primi anni 90 del secolo passato potrebbe essere un interessante esercizio di scrittura creativa, una sorta di "Grammatica della fantasia digitale".

eOvunque

Immaginate di leggere anche voi "Il buio oltre la notte", però utilizzando Kindle, l'eBook Reader di Amazon. Questo significa che siete in possesso della versione digitale del romanzo di Connelly e che l'avete scaricata sul vostro lettore. Le condizioni sono le più simili a quelle del volume di carta rilegato – la capacità imitativa dei dispositivi elettronici è una delle condizioni più vincolanti e decisive del loro successo nel campo della lettura reale (quello di chi è interessato a leggere e non a ciò con cui legge), sostiene Gino Roncaglia nel suo splendido lavoro. E Kindle si mimetizza bene: si legge in piena luce del Sole (e non al buio), pesa poco, non scalda, ha una batteria che dura davvero parecchio, sta nella tasca del cappotto o nello zainetto (quello da gita, non quello di Gelmini-Tremonti e della demagogia sui libri di testo). Oltre a poter contenere un sacco di libri. C'è però una differenza che costituisce certamente un valore aggiunto. Kindle può essere connesso a Internet, dovunque e senza dover pagare nulla oltre il prezzo iniziale dell'apparecchio. Acquistandolo, infatti, si usufruisce di un accordo stipulato da Amazon con i provider di servizi di telefonia mobile, per cui Kindle si adatta ed usa la banda che trova, dall'UMTS della città metropolitana dove lavoro, al GSM della località di montagna dove passo qualche giorno di vacanza e dove nessun altro strumento consente il collegamento alla rete. Non è filantropia, ma marketing intelligente: in questo modo posso connettermi al sito di Amazon, estrarre la carta di credito ed acquistare una pubblicazione digitale, 24 ore su 24, 365 giorni all'anno. Se però sono particolarmente incuriosito da Hyeronimus Bosch (il pittore, questa volta), posso avviare un browser essenziale ma funzionale, raggiungere Wilkipedia o avviare una ricerca su Google. Naturalmente posso anche mandare una mail a un amico e consigliargli la lettura del romanzo, cercare un forum o un altro tipo di community di fan di Connelly, trovare schede critiche e recensioni. Insomma, l'accesso alla rete e l'interazione diventano parti costitutive,

estensioni spontanee e facilitate, del processo di lettura, tanto da essere contenute nel dispositivo. È evidente quanto questa prospettiva sia interessante dal punto di vista formativo.

eClassici

Provate adesso ad avviare con Google una ricerca su Michael Connelly e a limitarla ai libri, utilizzando la pulsantiera che vi comparirà a sinistra. Entrerete in Google Books, la sezione dedicata dal motore di ricerca per antonomasia alla proiezione digitale dei libri di carta. Ci sono i libri di Connelly su Amazon, IBS e BOL (anche qui prevale il marketing, queste voci ci seguiranno anche nelle pagine dei risultati successive alla prima), e l'anteprima di alcuni romanzi, mediante la quale si accede a schede dedicate alle singole opere. Connelly è in realtà una chiave di ricerca deludente: nessuno ha scritto recensioni, non si accede al testo e così via. Non è un romanziere su cui la cultura alta e la critica si possano spendere. Ma provate a cambiare parole chiave: scrivete per esempio "Innominato", personaggio con un caratteraccio e una tendenza alla violenza e al pentimento simili a quelli di Hyeronimus Bosch (sì, stavolta è lo sbirro, uno stereotipo), ma con una genesi culturale più rassicurante. Qui le cose si fanno ben più interessanti e ricche. Ci sono addirittura opere in consultazione completa, che possiamo scaricare in formato PDF o EPUB. Avremo sul nostro computer (o sul nostro eReader) una copia digitalizzata dell'originale, preceduta da un avvertimento di Google sull'origine del file e sugli usi consentiti. Mica male come risorsa culturale, vero? Tanto più che se verranno in qualche modo risolti i problemi relativi ai diritti e alle accuse di egemonia culturale del mondo anglosassone che sempre Roncaglia sottolinea, prima o poi disporremo della possibilità di fare ricerche mediante parole chiave non solo su ciò che il nostro immaginario collettivo associa "naturalmente" alla rete, ovvero contenuti moderni, ma anche sulla proiezione digitale della cultura tradizionale. A proposito, quanti sanno di disporre della possibilità di indicizzare i contenuti del proprio computer usando Spotlight con i Mac e Google Desktop con Windows? Questo significa che intanto possiamo raccogliere letteratura e saggistica in un'area del nostro disco– ovviamente nel rispetto del diritto d'autore e quindi ricorrendo magari a LiberLiber – su cui fare ricerca come in rete, anche solo per allenarci e allenare i nostri studenti a questo cambio di mentalità, piccolo ma molto significativo.

eAllora?

L'editoria scolastica sembra vivere in un mondo diverso da quello promettente descritto fino a ora. La priorità di ogni marchio, infatti, è non perdere quote di mercato di fronte al mistero costituito dagli eBook di testo. La "versione mista" imposta dal ministero è con ogni evidenza una gattopardesca via d'uscita dal problema in grado di lasciare le cose come stanno: tutto cambia perché nulla cambi. Penso agli agenti editoriali – rimasti tra i pochissimi che trattano gli insegnanti con deferenza quasi servile, per lo meno fino a quando questi ultimi hanno fatto le loro scelte in materia di adozioni – e al modo in cui ci presentano i nuovi prodotti, coerenti con la normativa in vigore e con i prossimi vincoli. Al centro rimane "la carta": quante pagine, quanti esercizi, quale livello del linguaggio, "C'è la guida?", "E gli schemi, ci sono?", "Gli esercizi sono risolti?", "E le prove Invalsi?" e così via. Il "digitale" è del tutto secondario, è un abbellimento, un orpello. Non può mancare perché è d'obbligo e perché "la concorrenza ce l'ha". E allora di tutto un po': cd, dvd, perfino chiavette USB perché qualcuno si è ricordato che i Netbook delle classi 2.0 (lo 0.20% delle classi in esercizio!) non hanno i "lettori"; accessi a siti Internet riservati, download vincolati al possesso di codici; materiali integrativi, ulteriori esercizi, immagini libere da diritti d'autore (asset, per la Pedagogia Ottimistica di Stato) e così via. Cosa deve (avrebbe dovuto) fare un insegnante consapevole? Analizzare con attenzione il versante digitale delle proposte editoriali: capire di quali dispositivi fisici c'è bisogno, quali sono i formati, quali i sistemi operativi e così via. Ma anche chiedersi come vengono trattati i diritti d'autore, quali usi si possono effettivamente fare dei materiali ricevuti e quali no. Soprattutto, capire se il prodotto è destinato all'integrazione dei contenuti o piuttosto a sollecitare attività significative da parte degli studenti. Nel caso di esercitazioni, verificare se il sistema traccia le attività e memorizza i risultati dei singoli: ci sono case editrici che spacciano per valore aggiunto il fatto che il loro prodotto funzioni direttamente da CD o DVD, senza installare nulla sul PC, ma questo significa in realtà che nulla potrà essere salvato e che ogni attività dovrà ricominciare dall'inizio, perché non verrà memorizzato nemmeno il percorso fatto.

Le mie sono indicazioni molto limitate, venate da una sorta di pessimismo di fondo, che probabilmente deluderanno molti, entusiasti e ansiosi di applicare le grandi e progressive novità che i tifosi del digitale a tutti i costi annunciano di continuo. Ma non dobbiamo dimenticare che i potenziali utilizzatori finali di questo imponente patchwork cognitivo sono gli studenti, ossia soggetti abituati a farsi indicare dagli insegnanti cosa

devono leggere (e leggere vuol dire anche capire, analizzare, interpretare, elaborare, confrontare, assimilare), in quanto tempo e con quale ritmo: "Per martedì prossimo, leggete e studiate da pagina X a pagina Y". A questi lettori eterodiretti l'editoria scolastica vorrebbe incredibilmente consegnare materiali di apprendimento costruiti secondo modelli disparati, confusi e opachi, non collaudati e comprovati da risultati di apprendimento, ma magari registrati come marchi depositati.

TEMA

L'insostenibile leggerezza degli ebook

Mauro Sandrini

Responsabile di e-Learning e innovazione, autore di "L'elogio degli e-book. Manifesto dell'autopubblicazione"

msandrini@gmail.com

L'ebook è un déjà vu?

Molti restano sorpresi da questa nuova moda dell'ebook dopo che negli ultimi vent'anni la fine del libro è stata più volte annunciata: prima con il dilagare degli ipertesti, poi con i cd multimediali e, in parte, anche con i sistemi di e-learning.

Nulla ha diminuito l'utilizzo dei libri di testo. In Italia, pur con lodevoli eccezioni, il sistema formativo è a tutt'oggi incentrato sul testo che funziona da accompagnamento al docente. Questa coppia docente-libro viene istituzionalizzata nella lista delle adozioni che le scuole sono obbligate a produrre prima dell'estate affinché all'inizio del successivo anno scolastico le famiglie possano sapere quali libri acquistare e gli editori quali libri stampare. Il mercato dell'editoria scolastica, per chi ne fa parte, è di fatto un mercato senza rischi. Nel senso che si producono esattamente le copie che verranno acquistate. È una condizione particolarissima che fa pensare che buona parte del mercato editoriale italiano abbia il suo cuore nell'editoria scolastica che permette la sopravvivenza a molti editori.

Quel che più importa però è che il nucleo operativo del sistema

educativo sia costituito dalla coppia libro-docente. Ed è proprio su questa coppia che si inserisce la novità dell'ebook. È una differenza radicale rispetto alle innovazioni tecnologiche precedenti. Nessuna di esse era così direttamente collegata al meccanismo di funzionamento interno della macchina educativa. Non lo erano gli ipertesti, non lo erano i cd multimediali, non lo erano i sistemi di e-learning e non lo è neppure l'ultima delle innovazioni arrivate nella scuola: la LIM (Lavagna Interattiva Multimediale). Di ogni novità era possibile fare a meno perché nessuno è stato obbligato ad adottarla e la motivazione dei singoli non é stata sufficiente a renderle uno standard di fatto. È questo punto che distingue il libro elettronico: è l'ambizione dichiarata a voler sostituire l'oggetto libro, lo strumento di cui i docenti non possono a fare a meno, che può portare a una sua diffusione di massa nei sistemi educativi. Alcune ragioni sono indicate di seguito per alcune delle categorie interessate.

Studenti e Famiglie

Gli studenti e le famiglie sono oggi obbligati ad acquistare i libri di testo indicati dagli insegnanti. Però, grazie alla campagna mediatica che accompagna l'avvento degli ebook, molti di loro si cominciano a chiedere perché non possano acquistare i libri per gli studi in formato digitale a un prezzo inferiore a quelli di carta. L'ebook porta con sé una riduzione inevitabile dei costi di produzione e di distribuzione che è lecito attendersi venga ribaltata sulle famiglie. Questa possibilità si traduce in una "pressione sociale" verso l'adozione degli ebook negli istituti educativi di cui oggi riusciamo a scorgere soltanto i primi segnali, ma che crescerà parallelamente alla diffusione degli ebook e dei dispositivi per la lettura dei libri elettronici presso il grande pubblico.

I docenti e il self publishing

Alcuni docenti sono autori dei libri di testo per la materia che insegnano. Oggi sono proprio le case editrici che propongono loro di trasformare le proprie dispense in libri da poter commercializzare sul territorio nazionale. La ricompensa media per questi autori/docenti è di circa il 10% del prezzo di copertina. Stiamo parlando di autori già pubblicati che possono decidere di autopubblicarsi una nuova versione del proprio libro di testo in formato ebook così trattenendo per sé una percentuale che può andare dal 40 al 70% del prezzo di vendita. Ogni ebook, anche auto pubblicato, porta con sé il proprio identificativo ISBN rendendolo di fatto indistinguibile da un testo cartaceo di un editore tradizionale. Il

che significa che il libro risulterebbe adottabile da un qualsiasi consiglio di classe alla stregua dei libri degli editori tradizionali.

Ancora una volta stiamo parlando di una "pressione sociale" che riusciamo appena a scorgere sullo sfondo della realtà in movimento. Una pressione che deriva dall'interesse economico diretto degli autori che a loro svantaggio hanno però la mancanza di una rete di venditori capillare come è quella costruita dagli editori scolastici di maggior successo.

La qualità degli ebook

La questione della qualità è un tema complesso che viene spesso citato come elemento centrale dell'attività editoriale tradizionale. Se questo è vero per i libri di carta dovrebbe esserlo ancor più per i libri elettronici. Nel primo caso, infatti, abbiamo come criterio principale per definire la qualità di un prodotto il successo di mercato. Cioè il concetto di qualità che emerge dall'attività editoriale tradizionale è tipicamente un criterio di mercato. Anche se un libro è brutto, ma si vende, si continuerà a stamparlo. I casi sono troppi per citarli. Basta fare un giro in una qualsiasi libreria per rendersene conto. E lo stesso è vero per i libri di testo delle scuole e delle università. A conferma di questa tesi sono i troppi libri rimasti intonsi nelle camerette degli studenti a fine anno scolastico.

Nel caso degli ebook a questo criterio di mercato se ne aggiunge un altro: il passaparola in rete. Abbiamo quindi un criterio di qualità più complesso di quello di mercato. Un criterio non necessariamente migliore, le recensioni per esempio, così di moda nel marketing editoriale dei libri in rete sono tutt'altro che esenti da critiche come ha evidenziato di recente un rapporto della Cornell University (1).

Concludendo: nel mondo dei libri la qualità non mai un criterio assoluto, ma relativo al contesto sociale e alla comunità di riferimento. E questo è vero sia per i libri di carta come per gli ebook.

L'inevitabile successo degli e-book

Gli ebook non sono una tecnologia, sono una moda. Però ci sono mode che sono destinate a passare e mode destinate a durare. Il motivo per cui gli ebook nella scuola e nelle università non saranno una moda passeggera deriva dal fatto che essi intervengono alla radice delle istituzioni educative, dove si situa il loro nucleo operativo, cioè nella relazione tra docente e libro.

In altre parole: gli ebook sono una moda, ma non sono un optional. I motivi sono stati rappresentati succintamente nei paragrafi precedenti.

La composizione delle pressioni sociali e economiche che si esercitano sugli ebook è inedita per ognuna delle innovazioni tecnologiche avvenute negli ultimi venticinque anni nei sistemi educativi.

I ragazzi di 11 anni che giocano con l'iPad del padre tra pochi anni frequenteranno le scuole superiori e tra 10 l'università. Per loro sarà scontato che un testo, un manuale, un quaderno di esercizi, debba essere in ebook. Ricordo con sgomento quando a metà degli anni '80 aprì uno dei primi Mac Donald italiani in Piazza di Spagna a Roma. Uno dei temi più incredibili dell'arrivo di Mac Donald in Italia fu la politica adottata da subito verso i più piccoli con sconti speciali per le famiglie con bambini. Mi è rimasto impresso un rapporto dell'epoca in cui si diceva che i bambini sarebbero divenuti gli adolescenti di dieci anni dopo e a loro bisognava pensare per costruire il mercato di mercato degli hamburger in Italia. Come è avvenuto in effetti: quella che all'inizio era una moda per i paninari degli anni '80 divenne in pochi anni un fenomeno di costume.

L'analogia con gli ebook non deve sorprendere. Se con gli hamburger stiamo parlando di cibo per il corpo con gli ebook stiamo parlando di libri, cioè di cibo per la mente. Se Mac Donald ha cambiato le abitudini alimentari di una larga fascia della popolazione italiana, è possibile che qualcosa di simile avvenga anche per i libri. E i libri di testo non saranno certo esclusi da questa partita.

Quel che non bisogna fare mai con gli ebook: controllare chi impara

Con gli ebook i confini si dilatano: l'accesso alla rete, ai sistemi di elearning, di condivisione e di partecipazione possono offrire possibilità inedite a chi si occupa di educazione. La digitalizzazione come spesso avviene può essere un incentivo importante per la trasparenza. Ma anche per il suo opposto: per il controllo pervasivo.

Per esempio il direttore del Ministero dell'educazione israeliano, in una recente intervista in cui annunciava l'avvio di un piano per l'introduzione degli ebook nelle scuole di Israele, ha citato i vantaggi che questa innovazione porterebbe (2). Tra questi, secondo lui, ce ne sarebbe uno importante per le famiglie: cioè che esse, e gli insegnanti, sarebbero informate in tempo reale se il loro figlio, o studente, ha studiato sul serio oppure non ha neppure aperto un libro. Con gli ebook si può fare. Con i libri di carta no.

Questa possibilità che trasforma l'interazione tra l'oggetto libro digitale e il lettore in un modello di controllo è quanto di peggio ci si possa aspettare dall'introduzione dei libri elettronici nella scuola. E va in direzione

opposta a tanti miti libertari veicolati dalla tecnologia. Ebook inclusi.

Con gli ebook si sviluppano pratiche inedite grazie all'interazione sul testo che possono dare vita a nuove forme di apprendimento partecipato, si pensi anche solo alla possibilità di condividere le proprie note con quelle di altri (3), ma queste possibilità di partecipazione possono essere annichilite quando il pensiero di chi governa un'istituzione è malato.

Nessuna innovazione tecnica ci esime da un compito, il più importante, per gli educatori di ogni tipo, cui ci invitava Foucault molti anni fa: "bisogna difendere la società"(4). E questo lo si può fare anche con gli ebook. Una innovazione tecnologicamente modesta, ma con una capacità di diffusione notevole. Tale da permettere a chi ha interesse a farlo di veicolare con facilità processi di controllo paranoici. A meno che queste possibilità vengano eradicate sul nascere. Ma non dalla tecnologia. Dal nostro modo di pensare.

Note

1. Una sintesi del rapporto sull'analisi delle recensioni di Amazon si trova qui: http://www.news.cornell.edu/stories/June11/PinchAmazon.html
2. Giornale Radio 3, 18 Luglio 2011, l'intervista si trova a 7:50 min dall'inizio: http://www.rai.it/dl/grr/edizioni/ContentItem-f8e25c58-c5d9-455c-9d14-ef9251f10587.html?refresh_ce
3. Bookliners è l'applicazione di social reading italiana le cui implicazioni didattiche sono davvero importanti: http://www.bookliners.com
4. Foucault Michel, "Bisogna difendere la società", Feltrinelli, 2009, Milano

TEMA

Dai costruttori di carrozze ai costruttori di automobili, dagli editori di libri a …?

Intervista a Michele Lessona, Presidente della De Agostini Scuola e Presidente del Gruppo Educativo dell'AIE
di Pierfranco Ravotto

pierfranco.ravotto@gmail.com

Michele Lessona lo abbiamo invitato, nella sua qualità di dirigente dell'AIE, l'Associazione Italiana Editori, al convegno del 29 settembre a Milano – "Libri di testo? Forse sì. Forse no. Parliamone" – e ci ha dato subito la sua disponibilità. Perché, allora, non proporgli anche un'intervista su Bricks per questo numero dedicato agli eBook?

Lo incontro nella sede della De Agostini – è il Presidente della DA scuola – a Milano. Ci sono arrivato facilmente grazie al navigatore satellitare, del resto avevo già studiato il percorso la sera prima su GoogleMaps. Quasi mi stupisco che possa ancora esistere la De Agostini che, per quelli della mia generazione, è l'editore delle carte geografiche, degli atlanti, delle mappe. Il Dott. Lessona mi spiega come DA si sia, in questi decenni, ricollocata sul mercato, come abbia acquisito altre case editrici, quale sia il suo peso in quanto editore scolastico. E' una casa editrice che ha già fortemente sperimentato l'impatto sul proprio mercato di nuovi modelli di produzione e di distribuzione dei contenuti.

Iniziamo parlando del mercato del libro scolastico.

L'anomalia o la peculiarità del sistema italiano è che il libro, a partire

dai 10 anni, viene comprato dalle famiglie. Altrove – per esempio in UK, in quasi tutti gli stati USA, in Francia, in Olanda, in molte regioni spagnole, in Grecia, … – i libri li fornisce la scuola, o lo stato, la regione, il comune.

Ma c'è dietro un sistema che investe sulla scuola, molto di più di quello che fa l'Italia. L'Italia, se si leggono i dati dell'OCSE, in termini di investimento sull'istruzione rispetto al prodotto interno lordo è il paese che spende, o per meglio dire, investe di meno. Si ha un bel dire che il 98,5 % della spesa è per gli stipendi; non è un problema di numeratore, è una questione di denominatore. E' chiaro che se il denominatore è uguale al numeratore …

E' certamente vero. C'è però qualche investimento sul digitale: prima sulle LIM e adesso sui contenuti.

Il MIUR ha lanciato un pre-bando a partire dal quale dodici scuole emetteranno un bando per la produzione di contenuti in formato digitale per l'apprendimento. L'obiettivo, da parte del Ministero, è acquisire contenuti relativi a una ventina di discipline dalla primaria alla secondaria di secondo grado. Ma quali sono le cifre in gioco? Bandi da poco più di 100.000 euro: circa due milioni da spalmare su 20 discipline.

Due milioni è circa un quarto di quello che De Agostini scuola investe in un anno. Centoventimila euro non sono nemmeno l'investimento di uno dei tre volumi di un corso di storia per la scuola media. Con quei soldi non puoi fare grandi cose.

E il ministero dice: "Naturalmente con licenza Creative Commons"; così la scuola acquistati questi oggetti con il bando li può distribuire a tutte le scuole e manipolarli. In Italia l'interesse per le CC è interesse per la gratuità. L'importante è avere il contenuto gratis, non la cooperazione … non conta che serva, che sia valido, che abbia delle potenzialità: quello che conta è che innanzitutto sia gratis.

Mi viene in mente Stallmann quando insiste che "free" in "free software" rimanda a libero, come in "freedom", non a gratis come in "free beer". Avendo quindi un'idea meno ristretta delle CC, quale può essere l'atteggiamento degli editori – in particolare della scolastica – nei loro confronti?

Dal punto di vista dell'impresa editoriale è difficile associare i concetti CC con opere complesse quali la produzione di un libro di testo. CC è nato in ambito accademico, universitario.

Direi che è una traslazione ai contenuti del modello software open source. Lì la licenza standard è la GNU GPL – ognuno è libero di utilizzare, modificare, distribuire purché citi l'autore originario e mantenga gli stessi diritti sul prodotto derivato – equivalente alla CC Attribution-Share alike. Anche la produzione di software è un'operazione complessa. C'è chi sta sul mercato del software con un copyright stretto, tutti i diritti riservati, e c'è chi ci sta in logica OS … e fa soldi. Non potrebbe esserci business per editori che lo adottino come modello?

Sono confronti poco omogenei. Conosco meno il mondo del software, ma siamo in un contesto mondiale, quindi i profitti emergono magari dalla moltiplicazione di poco per grandi numeri.

Nel caso dell'editoria, il libro scolastico è un prodotto complesso in cui il contenuto proviene per contratto da un autore che vuole ricavare un guadagno dalla propria opera dell'ingegno. Non posso applicare le Creative Commons a quel contratto, anche perché, mentre il contratto con l'autore è a tempo determinato le CC non lo sono. Scaduto quel termine il proprietario dei diritti torna ad essere l'autore.

Ci sono delle differenze di impianto giuridico su cui occorre confrontarsi. Noi, come associazione, pensiamo che l'autore abbia una sua importanza.

Non mi sembra che le CC non gli diano importanza. Non a caso "Attribution" è la clausola sempre presente.

Se trovo l'autore disponibile a regalare i propri contenuti lo metto direttamente in contatto con il Ministero.

Ma come associazione … abbiamo detto al ministero: sediamoci a ragionare, non possiamo prendere e trasferire meccanicamente un modello che oltretutto è un modello anglosassone, e dunque pensato per una lingua parlata in tutto il mondo. Se gli italiani sapessero l'inglese … di LO nel web ne trovi quanti vuoi, dal livello elementare a quello universitario.

Alcune imprese editoriali possono sparire, alcune potrebbero diventare altro.

Ma nessuno dei grandi produttori di auto del '900 era prima un fabbricante di carrozze. Tutti quelli che fabbricavano carrozze sono falliti e sono nati i fabbricanti di automobili.

Anche IBM, costruttrice di grandi calcolatori, avrebbe potuto scomparire con l'avvento dei personal computer. Invece ha sa-

puto adattarsi, e adesso ha anche adottato il modello OS ed è fra i maggiori sviluppatori di Linux. Un produttore di carrozze lungimirante avrebbe potuto porsi il problema – come si produrranno mezzi di trasporto fra trent'anni – e giocarsi su quello la propria forza imprenditoriale. Gli editori possono cercare di sopravvivere il più a lungo possibile a un inevitabile declino oppure reinventare il proprio ruolo nel futuro.

Certamente. Cercare di prevedere il futuro del business e organizzarsi di conseguenza è parte del mio ruolo in azienda. Ma dobbiamo anche cercare di tutelare il presente, di difendere l'occupazione del nostro personale; ci troviamo, nostro malgrado, a dover fare scelte pesanti lasciando a casa persone.

Qual è il cuore del mestiere di editore?

L'organizzazione e la distribuzione dei contenuti.

Il modo di organizzarli e, ancor più, quello di distribuirli (così ci avviciniamo al tema degli eBook) stanno mutando e muteranno ancora. Ma quelle due funzioni penso siano destinate a persistere. E dunque può persistere il ruolo dell'editore. Oggi il web è pieno di materiale didattico accessibile, di OER, di buone idee non sviluppate, ... Ma non è lo stesso averle così sparpagliate e disorganizzate e avere un editore che seleziona, sceglie, migliora e le ripropone organizzate. Per un tale prodotto si trova chi sia disponibile a pagare.

E' qui che entra la distribuzione, che è una filiera complessa. In qualunque processo distributivo finalizzato al profitto ci deve essere a un certo punto qualcuno che paga. L'editore si deve chiedere: ma c'è poi qualcuno che mi paga sul mercato?

Il modello attuale è efficiente e efficace perché si basa su due pilastri: l'istituto dell'adozione e la circolazione delle informazioni relative all'adozione. Le scuole adottano, l'editore è informato, stampa e distribuisce. Questo consente che due mesi e mezzo dopo i volumi (o i CD) siano nelle librerie, o acquistabili da internet. Un volume di 320 pagine in formato A4, a quattro colori, nella scolastica costa fra i 16 e 17 euro. In altri settori, con lo stesso numero di pagine, ma in B/N e metà formato ne costa 19! Come prezzo a pagina un libro di testo è … regalato! Sa perché? Perché non ha resi.

Il problema delle case editrici è il magazzino. Con il magazzino vuoto non è mai fallito nessuno! La resa nella scolastica, grazie a quel mecca-

nismo, è il 5% rispetto al 50% della varia. Prezzo basso a pagina a fronte di investimenti di centinaia di migliaia di euro, mentre nella varia i costi sono quasi zero: un po' di editing, un bravo redattore, …

Se nella scolastica saltano questi 2 presupposti è inevitabile non solo un aumento dei prezzi, ma anche un serio problema nella tempestività dei rifornimenti dei volumi al trade e di conseguenza agli studenti.

Ma se andiamo sugli eBook il problema del magazzino non esiste più.

Non è così semplice.

Intanto cerchiamo di capire il contesto. Sa in quante classi c'è una LIM? Le classi, in Italia, sono 330.000. Il ministero ha fornite alle scuole 25.000 LIM, le scuole ne hanno comprate altre 5.000. Sono 30.000. Non teniamo conto di quelle che non sono mai state installate (che sono forse un terzo: 10.000). Con valutazione ottimistica possiamo dire che c'è una LIM ogni 10 classi, mentre in UK il rapporto è all'inverso: una classe su 10 non ce l'ha.

Il 92% degli insegnanti non usa le LIM? Ma l'insegnante ci chiede: "Ci sono gli esercizi per la LIM?". "Ma lei la LIM in classe ce l'ha?". "No, ma il Preside ha detto che, se arrivasse …".

Ed è così per l'eBook: "C'è la versione eBook?". "Ma cosa intende per eBook?". Non pochi insegnanti hanno ancora difficoltà a collegarsi con la posta elettronica. Età media 54 anni, età media dei neoassunti 44 anni!

Dal punto di vista degli editori l'eBook è contenuto che deve essere pensato in modo nuovo. Per fare un semplice esempio: chi sviluppa per l'iPAD deve avere una testa orizzontale e verticale. Quando abbiamo cominciato, come De Agostini, a pensare al web – e abbiamo iniziato a farlo tanto tempo fa; il nostro sito è www.scuola.com: era ancora un indirizzo disponibile! – abbiamo preso non poche "musate". Perché ragionavamo in termini editoriali classici e cercavamo di applicarli al web (anche qui un esempio semplice: su carta una pagina con 1.600 battute sembra vuota, sul monitor non ce ne stanno più di 400).

Rispetto al tradizionale libro cartaceo – io trovo fantastica la definizione che ne da Bartezzaghi che lo assume come acronimo di Libera Informazione Basica Razionalmente Organizzata – le opportunità offerte dall'eContent – preferisco questo termine rispetto a eBook – è sbalorditiva. L'eContent offre altre possibilità rispetto all'oggetto sequenziale. Ma c'è un problema di filiera, di organizzazione del contenuto funzionale a un nuovo modo di fare scuola. Se si usa la LIM come lavagna col ges-

setto, tanto vale usare quella tradizionale. Così per l'eBook: non ci si può fermare al PDF di ciò che è nativo per il cartaceo.

Ma pensare e produrre il nuovo costa tempo, impegno, investimenti ulteriori che si aggiungono a quelli per il cartaceo e per ora non c'è un mercato che ripaghi degli sforzi.

Fermiamoci comunque sugli attuali eBook, come formato digitale del libro di carta. Lei sa che ci sono molte critiche agli editori rispetto a come lo stanno gestendo. Sono critiche che emergeranno nel convegno "Libri di testo? Forse sì. Forse no. Parliamone" del 29 settembre. L'accusa è quella di fornire prodotti "chiusi", anzi blindati: sia rispetto al poter fare su di essi operazioni possibili sui libri di carta quali sottolineare, evidenziare, ... sia rispetto al "possesso" di quanto si compra.

Sul primo aspetto c'è un'offerta articolata, scelte dell'editore o dell'autore che definiscono il proprio DRM (Digital Rights Management). C'è chi produce PDF su cui non si può fare nulla.

Quali le scelte di De Agostini?

Puoi stampare una copia di tutto il libro (anzi: una volta e mezzo). Ma ovviamente non ha senso acquistare un eBook e stamparselo tutto: ti costa 5 volte l'acquisto della copia cartacea! E puoi sottolineare, evidenziare, mettere un bookmark, fare il copia/incolla.

Questo per il primo aspetto ...

Altro problema è quello della durata. L'acquisto di contenuti digitali è regolato da licenze di distribuzione, proprio per la natura del media. Non è una vendita ma una concessione di licenza, quindi a termine, anche se il termine può essere illimitato.

Per quanto vale la licenza De Agostini?

Un po' più di un anno. Lo compri a settembre, ti do la licenza fino al dicembre dell'anno dopo. Può darsi che all'inizio dell'anno successivo l'insegnante lo usi ancora, magari per il ripasso.

Perché questa scelta? Per evitare che lo si passi?

Certo. Questa è l'attuale impostazione, ma non è detto che resti tale in futuro.

Lo studente che debba ripetere l'anno si deve ricomprare l'eBook..

Oggi sì.

E se lo studente vuole rivedere qualche argomento, perché gli serve in anni successivi, non può.

E' così.

Ma guardi che è così a livello internazionale. Il sito www.coursesmart.com che è il più importante sito americano che vende eBook a livello universitario ha licenze di sei mesi o al massimo di dodici. Se il libro ti serve per fare quell'esame, sei mesi sono più che sufficienti.

Qual è lo sconto della versione digitale rispetto alla copia cartacea?

Per Coursesmart: 50% rispetto al cover price. Costa 10 euro il libro cartaceo, il download sul tuo computer costa 5 euro.

Così anche per De Agostini?

Per De Agostini lo sconto è al 40%. Perché in Italia abbiamo l'IVA al 20% mentre negli USA no.

Ma c'è una bella differenza nelle spese di stampa e di distribuzione.

E qui arriviamo al punto. Non stiamo parlando di contenuti che nascono per il web. Stiamo parlando di oggetti rispetto ai quali ho sostenuto un investimento. Ho il cartaceo e ho un output produttivo su un'altra piattaforma.

Sui 10 euro del libro su carta come incidono i vari costi?

Su un libro scolastico:

- promozione e distribuzione: 45%
- carta, stampa, diritti d'autore: 20%
- ammortamenti (impianti): 10-12%
- impresa 18% – 20%

Per la versione eBook, non ho carta stampata, non ho distribuzione … ho minori diritti d'autore perché sono una percentuale del prezzo e dunque scendono se scende il prezzo, ma gli altri costi rimangono. In particolare i costi di progettazione, come le dicevo, non solo permangono, ma per realizzare la doppia versione – carta e digitale – sono più elevati di prima.

La versione digitale del libro cartaceo non sembra, messa in questi termini, molto conveniente: né per l'utilizzatore, né per l'autore, né per l'editore. E invece l'eBook, o eContent, come prodotto nuovo? Studiato appositamente per un contesto digitale/multimediale?

L'editoria digitale costa di meno o costa di più? Costa di più.

Pensi solo a questo: se acquisto l'uso di una foto per un testo cartaceo ho un costo, ma se la rendo accessibile in rete il costo è molto superiore! Ma poi: un learning object costa molto di più di una foto, se poi deve girare su una pluralità di piattaforme il costo aumenta.

Prendiamo un libro di fisica o di scienze e mettiamo anche che io parta da un prodotto cartaceo: devo metterci i link, animare le foto, inserire la scheda per il laboratorio. Sono spese che si vanno ad aggiungere.

Qualcuno suggerisce: perché non fate dei videogames? Sono così attraenti e coinvolgenti … L'editoria scolastica rispetto a un videogame ha una differenza di tecnologia clamorosa. Il consumatore, soprattutto lo studente abituato con i videogame, dice: "ma cos'è questa robina?".

Ma sa quanto investe Electronic Arts per un videogioco? Qualche decina di milioni di dollari. Può permetterselo: punta a venderlo in tutto il mondo in 4 milioni di copie! Un secondo di computer grafica a 3 D costa 2.500 euro; 25.000 euro per 10 secondi (se mi rivolgo ad uno studio non molto caro).

Potremmo sfruttare molto di più le potenzialità della multimedialità, ma dobbiamo fare i conti con il fatto che l'utilizzatore vuole pagarlo meno di un libro cartaceo.

E, infine, occorre riflettere sul fatto che un editore italiano ha come mercato potenziale unicamente la nostra Patria e se calano i volumi di vendita non c'è la possibilità di andare all'estero.

Non è casuale che i più importanti editori mondiali nella scolastica siano di origine inglese: lo stesso volume, o lo stesso contenuto digitale, può essere fruito senza modifiche in tutti quei paesi dove l'idioma dei Beatles è prima o seconda lingua (India in primis).

TEMA

La società aperta e i suoi nemici nell'editoria scolastica

Agostino Quadrino

Direttore Editoriale GARAMOND Editoria e Formazione

aquadrino@garamond.it

In molti settori della cultura italiana, incluso quello dell'istruzione che qui ci interessa, l'innovazione è un tema ottimo per fare bella figura in convegni e seminari accademici, ma del tutto estraneo, in pratica, alla mentalità, alla cultura e agli interessi della classe dirigente pubblica e privata, che nulla vuole alterare negli assetti correnti e nelle gerarchie di potere costituite e incrollabili.

Prendiamo ad esempio il tema del costo dei libri di testo scolastici e dei possibili risparmi che si otterrebbero se si riuscisse a superare (anche in classe, dopo che ciò è accaduto in quasi tutti gli altri ambienti sociali e comunicativi) l'epoca del supporto materiale e della modalità analogica di trasferimento del contenuto.

Vediamo i numeri, prima di tutto. Il totale della spesa per i libri di testo in Italia è di circa 750 Milioni di Euro all'anno, versati ogni anni in contanti dalle famiglie alle librerie e cartolerie di "scolastica". Il mercato dei libri di testo però è solo apparentemente libero e concorrenziale. In effetti, soffre di una progressiva concentrazione che vede quattro o cinque gruppi maggiori detenere quasi il 70% delle quote totali (i primi quattro gruppi editoriali – Rcs, Mondadori, Zanichelli, e Pearson Paravia

– ricavano circa 100 milioni di Euro ciascuna, all'anno, con quote stabili da 15 anni…), mentre negli anni settanta c'erano almeno dieci gruppi che si ripartivano non più del 50%. Cosa che ha indotto l'AGCOM un paio di anni fa ad aprire un'istruttoria di verifica della fondata ipotesi di accordi "di cartello" fra i gruppi dominanti, a tutto discapito della competitività economica per i consumatori, ovvero le famiglie, che spendono centinaia di euro all'anno, per libri costosi e pesanti che sono di regola utilizzati al 30-50% o anche meno, e che l'anno successivo sono sempre più spesso fuori gioco per via delle cosiddette "nuove edizioni", che hanno la funzione di renderli invendibili come usato.

Inoltre, secondo una ricerca di McKinsey di qualche anno fa, fatto 100 l'importo speso dalle famiglie italiane per libri di testo, in Olanda si spende 82, in Spagna 67, in Francia 57, in Germania 22 e in Inghilterra 21. Una differenza vistosa e difficile da capire e giustificare.

Se si passasse seriamente al digitale, con una cifra pari alla metà della metà della metà si potrebbero realizzare contenuti digitali interattivi molto più efficaci del testo cartaceo, e molto più in linea con i linguaggi familiari ai giovani di oggi.

Ma su questo possibile processo evolutivo gli editori tradizionali associati all'AIE sono molto recalcitranti. Due anni fa ci fu anche un progetto ministeriale finanziato per 2 milioni di euro per la sperimentazione di libri di testo elettronici e eBook, ma poi il progetto fu bloccato, il finanziamento sparì, senza che se ne sia saputo più nulla.

In realtà, con il digitale tutto è già cambiato. Con internet e contenuti in formato elettronico – già in larga misura utilizzati da milioni di studenti italiani tutti i giorni per il loro studio a casa su Wikipedia, Youtube e molti altri social network – la tecnologia favorisce l'accesso a servizi condivisi, a contenuti aperti e ad una molteplicità di materiali che rendono all'utente molto più economico ed efficace l'uso di contenuti in formato digitale, sotto forma di eBook, learning object o contenuti *wiki*. Far finta di non accorgersene o negare che sia tempo di cambiare l'offerta di contenuti di studio per la scuola è irrazionale e anche – in prospettiva – controproducente per chi vuole continuare a fare l'editore anche al tempo della rete, dell'iPad e del Kindle.

Per questa ragione Garamond ha comunicato la sua uscita dall'Associazione Italiana Editori (AIE), struttura che raggruppa la gran parte delle case editrici scolastiche italiane e che rappresenta istituzionalmente gli interessi corporativi delle editrici scolastiche che tendono a perpetuare lo *status quo*, che peraltro rende assai bene in termini di ricavi, margini e sicurezza di investimenti, garantiti dal fatto di sapere in anticipo quante

copie stampare ed avere certezza di continuità di vendite per almeno un triennio.

Garamond al contrario ritiene oramai maturo il tempo di configurare in modalità del tutto innovative l'offerta di contenuti didattici alla scuola italiana, puntando decisamente non solo sul formato digitale (eBook e Learning Object) ma proponendo l'abbandono del meccanismo del "libro di testo in adozione" a favore di nuove forme di fornitura di servizi alle scuole, basati sull'accesso a piattaforme web e contenuti condivisi, in una logica di accesso alle risorse multimediali immateriali e non più di acquisto di beni materiali, rigidi, pesanti e molto più costosi di un file o di una password.

Abbiamo chiamato questa nuova forma di accesso ai contenuti "Social Learning" e lo proporremo alle scuole italiane a partire da quest'anno, in concomitanza con l'entrata in vigore di una recente normativa ministeriale che prescrive alle scuole di adottare esclusivamente "libri di testo" in formato digitale.

Siamo convinti che le posizioni espresse da AIE sul tema siano rappresentative di una sostanziale resistenza al cambiamento, ai fini della difesa di rendite di posizione consolidate nel mercato tradizionale dei libri di testo, in una logica di chiusura all'innovazione e mera tutela di interessi protetti e consolidati di chiara impronta corporativa, in evidente contrasto con la direzione dell'innovazione sociale e gli interessi degli utenti e dei fruitori ultimi del servizio editoriale, ovvero gli studenti stessi degli anni '10 del nuovo secolo.

Siamo anche fortemente persuasi che sia maturo il tempo per fare un sostanziale salto di qualità nella strutturazione dell'offerta di contenuti didattici, abbandonando il meccanismo del "libro di testo in adozione" che, in un contesto di contenuti immateriali e di rete, a nostro avviso non ha più alcun senso: la tecnologia favorisce l'accesso a servizi condivisi, a contenuti aperti e ad una molteplicità di materiali che rendono all'utente molto più economico ed efficace l'uso di contenuti in formato digitale, sotto forma di eBook, Learning Object o contenuti wiki.

Tutto ciò in una logica di conoscenza come bene comune, in cui è inevitabilmente messo in discussione lo stesso concetto di proprietà privata del contenuti e di *copyright* nel settore della manualistica didattica, in cui invece le nuove forme di licenze Creative Commons appaiono più rispondenti alle esigenze del settore educativo.

Abbiamo in più occasioni provato a sostenere la tesi della necessità di guardare in faccia al cambiamento in atto prima che sia troppo tardi, avanzando proposte innovative (marketplace di contenuti digitali per le

scuole), sollecitando a vari livelli e in varie sedi i responsabili dell'Associazione e i rappresentanti di volta in volta chiamati a partecipare ad incontri con i referenti ministeriali, senza purtroppo riuscire ad ottenere l'attenzione che a nostro avviso tali tematiche imporrebbero.

Il rischio effettivo più grave, secondo noi, è proprio l'immobilità, che potrebbe rivelarsi nel tempo medio controproducente per chi volesse continuare a fare l'editore anche nella scuola e nella società dei prossimi anni, quando tutti avranno lettori di eBook, iPod e iPad, tablet PC e connessione alla rete in mobilità e *always on*. E Garamond intende continuare a fare l'editore anche quando carta, inchiostro e magazzini saranno definitivamente soppiantati da reti, bit e formati digitali, ovvero da domani, se non già da oggi.

Infine, un'ultima notazione, a proposito della progettazione e della produzione di contenuti digitali. Spesso, anche a livello di responsabili ministeriali, si sente parlare di "auto-produzione" dei contenuti, ovvero del fatto che dovrebbero essere gli insegnanti stessi a progettare ed elaborare le unità didattiche digitali da utilizzare con computer, tablet e LIM. Credo che anche su questo punto sia utile fare un po' di chiarezza, partendo magari da qualche esperienza biografica.

Prima di fare l'editore con Garamond, ho avuto modo di stare in classe da insegnante per 15 anni ed anche di essere autore di diversi libri di testo (di religione, per le medie e per le superiori, di ampia diffusione). Ebbene, il mestiere di chi insegna è una cosa, quello di chi produce contenuti è un altro. Nel primo si mette in gioco la capacità di mediare fra contenuti disciplinari, istanze educative e strutture cognitive degli alunni, nel vivo di una situazione data; nel secondo si producono analisi e sintesi su oggetti generali, raccogliendo e strutturando materiali in funzione dei diversi processi di insegnamento e di apprendimento, avvalendosi del solo linguaggio simbolico-rappresentativo. Due attività molto diverse, evidentemente, che richiedono conoscenze e attitudini professionali molto diversificate.

Se poi consideriamo le competenze tecniche che sono necessarie per realizzare contenuti digitali multimediali, si comprende bene come queste non possano essere date per scontate nel profilo professionale dell'insegnante medio (tranne eccezioni, naturalmente), per non parlare del versante relativo al riconoscimento economico che eventualmente sarebbe dovuto a chi investe tempi anche molto lunghi per realizzare tali contenuti.

Pertanto, se è assolutamente vero che il singolo insegnante può realizzare alcuni strumenti didattici con i propri studenti, è altrettanto certo

che questo non può essere certo sostitutivo della produzione digitale professionale, ampia e ricca, che solo strutture editoriali dedicate possono fornire.

Il fatto è che in Italia nessun editore tradizionale vuole investire seriamente in questo settore – avendo interesse solo a difendere rendite di posizione nel mercato del cartaceo – e parallelamente l'amministrazione pubblica non investe quasi nulla per dare impulso a tali innovazioni, come invece accade in tutti i paesi esteri in cui l'editoria digitale scolastica ha fatto passi da gigante (non solo Francia, Germania, UK, ma anche Polonia, Romania, Portogallo, …).

Va anche aggiunto che gli editori tradizionali individuano il loro punto di valore nel contenuto "chiuso", protetto da copyright, mentre è indubbio che i contenuti digitali debbano essere ripensati in una logica editoriale aperta, con licenze che consentano la libera condivisione e manipolazione dei contenuti stessi, secondo quanto è più connaturato alla forma digitale. Ma su questo le resistenze sono ancora maggiori, causa l'assoluta miopia di manager vecchi e timorosi, che hanno a cuore solo il mantenimento delle posizioni e il conto economico dell'esercizio in corso.

Qui ancora stiamo ad invocare il volontarismo artigianale di alcuni docenti già iper-impegnati (e sottopagati), mentre i docenti e gli studenti di tutti gli altri paesi fanno scuola da anni oramai principalmente con contenuti digitali interattivi di qualità, in un mercato in cui l'Italia, con questo assetto conservativo e renitente al cambiamento, resterà sempre ultima.

In conclusione: il cambiamento più importante è già in atto, ed è quello che è avvenuto e avviene ogni giorno nelle teste di chi è impegnato ad apprendere (giovane o meno giovane). Chi non è capace di starci dentro, mettersi in gioco e comprenderlo dal vivo sicuramente non potrà pretendere di governarlo, sia come editore, sia come insegnante, sia come responsabile della pubblica amministrazione. Il futuro (o forse già il presente) dell'editoria scolastica non potrà più essere quello della produzione industriale di contenuti chiusi su supporto materiale, tipica di un tempo che è finito. Il futuro sarà di chi "pensa in digitale", è capace di creare reti e di stare nelle relazioni sociali in cui la conoscenza si produce, individuando il "bene scarso" – e dunque il valore economico – non più nel contenuto in sé, che in rete abbonda, ma nell'attenzione, nelle relazioni e nella reputazione che si è in grado di creare e gestire in rete, ottenendo ricavi non dalla vendita di oggetti ma dall'accesso a comunità di interesse e di pratica.

Chi sarà capace di comprendere e gestire questa profonda trasforma-

zione, e saprà valorizzare le nuove competenze e le nuove professionalità del digitale e della rete, riuscirà a fare l'editore anche fra cinque o dieci anni; chi non saprà o non vorrà fare questo, si prepari a cambiare mestiere, anche fra due o tre.

TEMA

Tra fili narrativi e ragnatele editoriali: appunti di viaggio per chi è alla ricerca del testo liquido

Maria Grazia Fiore

fiore.mariagrazia@gmail.com, http://speculummaius.wordpress.com

Digital text is different…
We'll need to rethink a few things…
… copyright
… authorship
… identity
… ethics
… aesthetics
… rhetorics
… governance
… privacy
… commerce
… love
… family
We'll need to rethink ourselves.
By Michael Wesch (http://mediatedcultures.net/ksudigg/?p=78)

Ogni oggetto ha un suo universo di riferimento, ci ricorda Tim Brown. Il punto di partenza di un processo di innovazione non può quindi che essere il bisogno umano e le caratteristiche del contesto socio-culturale in cui questo oggetto deve essere utilizzato. La costruzione di prototipi che "aiutano a pensare" e la ricerca di nuove soluzioni insieme alle persone

che di questo universo fanno parte sono tappe fondamentali in un tempo di cambiamento, in cui le soluzioni che già abbiamo non bastano più.

Con queste grandi idee in testa, nel settembre 2010, l'eBookFest tenutosi a Fosdinovo ha provato a raccogliere le voci di un'eterogenea platea interessata a comprendere ed approfondire lo stato dell'arte dell'editoria digitale, pur da punti di vista profondamente differenti. Una differenza appositamente cercata per far sì che queste diverse voci si mescolassero in spazi di ascolto e di discussione senza filtri, senza barriere… senza "filiera", insomma.

"Tre giorni alla ricerca dell'ebook", si legge sulla copertina dei LiquefAtti (http://ebookfest2010.bibienne.net/files/2011/04/eBookFest_atti.pdf). Tre giorni in cui le piste di ricerca dei mondi professionali che gravitano attorno a questo oggetto si sono incrociate nello stesso luogo, permettendo di confrontare le direzioni di sviluppo dell'editoria digitale con le aspettative di chi dovrà fruire dei prodotti di questa evoluzione.

Prendendo spunto dalla discussione sui problemi della conversione al digitale della piccola editoria, Maria Cecilia Averame ha evidenziato come la terminologia ad uso della descrizione e della partecipazione digitale spesso prenda in prestito radici "bibliche". Il dibattito viene così ricacciato nell'alveo degli "atti di fede" mentre gli esperti in materia si ritrovano a vestire – per scelta o per forza – i panni degli "eretici".

"…Forse molti dei timori più nominati (la mancanza dell'odore della carta, il timore della scomparsa di figure editoriali, di valori) nascondono se non altre paure, una mancata definizione delle problematiche che il passaggio al digitale comporta."

Forse, per convertirci, abbiamo bisogno non tanto di un atto di 'fede', ma dell'identificazione della causa primaria del malessere, perché per riconoscere una paura c'è bisogno di chiamarla con il giusto nome.

Approdando nel mondo digitale, il testo scritto abbandona le peculiarità legate al supporto cartaceo. Ci ritroviamo così a fare i conti – almeno in teoria – con un ripensamento profondo delle pratiche di produzione, distribuzione e fruizione dei libri, che tocca aspetti sensoriali, cognitivi, personali, sociali, etici e commerciali talmente consolidati da apparire quasi come gli unici possibili o, peggio, come i più "naturali".

L'editoria è ovviamente in prima linea in questo prospettiva di radicale mutamento della filiera di produzione e della catena distributiva ma, come ha sottolineato Virginio Sala, forse è troppo concentrata su aspetti che – oggi – sembrano di primaria importanza (come quella della scelta

del formato) ma che in realtà lo sono meno se raffrontati ad altri che meriterebbero ben più attenzione di quanta attualmente ne godono.

"I formati evolvono, qualche volta scompaiono o sono sostituiti da altri … Bisognerebbe concentrarsi di più sulla rappresentazione del testo che si pone alla base del formato: qual è il modo migliore di rappresentare strutturalmente il testo (nel senso più generale del termine?) …"

Sala solleva così una questione a mio parere cruciale, costantemente dissimulata attraverso l'esasperazione di problemi legati all'editoria tradizionale (come per esempio l'ossessione per la "blindatura" del testo digitale) nonché ingessata in PDF, che troppo spesso mortificano qualsiasi velleità innovativa.

Non è un caso che l'idea che un ebook altro non sia che la riedizione in PDF del suo omologo a stampa, soprattutto nei contesti scolastici, si sia affermata con una certa forza anche tra quei docenti più aperti all'innovazione e alla sperimentazione.

Per scriverla con le parole di Davide Mana:

"l'idea di fondo è che, allo stato attuale, l'e-book è stato penalizzato nel suo sviluppo dall'eredità del libro cartaceo. Si continua ad immaginare l'e-book come libro elettronico, necessariamente legato alla metafora del libro cartaceo per essere efficace.

Un libro quindi con pagine, capitoli, una copertina, una struttura lineare…"

Una considerazione che pesa come un macigno sull'editoria scolastica, nell'ambito della quale, alle prevedibili resistenze dovute alla difesa delle rendite di posizione sul mercato e agli investimenti fatti (rimando al contributo di Mario Guaraldi per chi volesse approfondire le stesse problematiche nell'editoria varia), si sommano quelle dell'universo-scuola, affannosamente e forzosamente alla ricerca di testi digitali da adottare – a norma di legge – possibilmente il più simili possibili a quelli tradizionali.

Come ho già scritto nell'introduzione della tavola rotonda sull'obbligatorietà dei libri di testo, non considero il manuale scolastico un libro qualsiasi, in quanto la sua storia non è assimilabile a quella del libro tout court per svariate ragioni, prima fra tutte quella di aver influenzato in maniera determinante tempi, spazi e modalità comunicative dell'orga-

nizzazione scolastica tradizionale.

"E' la storia del primato di un approccio cognitivo – caratterizzato da informazioni acquisite in modo lento e controllato da un numero limitato di fonti, tramite processi singoli e ben definiti – ma anche di quello del codice verbale, del lavoro individuale e della linearità dei contenuti, a scapito di logiche reticolari e di un pensiero visivo ridotto a una fase "preparatoria" al pensiero astratto…"

In estrema sintesi è la storia di un libro a stampa creato per e utilizzato in un preciso contesto, di cui ha influenzato la forma e il dispositivo pedagogico. Un libro destinato allo studente ma, al tempo stesso, pensato per il docente.

In questa prospettiva, le incognite legate alla conversione al digitale dei testi scolastici presentano delle specificità proprie, legate alla particolare natura e allo specifico utilizzo della "tecnologia-libro" nei sistemi di apprendimento formale come "filo narrativo" che accompagna lo svolgimento dell'attività didattica. Un utilizzo che, nel fare scuola quotidiano, è già talvolta molto diverso da quanto ci si aspetterebbe.

Se, oggi, sono in primis le ragioni economiche ad imporre la transizione al digitale del libro di testo e i docenti non possono far altro che adeguarsi, particolarmente importanti sono allora le esperienze e le innovazioni sul campo di quelli a cui il sussidio tradizionale non basta più.

Come capire, altrimenti, cosa si aspettano, cosa vorrebbero, come lo immaginano un testo digitale per la scuola quegli insegnanti che, presumibilmente, dovrebbero essere i meno "riottosi" al cambiamento?

E allora ci si ritrova ad immaginare che un ebook per bambini di scuola primaria debba essere "accattivante, interattivo, reticolare ma ben definito negli obiettivi… deve lasciare dei punti in sospeso… deve mettere 'alla prova' i bambini, stimolandoli all'intervento attivo e costruttivo" (Emanuela Bramati e Marinella Molinari). Un ebook che è punto di partenza per un percorso autoriale che coinvolge gli alunni in prima persona nella trasformazione dell'ebook stesso. Un ebook che potrebbe addirittura aprire le porte al coinvolgimento dei reali fruitori già dalle fasi della sua progettazione o – come sottolineano le docenti pioniere della didattica nei mondi virtuali – essere il varco in un ambiente 3D.

"che consentirà di 'vivere' in prima persona ciò che i nostri alunni devono capire ed apprendere… I docenti potranno utilizzarlo per consentire agli alunni di riappropriarsi di una concretezza che già a partire dalla pri-

ma, con l'apprendimento della lettura e della scrittura, viene a scemare gradatamente fino a sparire del tutto…" (Nicoletta Farmeschi).

Il testo, che fa spazio al contesto, all'ambiente, all'interazione e alla co-costruzione di conoscenza, rende il docente

"*sceneggiatore di esperienze didattiche attivamente vissute anche in situazioni e la conoscenza che ne deriva è il prodotto di una costruzione attiva del soggetto… anche in quelle situazioni in cui, in un contesto reale, ciò non è possibile o è rischioso o irrealizzabile*" (Maria Guida).

Si ribadisce, insomma, il desiderio di superare il primato della testualità, l'unidirezionalità della comunicazione meramente trasmissiva, l'immodificabilità del testo ma, soprattutto, emerge la necessità dei suoi fruitori di essere coinvolti nella sua progettazione e realizzazione.

In realtà è proprio la prospettiva di questa "rottura della filiera" ad essere uno dei nodi cruciali del cambiamento ed è alla base di qualcosa che sia altro dalla parodia del cartaceo.

Le sperimentazioni come quella della BBN con l'Athenaeum di Torino o il progetto "Lab: una mappa, tanti itinerari" sono appunto tentativi di aprire il laboratorio editoriale alle competenze dirette degli insegnanti, di creare spazi di lavoro collaborativo in cui ragionare sui prototipi di un testo "liquido", rispondendo indirettamente all'invito di Sala a lavorare di più sui meccanismi di costruzione dei testi e sulle diverse possibilità in termini di strutture e modalità di fruizione.

La stessa collana Visioni Condivise, i cui numeri ripropongono il modello sperimentato per gli atti dell'eBookFest, è laboratorio di una diversa maniera di concepire la costruzione del testo fin dall'idea iniziale e di osservare come muta al mutare della sua forma.

In quella che è stata battezzata una blog-redazione, il testo non arriva già finito ma "nasce" e "cresce" al suo interno, permettendo una maggiore collaborazione con l'autore per la ricerca delle soluzioni più adeguate a renderlo flessibile, navigabile, multiforme.

E' uno dei cantieri aperti. Sicuramente altri seguiranno. Se il problema dell'editoria digitale è un problema di immaginazione, come scrive Mana, è l'unico che non ci riguarda. Gli altri proviamo a risolverli tutti insieme.

TEMA

I libri di testo hackerabili

Noa Carpignano

BBN Editrice

http://www.bibienne.com

Ci dice Gianni Marconato, nel suo nuovo testo edito da Guaraldi, che l'*apprendimento, quello "profondo", "solido" o "significativo" è una questione di appropriazione, è l'inserimento stabile delle nuove conoscenze in quelle esistenti. L'apprendimento, più che una questione di mettere un mattone sopra l'altro è, metaforicamente, il mescolare un nuovo liquido in uno esistente.*

Al convegno organizzato dall'USR Lombardia (Milano, palazzo Pirelli, 9 aprile 2011, Nota della redazione, potete trovarne un resoconto all'indirizzo http://bricks.maieutiche.economia.unitn.it/?p=642) abbiamo presentato un'anteprima della versione beta di DidaSfera (il sito sarà disponibile a fine anno): una piattaforma per testi digitali che è al tempo stesso un ambiente di apprendimento e un social network.

Didasfera è, tecnologicamente, frutto di due anni di lavoro, ma è soprattutto frutto di anni di ascolto e di confronto con i docenti, online e offline.

In rete e durante i convegni, spesso senza soluzione di continuità, la discussione è stata serrata. Con combinazioni non scontate di competenze, editori (piccoli e pochi), redattori (pochi ma buoni), bibliotecari (sorprendentemente tanti), docenti e formatori (tantissimi e non abitualmente coinvolti nella produzione editoriale), professionisti dei nuovi media (diversi ed estranei sia al mondo editoriale che alla didattica – e questo è stato molto interessante) si sono incontrati dando vita a vivacissimi confronti. Fra i nodi principali delle riflessioni di questi ultimi tre anni ci sono la questione dei nativi digitali, la complicazione del digital divide (infrastruttura-economia-cultura non necessariamente in quest'ordine), la consumata disputa delle tecnologie in classe, l'inutile grattacapo della guerra dei formati e dei supporti, il problema della pirateria e della gestione dei diritti d'autore. Ma si è discusso anche della visione di testo liquido che presentai a Padova e, spesso proprio con Gianni Marconato, di ambienti digitali per l'apprendimento. E proprio su questi due punti

noi di BBN abbiamo lavorato sodo: con DidaSfera, infatti, il testo liquido si è fatto ambiente.

C'è da dire però che la questione della pirateria e dei diritti d'autore, insieme al remare contro dei grandi gruppi editoriali, ha evidenziato la necessità di creare un nuovo modello economico. E anche su questo abbiamo lavorato a partire da una nostra convinzione che sappiamo non essere condivisa dalla maggioranza degli editori (e infatti BBN non si è mai iscritta all'AIE).

Noi pensiamo infatti che per produrre e distribuire prodotti culturali, ai quali si possa accedere liberamente a costi minimi (quando non gratuitamente), sia necessario utilizzare licenze estese o Creative Commons. Si deve tutelare chi produce opere creative, dalla paternità dell'opera – diritto inalienabile – allo sfruttamento economico, garantendo così anche la sopravvivenza aziendale, ma deve anche consentire di distribuire contenuti liberamente navigabili, copiabili, modificabili, assemblabili, hackerabili.Siamo dunque convinti che il modello giusto sia quello della culture flat-rate.

Così ci siamo concentrati sia sulla creazione della piattaforma, con la particolarità dei suoi contenuti, sia sulla sostenibilità di un nuovo modello economico.

In DidaSfera l'utente può navigare senza limitazione di materia e ordine di scuola consultando e prelevando liberamente i materiali che gli servono. In piattaforma sono "liquefatti" i libri di testo digitali e altre risorse (schede, approfondimenti, dispense, video, podcast, materiale per LIM, ecc) di tipo didattico, tutto materiale originale e di una qualità della quale siamo orgogliosi. Moltissimi elaborati sono rilasciati con licenza CC, e quindi liberamente navigabili senza registrazione, altri contenuti e alcuni servizi (come la memorizzazione dei percorsi o la condivisione di documenti) richiedono una licenza acquistabile con un abbonamento flat che la rende conveniente anche nel caso la utilizzi un solo docente, infatti costa meno di un qualsiasi libro in adozione pur consentendo l'accesso a tutti i contenuti presenti di qualsiasi materia e corso di studi.

La navigazione è semplice e intuitiva pur offrendo più possibilità.

Il menù a sinistra è una tradizionale classificazione tassonomica che consente di scegliere l'area e la materia e di sfogliare le pagine, come fosse un catalogo, alla ricerca del testo che interessa. Ma si può cercare in modo più specifico utilizzando il motore di ricerca avanzata che consente di filtrare per materia, per tipo di contenuto e per età. Il motore di ricerca restituisce anche una mappa semantica perché ad ogni "pagina"

sono associati dei tag e questo consente anche di navigare seguendo percorsi meno lineari, o di approfondire seguendo i suggerimenti dei widget laterali.

Si può quindi rovistare liberamente tra testi di autori diversi e di materie diverse per scuole diverse, ed essendo incentivate nuove e collaborative forme di creatività, come remix e mash-up, il docente non è più legato ad una sequenza lineare di pagine ma è libero di crearsi dei percorsi personalizzati, anche attraverso svariati testi e utilizzando contributi di vario genere.

Questi percorsi sono memorizzabili perché la piattaforma, oltre che un contenitore evoluto per il materiale didattico, è anche un social network: ciascuno ha un proprio profilo e DidaSfera riconosce il docente dall'allievo offrendo opportunità differenti.

Tutto si può copiare e incollare, smontare e rimontare, si può aggiungere e togliere, provare, sperimentare, condividere, imparare e … collaborare!

Noi di BBN abitiamo in città e regioni diverse, molti di noi non si conoscono fra loro e l'organizzazione del flusso di lavoro è bizzarra: le persone che collaborano a questo progetto sono relazionate fra loro non in modo gerarchico ma in base al tipo di competenza e impegno, si tratta quindi in un'olarchia la cui elasticità è data dalla modularità dell'impegno di ciascuno. La stessa modularità che ritroviamo poi nei contributi editoriali navigabili in piattaforma. Questo tipo di struttura facilita la creazione condivisa perché invece di organizzare dati e persone (e successivamente i contenuti) in cartelle e sottocartelle, invece che dividere in porzioni quindi, colleghiamo cose, persone, contenuti in un insieme che è sempre più della somma delle sue parti.

La parole connessione, condivisione e accessibilità sono il nostro particolare fil rouge di tutta quella che viene tradizionalmente chiamata "filiera", dal lavoro autoriale a quello editoriale fino alla distribuzione. E la superano anche, perché arrivano direttamente sui banchi di scuola.

La versione beta è quasi pronta per una prima sperimentazione, saremo quindi lieti di essere contattati dai docenti interessati a fare da beta tester o a collaborare all'elaborazione di nuovi contenuti.

Note conclusive

Noi pensiamo che i testi scolastici debbano essere creati con la scuola, più che per la scuola (http://noa.bibienne.net/2010/02/23/seminario-csb-parte-5/)

Tra i requisiti poco noti richiesti dalle linee guida rilasciate dal MIUR per l’editoria digitale scolastica, c’è il rispetto per le norme sull’accessibilità dei contenuti.

TEMA

L'insegnante liquido

Maurizio Chatel

Direttore editoriale area umanistica BBN editrice

La ricerca ormai decennale in fatto di testi elettronici ha generato alcune consapevolezze che segnano le tappe di uno sviluppo chiaramente riconoscibile. Innanzi tutto la necessità di superare i formati che chiameremo fissi, quelli cioè che non si prestano ad alcuna interattività – se non già impostata – e che sono fruibili ad una lettura molto tradizionale; di questi, il PDF è il più classico esempio, il primo in ordine di tempo ad apparire come l'alternativa al libro cartaceo.

In secondo luogo l'esigenza di avvicinare il più possibile il libro digitale a quella che chiamerei la "profondità spaziale" di un sito WEB di seconda o terza generazione: a cominciare dall'ipertestualità per continuare con la vasta gamma di soluzioni tecniche e formati per la produzione e gestione di file video-musicali e l'implementazione di programmi ludici o didattici interattivi, direttamente gestibili on-line senza necessità di installarli sul proprio hard disk. Realtà, quest'ultima, che ha reso rapidamente obsoleto

l'oggetto CD ROM di non molti anni fa.

Il risultato di tale evoluzione mi pare potrebbe essere il cosiddetto testo liquido, di cui cercherò di spiegare qui di seguito i caratteri più singolari.

Prima, però, è necessaria un'ulteriore premessa. A partire da una domanda: il testo liquido è un e-book? In linea di massima, direi di no. Qui infatti il discorso va a toccare uno dei nodi più inviluppati dell'attuale dibattito sull'editoria digitale. Quando si parla di testi elettronici (e-book, appunto) occorre non dimenticare che si parla solo ed esclusivamente di canali e non di messaggi. L'editoria digitale offre una soluzione nuova al modo di leggere, ma non produce nuovi contenuti. Da qui la sua ambiguità. Non è un vezzo, a mio parere, domandarsi infatti "che senso ha" abolire il libro cartaceo, quando si parla di narrativa. Certo, è un sogno potersi portare in vacanza o in viaggio un'intera biblioteca, ma personalmente non mi metterei mai a leggere un romanzo su un lettore digitale potendo godere delle comodità di casa mia. Né tanto meno smantellerei le mie librerie per sostituirle con un hard disk. Questo tipo di canale, l'e-book così come per la maggiore si va diffondendo, è un mero surrogato che non cambia di una virgola il rapporto tradizionale tra autore e lettore.

Poi ci sono gli altri libri: testi di saggistica, manuali, testi scolastici e di consultazione (tralascio naturalmente il mondo dell'informazione). E qui, chiaramente, le cose cambiano. Perché se un romanzo non "invecchia", un manuale di fisica invece sì; perché un romanzo è, in linea di massima, autoreferenziale, mentre un trattato scientifico o storiografico rimanda costantemente ad altro; perché un romanzo si legge lungo un'unica direttrice, dalla prima all'ultima pagina, ma un testo di consultazione propone percorsi differenziati; perché un conto è "illustrare" un romanzo, un altro è arricchire un saggio di documenti iconografici e filmati. E potrei continuare.

Dove voglio arrivare, allora? A una semplice constatazione: che il canale digitale, cambiando il modo di fruire un testo scientifico, può potenziare la sua efficacia: qui, canale e messaggio coincidono, ovvero concorrono allo stesso obbiettivo, che è quello di un nuovo modo di apprendere.

C'è un libro elettronico quindi che surroga il libro di carta, e ce n'è un altro che lo supera rendendolo obsoleto: quest'ultimo è il testo liquido. Esso ha le proprietà di un network più che di un libro, ed è totalmente imprescindibile dal WEB, nel senso che non è pensato per la stampa – con le dovute eccezioni. È multidimensionale e multimediale, è "aperto" nel senso che Umberto Eco diede al concetto di opera aperta, e si presta ad

una vivace interattività modificando profondamente il rapporto tra autore e lettore. Può essere aggiornato quotidianamente, ampliato e arricchito senza incidere sul prezzo perché chi acquista un testo liquido paga l'accesso a una piattaforma e non l'acquisto di un file, e si viene a porre come il nodo di una rete di testi a semplice portata di mouse, ancora una volta senza incidere sul prezzo di acquisto. Dunque il testo liquido è un ambiente, di volta in volta laboratorio, biblio-mediateca, classe o ufficio. Ad esso può essere associato un kit di utilities per il calcolo, la scrittura, la memorizzazione e condivisione dei dati.

Mi pare evidente che tutto questo non ha niente a che vedere con l'e-book.

Tra tutti gli "ambienti" che il testo liquido può supportare virtualmente, il più immediato è quello scolastico: esso infatti è anche uno strumento efficace per l'autoapprendimento. Ancora una volta, però, è utile una premessa.

L'illusione che l'elaboratore elettronico possa sostituire la funzione didattica, il rapporto cioè tra docente e discente, è tramontata da un pezzo. Il computer con tutti i suoi derivati è un mero strumento il cui uso intelligente l'insegnante deve mediare, con le opportune cautele e strategie. Questo è scontato. Superata è anche la "scoperta" di Internet, ritenuta all'inizio il nuovo "Eldorado" della conoscenza e rivelatasi poi un semplice deposito di dati, di difficile utilizzo. Lo stato dell'arte ci dice che i cosiddetti nativi digitali usano il mouse con la stessa svogliata disattenzione del telecomando, e che le potenzialità cognitive della rete sono per lo più da loro ignorate, per le stesse ragioni per le quali i giovani leggono poco ormai da generazioni. Quindi nulla è scontato, e quando si parla di autoapprendimento si dice qualcosa di molto diverso dal sostenere che basta dotare un ragazzino di un computer per nutrire la sua intelligenza.

Un testo scolastico digitale, e quindi liquido, richiede un insegnante altrettanto "liquido", cioè attrezzato a una comunicazione didattica multiforme. E con attrezzato non si intende semplicemente dotato di un laboratorio di informatica, ma disposto a una re-visione della didattica. Ma ora vorrei abbandonare l'astrattezza teorica per passare a un esempio concreto.

Immaginiamo un manuale di storia decostruito per la fruizione on-line (liquefatto). Sostanzialmente, avremo qualcosa che assomiglia molto a un blog: una pagina-video di tipo testuale, zeppa di collegamenti ad altre pagine, il cui contenuto definisce in modo preciso un paragrafo di argomento storico, con un suo senso compiuto. Potremmo paragonare questa pagina a una mappa. La pagina infatti definisce ciò di cui la sin-

gola lezione vuole trattare, entro limiti semantici ben definiti. In essa si accenna a tutto ciò che, di un certo argomento, si deve sapere a livello scolastico.

HOME MANUALE CONTRIBUISCI ISCRIVITI CONTATTI FAQ CONTENUTI LA TUA DIDASFERA

Aree
Umanistica
Tecnologica
Scientifica
Artistica
Linguistica
Economica
Primaria
Università
Sfera docenti

Stai consultando: Area Umanistica > Storia > Civiltà in rete > Modulo 3: Culture mediterranee > Il contesto - Livello 2

3.2.8 - Gli albori: tra Mythos e Logos. Elementi di distinzione: l'unità culturale dei Greci nel pluralismo politico; la pluralità delle culture italiche nell'emergente dominio romano. Grecia...

IL CONTESTO - LIVELLO 2

La prima differenza fondamentale da prendere attentamente in considerazione, quando si parla di Grecia e Roma, è proprio quella insita nella stessa denominazione geografica: si parla infatti di *Grecia*, vale a dire di un territorio "nazionale" che comprende un elevato numero di città, parlanti più o meno la stessa lingua e aventi le medesime tradizioni civili e religiose, da una lato; e di Roma, vale a dire di una città, fondata da una comunità con caratteristiche abbastanza diverse rispetto a quelle degli altri popoli sparsi nella penisola italica. La storia della Grecia può dunque essere letta come quella di un'unità culturale originaria che faticò a mantenersi tale nel tempo ma che anzi si disperse in una frammentazione conflittuale perenne; quella di Roma, al contrario, è la storia di tante diversità assimilate sotto l'egemonia culturale e politica di una forza unificante.

Grecia...

Le componenti storiche della società greca erano distinte in base alle aree di collocazione. Si parla pertanto di sette zone, così suddivise: il **Peloponneso, la Grecia centrale, la Grecia settentrionale, l'Attica, le isole** e i due versanti coloniali: asiatico (**Mar Nero e Anatolia occidentale**) e occidentale (**Magna Grecia**).

Il Peloponneso comprendeva la Laconia, la Messenia, l'Arcadia, l'Argolide, l'Elide e l'Acaia. Fu una delle due regioni - con l'Attica - più importanti e influenti della storia greca: da essa infatti emerse la potenza di **Sparta**, la grande capitale militare della civiltà dorica.

La Grecia centrale comprendeva la Beozia, la Focide, la Doride, la Locride e l'Etolia. Vide il dominio politico di **Tebe** e quello economico -culturale di Delfi, sede del più grande santuario greco.

La Grecia settentrionale era composta dalle regioni più povere: Tessaglia, Ftiotide, Magnesia, e non ebbe alcuna influenza nell'evoluzione socio-culturale, né tantomeno economica della penisola.

L'Attica era la regione di **Atene**, vale a dire della *capitale morale* della civiltà greca. Dall'Attica e dal suo capoluogo politico derivarono le forme di espressione civile e culturale nelle quali oggi, a torto o a ragione, il mondo moderno riconosce le proprie radici.

Il mondo insulare dell'Egeo costituì, nella sua complessità, una risorsa costante per le *poleis* continentali. Dal commercio della fascia anatolica alle risorse materiali delle isole vulcaniche - Creta, le Cicladi e le Sporadi (come venivano chiamate dai Greci) - particolarmente fertili, la loro influenza fu quasi sempre pressoché economica.
Sotto il profilo propriamente storico, dobbiamo ricordare i due momenti fondamentali che videro le località insulari protagoniste della vita politica greca: la ribellione delle isole ioniche alla oppressione persiana nel 499 a.C., ribellione che innescò le **Guerre persiane**, e la formazione della *Lega di Delo* sotto l'egemonia imperialista ateniese dal 480 al 450 circa.

Sul carattere storico-sociale delle **colonie greche** ci soffermeremo in particolare nel capitolo successivo.

In un simile quadro, ciò che va sottolineato è il particolarissimo fenomeno di stratificazione sociale ed economica che si venne creando col passare dei secoli, fin dall'epoca della dominazione micenea nell'Età del bronzo. La penisola greca subì, per un numero elevato di secoli, fenomeni di immigrazione o spostamenti di collettività che non ebbero un vero e

Ambiente di riferimento

Questo Frame Didattico

ISBN 978-88-6404-003-5

Licenza DidaSfera

Credits

Secondo livello

Età 14+

Naviga il modulo

Chiavi d'accesso

Il contesto - Livello 1

Il contesto - Livello 2

3.2.1- Gli albori: tra Mythos e Logos. Introduzione. Un quadro d'insieme.

3.2.2 - Gli albori: tra Mythos e Logos. Il filo della Storia: la nascita dell'identità e della memoria.

3.2.3 - Gli albori: tra Mythos e Logos. Elementi di affinità - dai santuari al sinecismo: formazione della città "politica". Dalla Grecia dei "secoli bui"...

3.2.4 - Gli albori: tra Mythos e Logos. Elementi di affinità - dai santuari al sinecismo: formazione della città "politica". ...all'Italia pre-romana.

3.2.5 - Gli albori: tra Mythos e Logos. La città e il territorio: forme di egemonia. Introduzione

3.2.6 - Gli albori: tra Mythos e Logos. La città e il territorio: forme di egemonia. Atene.

Per saperne di più - La società ateniese da Draone a Solone.

Fig. 1 – Un "paragrafo" del manuale (facsimile)

Ma dire "si accenna" sollecita una domanda: si accenna come? Se questa pagina è una mappa mentale, dove sono i contenuti a cui essa rimanda? Essi si presentano sotto forma di rimandi. Possono essere:

1. Altre parti del medesimo testo. In questo caso occorre distinguere tra:

- Paragrafi precedenti; e allora il testo liquido offre la possibilità di non perdere mai il filo del discorso tra il già detto e il non ancora detto, tra i presupposti o le competenze di base e le nuove conoscenze di livello più avanzato.

- Paragrafi successivi; così che lo studente possa pre-vedere gli esiti di un fenomeno o di un processo, divenire cosciente della sua importanza e del suo spessore, consapevole della necessità di non trascurare ciò che a una prima lettura potrebbe apparire poco rilevante.
- Livelli diversi di approfondimento, distillati attraverso un approccio graduale, distinto per gradi di difficoltà lessicale, per ampiezza di particolari e per quantità di saperi messi in gioco. Così il testo liquido offre, fin dal primo approccio, una doppia lettura: orizzontale, per livelli omogenei, che definiscano di grado in grado le competenze di base di una disciplina e via via quelle successive; avremo così, a partire da un unico sommario, un "sussidiario" per le elementari, un manuale per le secondarie e una pluralità di saggi universitari, il tutto organizzato lungo un percorso disciplinare coerente che mostra ad ogni livello ciò che è necessario sapere per il livello successivo. E una lettura verticale, il cui scopo è ricostruire ad ogni livello di studio le conoscenze pregresse, mettendo a portata di mano gli strumenti di base per la ricomposizione del proprio sapere.

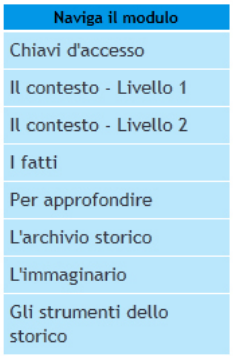
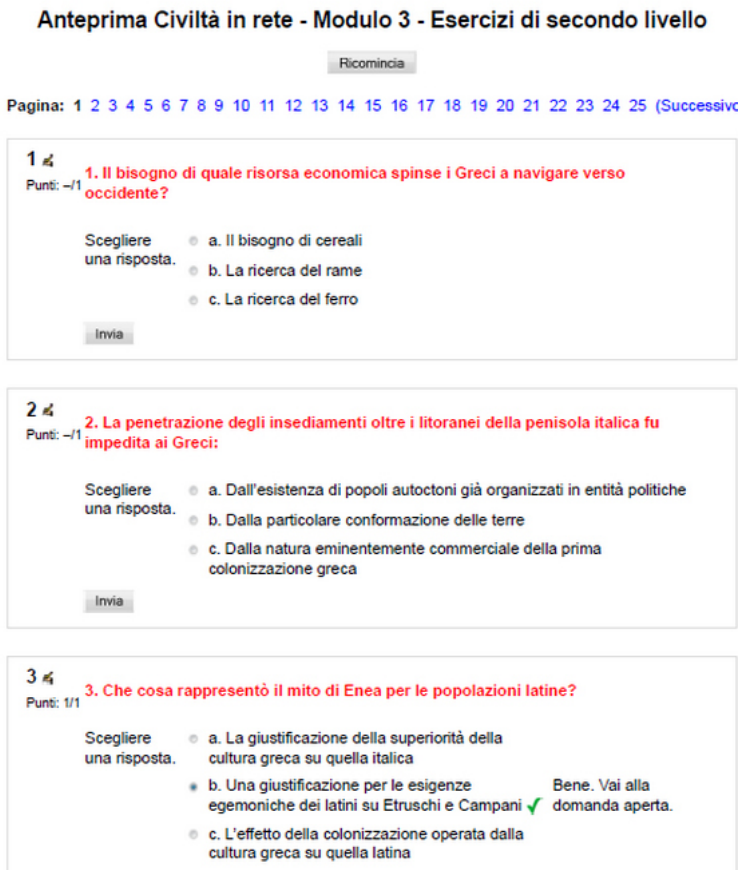


Fig. 2 – Componenti intra-testuali del manuale: livelli di apprendimento, saggistica relativa all'argomento del paragrafo, archivio di documenti storici, ecc.

- Altri testi, non nel senso di una biblioteca di manuali della stessa materia, ma nel senso di una pluralità di strumenti: glossari, eserciziari di verifica, interi siti WEB da utilizzare come archivio dati, ecc.



Anteprima Civiltà in rete - Modulo 3 - Esercizi di secondo livello

Ricomincia

Pagina: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 (Successivo

1
Punti: –/1

1. Il bisogno di quale risorsa economica spinse i Greci a navigare verso occidente?

Scegliere una risposta.
- a. Il bisogno di cereali
- b. La ricerca del rame
- c. La ricerca del ferro

Invia

2
Punti: –/1

2. La penetrazione degli insediamenti oltre i litoranei della penisola italica fu impedita ai Greci:

Scegliere una risposta.
- a. Dall'esistenza di popoli autoctoni già organizzati in entità politiche
- b. Dalla particolare conformazione delle terre
- c. Dalla natura eminentemente commerciale della prima colonizzazione greca

Invia

3
Punti: 1/1

3. Che cosa rappresentò il mito di Enea per le popolazioni latine?

Scegliere una risposta.
- a. La giustificazione della superiorità della cultura greca su quella italica
- b. Una giustificazione per le esigenze egemoniche dei latini su Etruschi e Campani ✓ — Bene. Vai alla domanda aperta.
- c. L'effetto della colonizzazione operata dalla cultura greca su quella latina

Fig. 3 – L'eserciziario connesso al paragrafo

- Altre discipline "parallele", per cui ad una pagina possa corrispondere un piano di lavoro interdisciplinare completo e strettamente legato al contenuto in gioco in quel momento della lezione: dalla storia all'arte, alla musica, alla scienza e così via, attraverso concetti la cui area semantica "agganci" una molteplicità di contenuti disciplinari.
- Immagini e oggetti multimediali, of course.

Tutto questo semplicemente navigando, e quindi con un investimento tecnologico molto semplice, sia che si abbia a disposizione un laboratorio di informatica, sia che si possa usufruire di una LIM, o che si affidi agli studenti il compito di utilizzare il testo nello studio individuale. Ed

è in quest'ultimo caso, statisticamente il più rilevante, che la funzione dell'insegnante acquista di importanza, poiché egli è chiamato, nella lezione frontale – che può avvenire con la semplice pagina stampata del paragrafo messa a disposizione di tutta la classe – a fornire le indicazioni di metodo per navigare in modo sensato, per usufruire dei diversi link in modo razionalmente gerarchizzato, per anticipare in modo teorico ciò che gli studenti "troveranno" nella loro navigazione, così da predisporli ad un utilizzo pertinente dei materiali messi a loro disposizione dal testo.

La "spiegazione" assume così il carattere di una progettazione attraverso la quale lo studente è informato sul valore e sul senso dei materiali che il testo mette a sua disposizione, non in modo rigido, poiché la quantità di tali materiali esorbita dalle necessità stringenti di un singolo argomento, ma flessibile, inducendolo di volta in volta a una valutazione critica sempre più personale di ciò che la mappa indica. Il concetto di autoapprendimento assume quindi un significato dinamico, non diverso, se vogliamo, da quello a cui l'adolescente è abituato attraverso l'uso dei giochi di ruolo: il tutorial indica le azioni fondamentali e il loro valore, sarà poi l'utente a decidere di volta in volta come utilizzare le abilità apprese, affinandole e trasformandole in competenza personale e creativa.

Il testo liquido quindi non è affatto uno strumento adatto esclusivamente all'autoapprendimento; esso dev'essere pensato dal docente all'interno di un piano di lavoro che vede nel lavoro in classe la fase formativa essenziale all'uso consapevole di una varietà di fonti e di canali di informazione, di volta in volta selezionati per ogni specifico obbiettivo. Il gruppo classe deve e può rimanere l'ambiente naturale per la formazione, ambiente all'interno del quale la funzione docente come facilitatore si affianca a quella classica dell'esperto in "progettazione" dei percorsi di apprendimento.

TEMA

Utilizzare ePUB per la produzione di ebook multimediali

Francesco Leonetti

Coordinatore Corso di perfezionamento breve su eBook ed Editoria Digitale UniTuscia

fleo@espertoweb.it

Abstract

Corrisponde al vero che il formato ePUB supporta solo opere con struttura lineare e prevalentemente testuale? Scopriamo come sia già oggi possibile creare titoli multimediali e di come le prossime evoluzioni di questo standard de facto (epub3) lo rendano una buona scommessa per il futuro. La e di ebook ha un significato particolare. Non è messa lì solo per gusto esotico. Sta ad indicare il fatto che il libro è formato da bit e non da atomi e lo si sta leggendo su un dispositivo elettronico. La situazione d'uso, dunque, è parecchio interessante. Perché consente di mimare sia l'esperienza di lettura del libro di carta, sia l'esperienza d'uso di un computer. Un ebook, cioè, è innanzitutto un libro, e come tale deve al minimo comportarsi (se non fosse così chiamiamolo in altro modo, ad esempio: applicazione), ma poi, grazie a quel e, può arricchire i propri contenuti con formati tipici dei dispositivi elettronici: multimediali, ad esempio. Perché non sfruttare questa potenzialità, laddove il dispositivo lo consente? Il formato ePub per gli ebook, prevede alcuni meccanismi grazie ai quali è possibile includere contenuti multimediali nelle pagine di un libro (video, animazioni, suoni), che si adattano automaticamente alle caratteristiche del dispositivo, presentando contenuti alternativi nei casi in cui questi non supporta ad

esempio il video o il suono (nel gergo questo meccanismo si chiama: fallback). Il mio intervento intende spiegare come questo concretamente si realizza, producendo in diretta un ebook multimediale in formato epub, valido e conforme, e aprendolo ad esempio su un iPad.

Ebook multimediale: epub o applicazione?

Il fatto che un ebook possa essere multimediale, includere cioè contenuti in forma anche audio, video, con un certo livello di interattività, dischiude scenari d'uso per certi versi inediti rispetto all'esperienza di lettura di un libro.

Non sempre questi scenari sono significativi, ma in alcuni contesti, quali ad esempio la letteratura per ragazzi e soprattutto nella editoria scolastica, poter produrre libri che vadano oltre il format del libro tradizionale (pur in digitale) può fare la differenza.

E' evidente che l'ebook multimediale, per potere essere usato, richiede l'adozione di dispositivi in grado di supportare audio e video. Al momento, tali dispositivi sono rappresentati soprattutto dai tablet, primo fra tutti l'Apple iPad, al quale si deve riconoscere il merito di aver inaugurato un nuovo mercato in cui anche l'ebook può inserirsi grazie ad applicativi quali iBooks che rendono di fatto l'iPad un ebook reader compatibile al formato ePUB, potendo sfruttare le caratteristiche e potenzialità avanzate del dispositivo.

Chi oggi fosse interessato a produrre un ebook multimediale, dunque, ha grosso modo due alternative:

1. produrlo in formato epub
2. svilupparlo come applicazione

La prima alternativa, produrre l'ebook in formato epub, ha il vantaggio di ottenere un oggetto in formato aperto, standard, trasportabile da un dispositivo ad un altro (purché epub compliant). Ha lo svantaggio di essere limitato dalle capacità espressive e funzionali consentite dalle attuali specifiche di ePUB.

La seconda alternativa, sviluppare l'ebook come applicazione, generalmente ha un costo di sviluppo maggiore, presenta l'ebook in un formato chiuso e compilato solo per lo specifico sistema operativo del dispositivo in cui potrà girare (iOS, Android, Windows Mobile, etc.) dunque non è facilmente trasferibile da un dispositivo all'altro. Ha però il vantaggio di fornire massima libertà nell'espressione di contenuti e funzioni.

Il consiglio che mi sento di dare è: se le caratteristiche dell'ebook multimediale sono esprimibili con ePUB, meglio usare l'ePUB e ricorrere all'applicazione solo se costretti.

Vediamo dunque come arricchire un ebook in formato epub con suoni e video.

Esempio di ebook multimediale

Le specifiche di ePUB attualmente supportate dai vari dispositivi, fanno ancora riferimento alla versione 2.0.1, sebbene siano già state ufficialmente rilasciate le specifiche della versione 3.

Le specifiche 2.0.1, al contrario della versione 3, non prevedono nativamente l'inserimento nei contenuti del libro di audio e video. Il limite è comunque aggirabile, potendo produrre un ebook multimediale in formato epub 2.0.1 valido, come dimostro in questo esempio: http://www.youtube.com/watch?v=fLuf3ZM6Pqw

L'epub dell'esempio è stato eseguito su un iPad con iBooks, basato su webkit-engine (http://webkit.org), dunque su un dispositivo in grado di interpretare ed eseguire correttamente codice HTML5, il quale, non a caso, è alla base delle nuove specifiche di ePUB.

HTML5, infatti, offre due semplici tag con in quali includere audio e video in una pagina: <audio>, <video>.

Sfortunatamente però, come detto, la versione di ePUB riconosciuta dai dispositivi di lettura non supporta nativamente HTML5, bensì un sottoinsieme di XHTML 1.1.

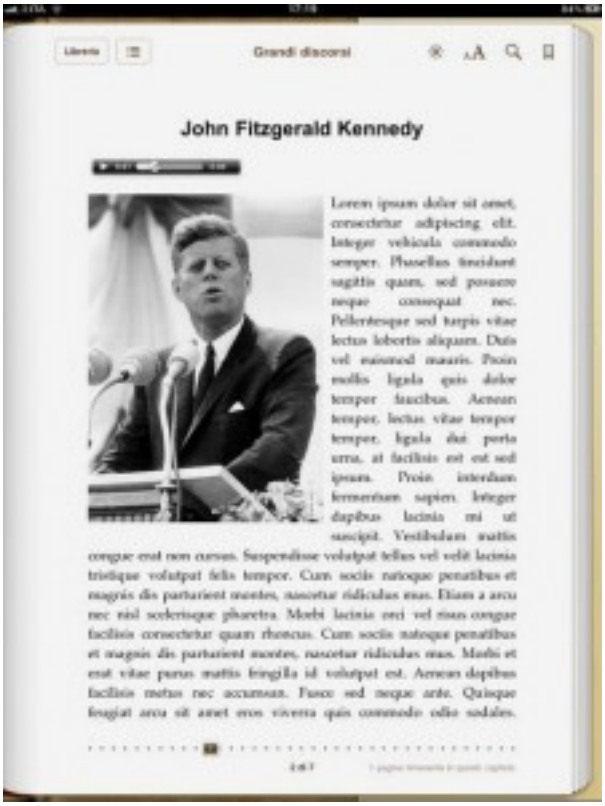
Possiamo comunque aggirare l'ostacolo formale, creando epub validi con contenuti multimediali. E' sufficiente prevedere per ogni pagina multimediale una versione non multimediale, in cui magari il video o l'audio è sostituito da un'immagine o un testo equivalente.

La pagina multimediale si esprime in codice HTML5, mentre quella non multimediale in codice XHTML 1.1.

Nel file che descrive la struttura dell'ebook (detto: manifest), sarà poi necessario indicare al dispositivo di lettura che deve tentare di mostrare la pagina multimediale (in HTML5) e, se questi non fosse supportata, ripiegare/ricadere (fallback) su quella non multimediale (in XHTML) con i contenuti alternativi.

Esempio di pagina con audio

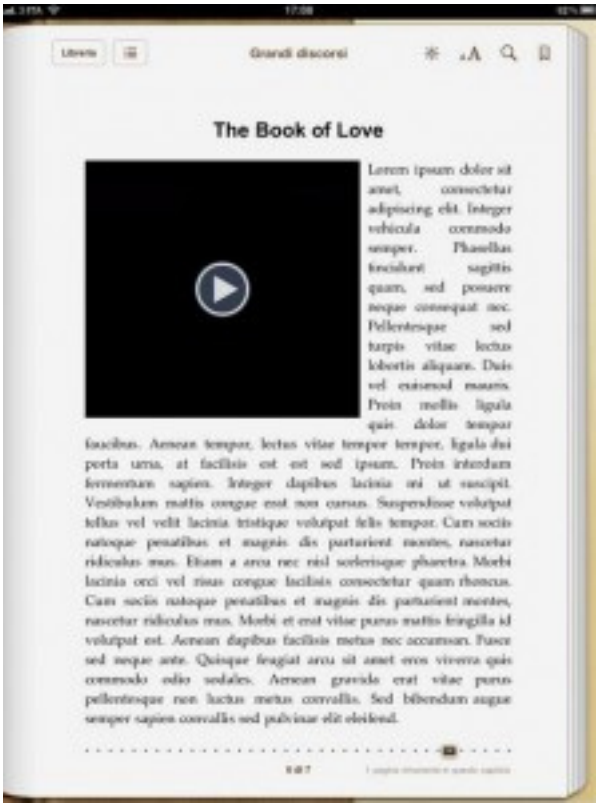
Ecco come ad esempio una pagina contenente un audio viene mostrata usando iBooks su un Apple iPad:



Si noti il pannello di controllo dell'esecuzione dell'audio, definito dal tag <audio> (nell'esempio il formato è .mp3).

Esempio di pagina con video

Analogamente, vediamo un esempio di pagina con video in HTML5:



Download dell'epub di esempio

Chi volesse approfondire la tecnica qui solo accennata, può scaricare liberamente dal seguente link il codice dell'esempio di ebook multimediale in formato epub:

http://www.espertoweb.net/template_epub_multimediale.zip (8MB)

Mentre l'ebook vero e proprio è possibile scaricarlo da qui:

http://www.espertoweb.net/ebookmultimediale.epub (8MB)

Caricando il file epub sul validatore online disponibile al seguente indirizzo:

http://threepress.org/document/epub-validate

otteniamo il seguente risultato:

in cui si nota che l'ePUB è valido, anche se vengono riportati alcuni errori conseguenti ai trucchi utilizzati per descrivere il file in HTML5.

Verso l'ePUB3

Buona parte delle tecniche qui illustrate potrebbero essere presto superate con l'uscita delle nuove specifiche ePUB3 e il relativo supporto ad esse da parte perlomeno dei principali dispositivi di lettura.

La pubblicazione ufficiale di ePUB3 è avvenuta lo scorso maggio 2011.

Le novità principali dell'ePUB3 riguardano proprio un maggiore supporto a contenuti multimediali e l'inclusione di HTML5 come formato nativo. Dunque, niente più trucchetti e hacking del tipo che abbiamo visto!

Sono inoltre previsti potenziamenti nel CSS per definire layout per impaginazioni complesse, multi-colonne e scritte in verticale, totale supporto a MathML per esprimere formule matematiche e maggiori strumenti per annotazioni e riferimenti interni alle pagine.

Insomma, molte delle lacune e dei problemi contestati all'attuale ePUB dovrebbero essere risolti.

Altre notizie di dettaglio potete leggerle qui:
http://radar.oreilly.com/2011/01/epub3-preview.html

Nel frattempo, dilettiamoci nello sviluppo di ebook speciali, per i quali non si deve augurare solo: buona lettura, ma anche: buon ascolto e buona visione

TEMA

Wikibooks, un viaggio tra i creatori di libri

Paola Limone

Rivoli 1° Circolo

paola.limone@gmail.com, http://share.dschola.it/rivoli1/spocchiedilimone/index.html

Ultimi giorni di vacanza, si respira già aria di scuola ma lo spirito è ancora avventuroso, e anche nella rete si possono fare esplorazioni molto interessanti. La mia attenzione è stata così attirata da un progetto multilingue per la redazione di libri di testo, manuali, libri commentati, in formato digitale e dal contenuto libero e gratuito, sviluppati in forma collaborativa. Il progetto si chiama Wikibooks, è stato avviato il 10 luglio 2003, e fa parte della famiglia dei progetti della Wikimedia Foundation, associazione senza scopo di lucro per la diffusione della conoscenza libera nel mondo che gestisce anche progetti come Wikipedia e Wikisource.

Attualmente il progetto più grande di Wikibooks è in lingua inglese, mentre la versione italiana conta al momento (agosto 2011) 340 libri.

Grazie al creatore di libri è possibile produrre un libro contenente pagine wiki a propria scelta. È possibile esportare il libro in diversi formati (per esempio PDF e ODF) oppure ordinare una copia stampata.

I libri sono rilasciati sotto licenza CreativeCommons Attribution-Share alike che mantiene la proprietà agli autori ma concede a tutti la possibilità di usare, modificare e distribuire a patto di citare l'autore originario e di mantenere sul prodotto derivato gli stessi diritti.

Esplorazione

Mi è piaciuta molto la presentazione offerta all'esploratore/visitatore, grazie ad un elenco di voci presenti in home page:

- cos'è Wikibooks
- cosa non è Wikibooks
- cosa mettere su Wikibooks
- cosa non mettere su Wikibooks
- errori comuni
- cinque pilastri
- politiche e linee guida

La pagina dedicata alla Comunità di Wikibooks è davvero molto ricca di suggerimenti: impariamo come registrarci, consultiamo la biblioteca, leggiamo i principi che si è data la comunità e addirittura il il gergo dei wikibokiani. Nella stessa pagina abbiamo la possibilità di capire cosa possiamo e non possiamo fare, tentare i primi passi con un tutorial e utilizzare pagine di prova dove anche se facciamo pasticci nessuno ci sgriderà.

Nel proseguire la mia esplorazione ho scoperto che iscrivendomi posso collaborare aiutando a creare e completare libri e manuali tecnici, scientifici o umanistici. Non posso pubblicare materiale protetto da copyright e materiale di cui non sia specificata la licenza, né pubblicare opere di narrativa o di poesia: Wikibooks infatti accetta soltanto manuali e libri di testo, ovvero materiale con finalità didattica e divulgativa.

Come lettore ho la possibilità di seguire lo stato di pubblicazione di un libro grazie ad una icona che indica lo sviluppo dei singoli capitoli e il livello di completezza in una scala che va da:

- in via di sviluppo,
- completo a metà,
- quasi completo,
- completo.

Ci sono molti altri modi per rendersi utili all'interno della comunità, ad esempio facendo il "lavoro sporco", cioè tutte quelle operazioni di manutenzione non strettamente legate all'elaborazione dei libri, quali l'alleggerimento, lo spostamento e lo smembramento di pagine, la segnalazione di link inutilizzati, …

Se siamo portati per le lingue potremo invece dedicarci alla traduzione di testi sviluppati da Wikibookiani in altre lingue.

Ho iniziato subito a leggere la pagina del "Cosa non è" ed ho scoperto

che Wikibooks non è un sacco di cose: un'enciclopedia, un dizionario, un tutor, un palco per comizi, un campo di battaglia, una sfera di cristallo… Ogni voce relativa a qualcosa che non è Wikibooks è attentamente spiegata, in modo comprensibile a tutti, e con un sottofondo ironico che mi ha invitato a continuare il percorso esplorativo.

Finalmente, al termine della visita, mi sono imbattuta nel bar del Wikibooks. A dire il vero speravo in qualcosa di più brioso, si tratta invece del punto d'incontro e discussione dove si possono porre domande, fare osservazioni o inserire comunicazioni di carattere generale.

Ma chi comanda?

Chi comanda in Wikibooks? Wikibooks è priva di un capo-redattore o di un meccanismo centrale, dall'alto in basso, che controlla ed approva il progresso giornaliero dell'enciclopedia. I partecipanti sono sia scrittori che redattori, quindi la maggior parte delle politiche e delle linee guida sono fatte rispettare dai singoli utenti che modificano le pagine, e discutono dei problemi tra loro. La politica in vigore è stata condensata nella pagina dal nome evocativo: "I cinque pilastri".

Pensiero positivo

Al termine dell'esplorazione mi è sembrato doveroso leggere anche la pagina dedicata alle donazioni: ho trovato l'appello del fondatore di Wikipedia Jimmy Wales, una breve cronistoria di ciò che è stato il percorso di Wikipedia in dieci anni dalla nascita.

Mi è piaciuto soprattutto il post scriptum, lo riporto in conclusione:

"Wikipedia dimostra come la gente come noi possa fare cose straordinarie. Persone come noi scrivono Wikipedia, una parola dopo l'altra. Persone come noi la aiutano a sostenersi, una piccola donazione per volta. È la prova di come insieme abbiamo la possibilità di cambiare il mondo"

Ci voglio credere.

Il pelo nell'uovo

Passo ora ad alcune osservazioni finali: dalla pagina dedicata ai membri italiani di Wikibooks risulta che gli iscritti sono pochi, e di loro in alcuni casi non è dato sapere nulla se non il nickname, mentre per altri si tratta di studenti, Ho trovato solo due docenti … Questo problema a mio parere lascia aperte una serie di domande sulla validità dei testi didattici proposti, domande alle quali solo degli esperti sapranno rispondere.

Dal portale non è inoltre possibile sapere quante persone hanno ef-

fettivamente scaricato/utilizzato i testi presenti o se questi sono stati adottati da qualche insegnante.

Nell'introduzione ho scritto che dall'homepage risultano 350 libri in lingua italiana, in realtà se cerco i testi scaricabili scopro che sono solo 22, in quanto per gli altri i lavori sono in corso, a volte da troppo tempo.

Conclusioni

Avere buone idee non sempre è garanzia di successo, nella versione italiana di Wikibooks qualcosa non ha funzionato … Il partecipare a redigere una voce su Wikipedia richiede meno impegno che non lo scrivere collettivamente un testo con persone che non conosci e della cui preparazione non sai nulla. Esperienze come quella del progetto Bookinprogress di cui ho parlato in un altro articolo ci dimostrano però che in Italia si possono ottenere ottimi risultati lavorando in rete con altri docenti della stessa disciplina. La grande libertà di accesso offerta da Wikibooks non ha saputo, al momento, creare una vera comunità di insegnanti e ricercatori italiani. Un bene? Un male? Sarebbe interessante poter aprire un dibattito in merito.

TEMA

Book in progress, dalle scuole per le scuole.

Intervista al DS Salvatore Giuliano di Book in Progress di Paola Limone

paola.limone@gmail.com, http://share.dschola.it/rivoli1/spocchiedilimone/index.html

Da anni sono particolarmente interessata a tutti i progetti didattici significativi che le scuole organizzano e condividono in rete: è un modo di lavorare che permette di abbattere muri e barriere e di crescere insieme professionalmente, spesso all'interno di un patto formativo con famiglie e studenti.

Per queste ragioni sono stata molto contenta di poter approfondire per Bricks il progetto Book in progress, ideato dall'Istituto Tecnico Industriale "Ettore Majorana" di Brindisi. Il progetto prevede la produzione in versione cartacea e digitale di libri di testo da parte di 300 docenti della rete nazionale che si è creata, rete che ogni anno si arricchisce di nuove collaborazioni. L'intento è quello di agevolare l'apprendimento degli allievi utilizzando un linguaggio più semplice e più comprensibile, lasciando comunque alla libera iniziativa delle famiglie la possibilità di acquistare i libri di testo adottati che diventano solo "consigliabili". Altro obiettivo è il creare una relazione più personale tra docenti e studenti, alleviando al contempo la spesa delle famiglie per l'acquisto dei libri di testo.

La struttura del Book in Progress consente la creazione di un prodotto flessibile, aggiornabile di anno in anno, che varia i contenuti da trasmet-

tere sulla base delle esigenze didattiche, formative e degli apprendimenti degli allievi, e degli stimoli provenienti dal territorio.

Ho avuto l'opportunità di contattare telefonicamente il ***Dirigente Scolastico dell'Istituto Majorana****, il dottor* ***Salvatore Giuliano****, e di porgli alcune domande. Lo ringrazio per la simpatia con cui mi ha accolto, e per l'entusiasmo che mi ha fatto percepire "a distanza" per il grande lavoro che tutto il gruppo sta portando avanti.*

Come è nato il vostro progetto e a partire da quali motivazioni?

Il progetto book in progress è nato nel 2010 nell'ITIS Majorana di Brindisi. Le motivazioni sono state quelle di scrivere dei contenuti più vicini ai ritmi di apprendimento degli alunni, modificabili ed adattabili agli stessi al fine di promuovere l'eccellenza e/o favorire il recupero.

Quante sono le scuole che compongono la rete?

Dopo il primo anno le scuole che hanno aderito alla rete sono state 13. Attualmente la rete nazionale book in progress conta 27 scuole diffuse su tutto il territorio nazionale.

Come si lavora alla produzione degli eBook ? Vengono prodotti scuola per scuola o da gruppi di lavoro fra più scuole?

Nel mese di ottobre di ogni anno si organizza il collegio dei docenti della rete nazionale. Ci si incontra per tre/quattro giorni. In queste giornate si effettua la formazione comune e i docenti della medesima disciplina si incontrano al fine di definire la struttura dei contenuti del prossimo anno, individuano un coordinatore al loro interno e si suddividono i compiti. Successivamente si scambiano i materiali mediante un'apposita piattaforma web e nei mesi di febbraio/aprile si incontrano in presenza al fine di chiudere e condividere in plenaria i libri prodotti.

Quanti sono gli insegnanti coinvolti?

Attualmente i docenti coinvolti sono circa 500. Le discipline oggetto del book in progress sono tutte le discipline del biennio dei licei, tecnici e professionali organizzate per diversi livelli di partenza e calibrati sugli obiettivi specifici di apprendimento di ogni indirizzo.

Cosa hanno prodotto fino ad ora i partecipanti?

Il piano editoriale del Book in Progress prevede la consegna dei libri di testo per le seguenti discipline: italiano, storia, geografia, scienze inte-

grate chimica, inglese, scienze integrate fisica, diritto ed economia, matematica, informatica, tecnologia e disegno, scienze naturali per le prime e seconde classi dei Licei, degli Istituti Tecnici e degli Istituti Professionali. Nel documento scaricabile all'indirizzo http://www.bookinprogress.it/files/bookinprogress.zip sono visionabili le prime pagine del "book in progress" di alcune discipline.

Come vengono usati gli eBook con gli studenti? Sostituiscono i libri di testo? Gli studenti vengono coinvolti nella produzione?

Il book in progress sostituisce il libro di testo. I ragazzi utilizzano i netbook con le copie digitali del book in progress e con i learning object. Anche gli alunni sono coinvolti nella redazione del book in progress. I lavori migliori sia in forma cartacea che digitale vengono messi a disposizione di tutta la rete.

I risultati dei quiz e dei test vengono salvati? Dove e come fa il docente a raccoglierli?

I risultati dei test vengono memorizzati in due modalità: gli esercizi svolti in classe, mediante MimioVote, vengono memorizzati sul registro di classe elettronico. Gli esercizi svolti a casa vengono memorizzati sulla piattaforma elearning.

Quali cambiamenti avete riscontrato nella didattica?

I cambiamenti nella didattica sono fondamentali. L'alunno è posto al centro del processo di apprendimento. Mediante la tecnologia presente nelle nostre aule, alunni e docenti della rete, in qualunque parte del mondo si trovino possono interagire fra loro. Le lezioni vengono videoregistrate e rese disponibili in rete al fine di promuovere ulteriormente lo sviluppo degli apprendimenti.

Quali sono le caratteristiche tecniche dei vostri eBook?

La versione digitale del book in progress è prodotta con software proprietario (Articulate) e prevede la fruizione dei contenuti in modo interattivo, simulazioni, video e test per l'autoverifica.

E' possibile diffondere il progetto ad altre scuole e farlo approvare dalle Amministrazioni scolastiche di altri Istituti in Italia?

Il gruppo mette a disposizione delle scuole che ne avanzeranno richiesta il nostro lavoro a titolo gratuito, con l'intento di creare dei testi condivisi dove è possibile apportare miglioramenti continui. Con il sem-

plice accredito attraverso il nostro sito le scuole interessate potranno condividere il progetto e fornire il proprio contributo.

Quali sono le prospettive e gli obiettivi futuri?

Ci piace pensare ad una scuola che vada ben oltre i confini ristretti delle mura dell'aula. Che ci piaccia o no, i nostri allievi, i cosiddetti nativi digitali, apprendono in modo completamente diverso rispetto ai loro colleghi di solo dieci anni più grandi. Il nostro motto? "Il futuro non è più quello di una volta!"

L'esperienza dell'Ente Comune di Valdobbiadene e la rete con le scuole per la certificazione ECDL

Antonio Piva e Michele Baggi

antonio@piva.movi, michele.baggi@tiscali.it

Il Comune di Valdobbiadene, in provincia di Treviso, sorge fra le colline ai piedi delle Prealpi venete. Il Comune, che conta 10.825 abitanti [1], si estende su una superficie di 60,7 km quadrati, ed ospita nel suo territorio Villa Barberina che è una dimora che si annovera fra le ville venete del '700 . La zona di Valdobbiadene è anche conosciuta per la produzione del Prosecco Superiore DOCG. Il Comune è anche terra natia di personalità di spicco della storia italiana, come Nicola Boccassini che fu eletto papa Benedetto XI nel 1303.

L'Ente Comune di Valdobbiadene annovera 51 dipendenti ed è suddiviso in sei aree quali: economico-finanziaria, segreteria, polizia municipale, commercio e attività produttive e sportello unico, urbanistica, e lavori pubblici.

In riferimento alla digitalizzazione della Pubblica Amministrazione, il Codice dell'Amministrazione Digitale prevede, tra i nuovi diritti per i cittadini e delle imprese, il diritto all'uso delle tecnologie, il diritto all'accesso e all'invio di documenti digitali, il diritto ad effettuare qualsiasi pagamento in forma digitale, il diritto a ricevere qualsiasi comunicazione pubblica per email. Al fine di raggiungere tali obiettivi, il Codice propone alcuni stru-

menti della PA digitale a cui viene data piena validità giuridica, fra i quali l'uso della posta elettronica certificata e la firma digitale [2]. L'obiettivo del Codice dell'Amministrazione Digitale è il miglioramento dell'efficacia dei servizi prestati ai cittadini ed alle imprese congiuntamente a maggiore efficienza e risparmio di costi.

Alla luce di tali premesse, l'Amministrazione del Comune di Valdobbiadene, retta dal Sindaco Zambon Bernardino, ha promosso da un lato la formazione e la certificazione sull'uso degli strumenti informatici, sulla base del programma ECDL, del personale dipendente del Comune per migliorarne l'efficienza e l'efficacia dell'Ente, dall'altro, in collaborazione con una rete di scuole, ha inteso offrire a studenti, cittadini e lavoratori, la possibilità di ricevere la formazione e la certificazione informatica.

Hanno sicuramente contribuito a tale progetto gli stimoli di un gruppo di genitori volenterosi e di alcuni insegnanti congiuntamente ai contributi di Michele Cesco, professionista informatico e formatore.

Attualmente, ben 44 dipendenti comunali sui 51 in totale [3] (corrispondente a circa l'86%) si sono certificati ECDL.

La Direzione Didattica di Valdobbiadene è costituita da 6 scuole primarie, sparse fra il capoluogo ed i comuni limitrofi, frequentate da circa 750 bambini. Già a fine 2006, la Direzione Didattica in partecipazione con la citata Amministrazione comunale, aveva mosso i primi passi per cercare dei fondi al fine di allestire un laboratorio di informatica all'interno della scuola primaria del capoluogo. A tal proposito, la Direzione Didattica congiuntamente ai Comuni di Valdobbiadene, Segusino e Vidor ha presentato alla Regione Veneto il progetto per un "Network Didattico Open Source" per partecipare ai benefici previsti dalla L.R. n. 1/2004, secondo gli indirizzi, i criteri e i settori d'intervento specificati nel Bando approvato con DGR n. 2587 del 07/08/2006. Il progetto prevedeva fra gli obiettivi didattici la promozione di strategie di personalizzazione dei processi di apprendimento, l'apprendimento collaborativo con strumenti Open Source, il favorire tra i docenti l'interscambio di esperienze didattiche e informazioni; prevedeva inoltre di favorire tra gli alunni la condivisione delle esperienze didattiche, di favorire la sinergia e gli scambi di esperienze tra i docenti e gli alunni, di permettere la partecipazione del corpo docente alla condivisione delle risorse didattiche, di permettere l'apprendimento a distanza e la partecipazione ai corsi di formazione con strumenti innovativi, e la partecipazione delle famiglie ai processi d'apprendimento tramite l'accesso alle esperienze formative della scuola.

Fra gli obiettivi tecnici del progetto troviamo l'utilizzo di strumenti

Open Source in un ambito aperto, aggiornato e stabile, e la creazione, secondo le indicazioni dell'osservatorio tecnologico italiano, di una rete sicura e aperta dove possano accedere tutte le sedi dei plessi; altri obiettivi riguardavano l'aderenza alle direttive Europee e nazionali in ambito didattico e la formazione dei docenti.

Ottenuto il finanziamento regionale richiesto, è stato allestito il laboratorio informatico ed è iniziata l'attività di formazione. Da principio, la formazione era rivolta al personale docente, formatori e Ata e poi è stata via via estesa ai dipendenti della Pubblica Amministrazione, alla cittadinanza, ai lavoratori e persone in cerca di occupazione, ed infine agli studenti. I primi corsi di formazione attivati si suddividevano fra corsi base ed avanzati e corsi per insegnanti sull'ambiente Linux. Con l'estensione del bacino d'utenza del laboratorio informatico e dei corsi di formazione, nel novembre 2009 è stato possibile accreditare la Direzione Didattica presso AICA per poter effettuare gli esami di certificazione ECDL presso il laboratorio. Da questa data, l'offerta formativa si sta ampliando oltre i moduli dell'ECDL Core verso altre certificazioni come E-Citizen per gli anziani, ECDL Advanced, ECDL Health, EQDL, EUCIP core e IT-Administrator per rafforzare le competenze dei professionisti informatici della zona.

Presso la Direzione Didattica di Valdobbiadene, dall'inizio dell'attività formativa, sono stati organizzati 25 corsi, di cui 9 di tipo ECDL Start (comprendenti solo 4 dei 7 moduli dell'ECDL), 9 di tipo ECDL Full (su tutti e 7 i moduli ECDL), 4 corsi sull'uso dell'ambiente Linux dal lato client e 3 corsi rivolti a persone con almeno 65 anni per l'acquisizione di concetti di informatica di base (gestione documenti, internet e posta elettronica). Ciascun corso ha visto una partecipazione che variava da 10 a 18 persone, per un totale di circa 300 corsisti [4]. Presso la Direzione Didattica di Valdobbiadene, da inizio 2010 si sono già svolti 511 esami per la certificazione ECDL suddivisi in 18 sessioni.

La scuola media del territorio "E. Reatto" è sede del CTP (Centro Territoriale Permanente) e realizza da molti anni corsi di lingua per adulti. In seguito all'ammodernamento dell'aula informatica, nel 2008 si è accreditata presso AICA per effettuare gli esami di certificazione ECDL. Dal 2008 ha quindi ampliato l'offerta formativa con corsi di informatica di base ed ECDL Core rivolti al personale docente e Ata ed ai cittadini. Ad oggi si sta lavorando per poter offrire corsi di formazione ECDL anche agli studenti della scuola secondaria di Primo grado. Dal 2009 sono stati svolti globalmente 144 esami in 7 sessioni.

Alla rete delle scuole del Comune di Valdobbiadene, si aggiunge l'isti-

tuto I.S.I.S.S. "Giuseppe Verdi" di Valdobbiadene che si sta accreditando presso AICA per svolgere esami ECDL Core con l'obiettivo di certificare gli studenti della scuola secondaria di secondo grado. L'istituto Verdi è Liceo Scientifico, Liceo Linguistico, Istituto Tecnico Settore Tecnologico con indirizzi Meccanica, Meccatronica ed Energia, Settore Economico con indirizzo Turistico, ed è frequentato da circa 550 studenti. L'istituto si era già accreditato in precedenza per l'erogazione della certificazione ECDL CAD.

A Valdobbiadene si è pertanto costituita una rete di tre Test Center accreditati ad AICA per l'erogazione degli esami ECDL. Attraverso gli esaminatori accreditati ed i formatori qualificati, formati anche attraverso i corsi in precedenza citati, l'Amministrazione comunale e le tre scuole in rete del territorio di Valdobbiadene, sono in grado di generare valore e competenze informatiche all'intero territorio.

Ai corsi tenuti dalla Direzione Didattica e dalla scuola media "E. Reatto" hanno partecipato 44 dipendenti del Comune di Valdobbiadene e alcuni dipendenti dei Comuni limitrofi di Cornuda, Vidor e Segusino [5] che si sono certificati ECDL. Infatti dalla fine 2009 all'estate 2010 si sono organizzati tre corsi di formazione per dipendenti degli Enti Locali dei quali uno supportato da AICA e SDA Bocconi per misurare sperimentalmente i costi dell'ignoranza informatica nella Pubblica amministrazione ed i possibili risparmi attraverso la migliore competenza e produttività del personale formato su ECDL.

A seguito dei corsi di formazione, ai dipendenti che vi hanno partecipato è stato sottoposto un questionario per valutare la soddisfazione degli stessi rispetto al corso di formazione ECDL. Dalle risposte ottenute emerge che circa l'82% degli intervistati ritiene che il corso di formazione abbia permesso di raggiungere una maggiore padronanza e produttività, intesa come risparmio di tempo, nell'uso degli strumenti informatici. Circa il 71% ritiene che grazie alla formazione ha potuto ottenere una maggiore qualità dei documenti prodotti e delle pratiche sul lavoro. Il 64,71% afferma che la formazione ha permesso di aiutare i colleghi nelle problematiche riguardanti l'effettuazione di pratiche e documenti informatici. Inoltre, il 61,11% ha riscontrato una riduzione della necessità di richiedere assistenza da parte dei tecnici informatici. Il 100% degli intervistati ritiene utile la certificazione ECDL e valuta positivamente l'iniziativa dell'Amministrazione comunale di aver dato l'opportunità di seguire il corso ai dipendenti.

Molti, circa il 65%, hanno suggerito ad altre persone di ottenere la

certificazione mentre il 64% farebbero corsi per la certificazione Advanced.

Il Grafico 1 mostra i valori percentuali delle risposte ad alcuni quesiti dell'intervista.

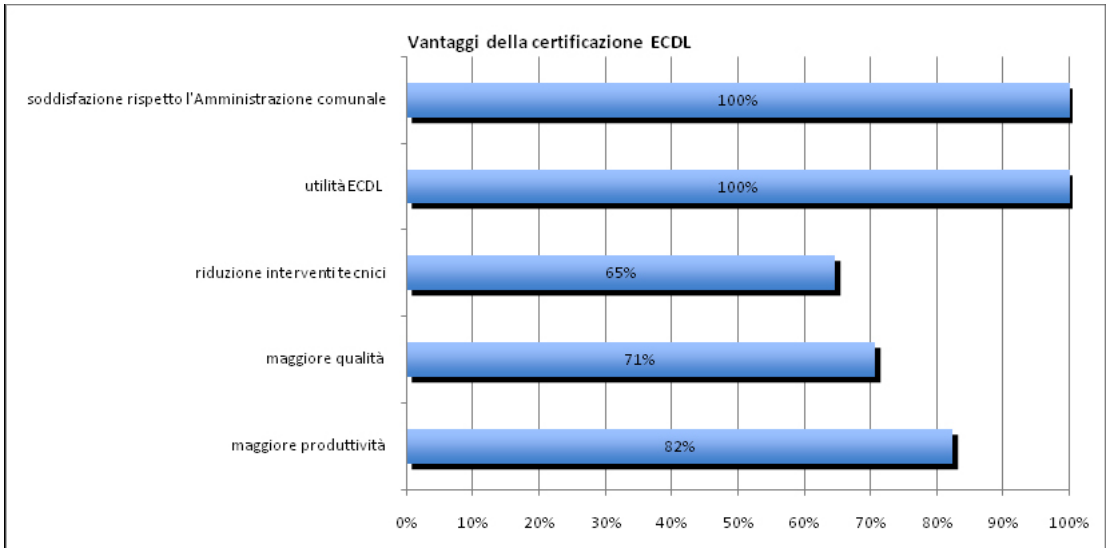


Grafico 1: Percentuale delle risposte affermative ad alcuni quesiti dell'intervista ai dipendenti comunali che hanno partecipato ai corsi di formazione.

Ringraziamenti

Bernardino Zambon, Sindaco del Comune di Valdobbiadene

Michele Cesco, Professionista informatico ed Esaminatore rete scuole di Valdobbiadene

Giuseppe Nobile, Responsabile ECDL ITI Malignani di Udine

Alessandro Parisi, per la collaborazione

Note

1. Fonte: rapporto ISTAT 2009.
2. L'uso degli strumenti digitali nella PA porta ad una eliminazione di costi superflui, ad esempio per ciascun certificato cartaceo prodotto si è stimato un costo per cittadino pari a 13,5 euro risparmiabile utilizzando la trasmissione informatica dei documenti, mentre la gestione di un messaggio di posta fisico ha una costo stimato di 18 euro risparmiabile se sostituito da un messaggio di posta elet-

tronica.

3. Dei quali 4 operai.
4. Insegnanti, personale amministrativo scolastico, dipendenti comunali, cittadini e anziani, lavoratori e studenti.
5. Il Comune di Segusino ha 2024 abitanti e 9 dipendenti. Il Comune di Vidor ha 3796 abitanti e 14 dipendenti. Il Comune di Cornuda ha 6183 abitanti e 32 dipendenti.

PROGETTI EUROPEI

MyMobile – Un progetto europeo sull'Education on the Move

Maria Ranieri

Ricercatrice presso il Dipartimento di Scienze dell'Educazione e dei Processi Culturali e Formativi dell'Università di Firenze

maria.ranieri@unifi.it

Il progetto

Titolo	MyMobile – Education on the move
Programma	Programma LLP – Grundtvig 2010-2012
Durata	2 anni (anno di avvio 2010)
Partner	Laboratorio di Tecnologie dell'educazione, Università di Firenze (Italia), Institute of Education (UK), Media Animation (Belgio)
Promotore	medien+bildung.com (Germania)
Sito web	http://www.mymobile-project.eu

Sintesi del progetto	Scopo principale del progetto è quello di promuovere il confronto tra approcci e metodologie messe a punto a livello europeo nel settore del mobile learning e di sviluppare linee guida sull'impiego dei dispositivi mobili a supporto dell'educazione degli adulti nel contesto del lifelong learning. L'idea è quella di valorizzare le esperienze pregresse dei partner, condotte in ambito scolastico e universitario, adattandole alle esigenze dei contesti più informali tipici dell'educazione degli adulti, per ricavarne linee guida progettuali applicabili in questo ambito. In breve, le parole chiave di MyMobile sono: confronto e trasferimento di esperienze in Europa, elaborazione di modelli progettuali per il mobile learning nel contesto della formazione continua, messa a punto di scenari pedagogici e attività istruttive per l'educazione degli adulti attraverso strumenti mobili e digitali.
Principali prodotti	Sito web, 4 workshop nazionali, linee guida

MyMobile – Education on the Move è il titolo di un progetto europeo sul mobile learning, finanziato per il 2010-2012, nel quadro del programma Grundtvig. Questo programma comunitario riguarda specificamente l'educazione degli adulti (EDA – sugli ambiti dell'EDA si rimanda a Federighi), ma come vedremo MyMobile ha inteso sviluppare esperienze attuabili anche in contesto scolastico.

Il progetto è coordinato da medien+bildung.com, un'organizzazione no profit con sede in Germania, che si occupa di educazione con/ai media e che ha partecipato ad iniziative sul mobile learning nella scuola. Gli altri partner sono il Laboratorio di Tecnologie dell'Educazione dell'Università di Firenze, che ha promosso esperienze nel settore grazie al progetto Ensemble e ha curato il booklet "Mobile Learning per promuovere l'integrazione sociale", il London Mobile Learning Group dell'Institute of Education di Londra, che da anni conduce ricerche e iniziative sulle applicazioni educative dei dispositivi mobili, e Media Animation un'agenzia belga attiva a livello europeo nel campo della media e multimedia education.

Scopo principale della partnership è quello di promuovere il confronto tra approcci e metodologie messe a punto a livello europeo nel settore del mobile learning e di sviluppare linee guida sull'impiego dei dispositivi mobili a supporto dell'educazione degli adulti nel contesto del lifelong learning. L'idea è quella di valorizzare le esperienze pregresse dei partner, condotte in ambito scolastico e universitario, adattandole alle esigenze dei contesti più informali tipici dell'educazione degli adulti, per ricavarne linee guida progettuali applicabili in questo ambito.

In breve, le parole chiave di MyMobile sono: confronto e trasferimento di esperienze in Europa, elaborazione di modelli progettuali per il mobile learning nel contesto della formazione continua, messa a punto di scenari pedagogici e attività istruttive per l'educazione degli adulti attraverso

strumenti mobili e digitali.

Il target group del progetto è costituito da insegnanti, educatori, formatori attivi nel campo dell'EDA, in particolare da soggetti che operano con gruppi sociali svantaggiati o marginalizzati, nell'ottica di favorire una maggiore collaborazione a livello europeo tra istituzioni scolastiche e altre agenzie attive nel settore della media education e dell'educazione degli adulti. Questi attori sono coinvolti a vari livelli in qualità di potenziali moltiplicatori dei risultati del progetto. Accanto a insegnanti e formatori, partecipano anche soggetti adulti in formazione, in particolare adulti con difficoltà.

Per raggiungere gli obiettivi prefissati e coinvolgere i beneficiari del progetto i partner hanno pianificato (e in parte già attuato) le seguenti azioni:

- **Mobilità internazionali**: obiettivo delle mobilità internazionali è quello di favorire lo scambio tra i partner di visioni ed esperienze sul mobile learning nell'ottica di costruire un lessico comune sul tema ed individuare possibili strategie di intervento e di uso didattico dei dispositivi mobili; sono già stati realizzati due meeting internazionali, uno ad ottobre 2010 in Germania nella città di Gutenberg e l'altro nel marzo 2011 a Firenze in Italia ; il prossimo si svolgerà in Belgio a novembre mentre l'evento finale avrà luogo nell'aprile del 2012 in UK.
- **Workshop nazionali**: lo strumento scelto per passare dalla condivisione iniziale delle esperienze al coinvolgimento dei beneficiari e all'elaborazione delle linee guida generali consiste nella realizzazione di workshop a livello nazionale. L'obiettivo dei workshop è infatti quello di testare metodi e tecniche di impiego didattico dei dispositivi mobili per sondarne la spendibilità nel contesto dell'EDA e ricavarne principi e raccomandazioni di carattere più generale. Alcuni workshop sono stati già realizzati o sono in corso di svolgimento (in Italia e Belgio), altri saranno avviati nel prossimo autunno. Ciascuno di essi, come vedremo più avanti, si connota per contenuti e approcci specifici.
- **Valutazione dei workshop nazionali**: i workshop nazionali sono sottoposti alla valutazione dei partner in un processo di revisione tra pari. Attraverso visite sul campo e scambi virtuali i singoli partner assistono reciprocamente alle attività dei workshop per monitorarne l'andamento e valutarne gli esiti. Per favorire il processo di monitoraggio e valutazione i partner hanno sviluppato strumenti di valutazione ad hoc condivisi nella piattaforma di lavoro comune.

- **Definizione delle linee guida**: le sperimentazioni attuate attraverso i workshop e la valutazione reciproca delle attività svolte offriranno la base per lo sviluppo delle linee guida. Queste ultime, in particolare, verranno prodotte sotto forma di agili raccomandazioni di natura metodologica ad uso di pratici e progettisti per l'impiego polifunzionale dei dispositivi mobili in ambito formativo informale. Questa attività sarà svolta entro la fine del progetto.

Fig. 1 – MyMobile, Secondo incontro, Firenze, Marzo 2011

Come si evince da quanto sopra riportato, i workshop giocano un ruolo chiave per lo svolgimento del progetto. Cerchiamo allora di capire meglio in cosa consistono, soffermandoci in particolare sul workshop realizzato in Italia.

I workshop nazionali in UK, Belgio e Germania

In Inghilterra il workshop verrà coordinato da Ben Bachmair e Norbert Pachler, autori insieme a John Cook del volume Mobile learning. Structures, Agency, Practices e, in italiano, dell'articolo Mobilità ubiquitaria con i telefoni cellulari in contesto scolastico formale – un approccio al mobile learning basato su una cultura ecologica.

L'idea chiave del workshop è quella di supportare un gruppo di studenti

a rischio – che parteciperanno ad alcuni corsi speciali presso l'Uxbridge College – nell'identificazione di tematiche di apprendimento di interesse personale per favorire il loro coinvolgimento nelle opportunità di apprendimento offerte dal college. Il target group è caratterizzato da soggetti con difficoltà ad impegnarsi in attività di apprendimento formali e con carriere scolastiche non lineari.

Attraverso il workshop si intende aiutare i partecipanti a ridurre i gap e metterli in grado di sfruttare i loro media personali e le loro abitudini di apprendimento per prepararsi alla fruizione di esperienze educative in contesti formali. I partecipanti verranno divisi in tre sottogruppi per analizzare le loro motivazioni personali e le opportunità offerte dal college; i gruppi si video-intervisteranno reciprocamente, produrranno una documentazione fotografica delle loro esperienze formali e dei loro contesti di vita ordinari; prepareranno infine una presentazione multimediale contenente i risultati delle loro attività. La creazione di un mobile portfolio accompagnerà l'attività di ogni partecipante; il portfolio accoglierà un diario personale e una sezione che documenta i risultati di apprendimento. Anche i facilitatori produrranno un mobile portfolio per riflettere sull'andamento delle attività e analizzarne gli esiti.

Il workshop si baserà sull'esperienza pregressa del London Mobile Learning Group, in particolare sui concetti di conversational threads (trame conversazionali), responsive contexts (contesti responsivi) e user-generated contexts (contesti generati dall'utente) (vedi Parameters and focal points for planning and evaluation of mobile learning).

In Belgio il workshop si svolge nel quadro dell'iniziativa Become Media Coach, un progetto avviato nel 2009 con l'obiettivo di promuovere e sviluppare le competenze mediali di educatori e formatori attivi in organizzazioni culturali, sociali e educative. Per questa edizione del 2011 è previsto anche l'impiego di dispositivi mobili.

Il workshop è condotto da Media Animation in collaborazione con ACMJ, AJP, JFB, CBAI, RTBF, La Mediathèque e ICC; la sperimentazione sul mobile learning è supervisionata da Paul de Theux e Catherine Geeroms di Media Animation (vedi su FB).

Il workshop ha la durata complessiva di otto mesi, da marzo a ottobre 2011, e prevede seminari in presenza e attività online/on-the-move. Ogni partecipante ha a disposizione tre mesi per mettere in pratica ciò che ha appreso producendo un progetto didattico sulla media literacy attuabile nel proprio contesto professionale. Per supportare le attività istruttive e di condivisione tra i partecipanti è stata allestita una piattaforma Moodle con funzionalità come blog e wiki.

Ci si aspetta che i destinatari accedano ai contenuti della piattaforma anche attraverso dispositivi mobili e che, parallelamente, riflettano sulla loro esperienza di mobile learning.

La valutazione dei prodotti realizzati dai partecipanti e del workshop nel complesso avverrà ad ottobre 2001.

Referenti del workshop in Germania sono i media educator di medien+bildung.com, in particolare Daniel Zils che gestirà il workshop in collaborazione con Michaele Schneider della More Generational House Wittlich.

Il workshop dal titolo Calling mobile – learning mobile?! si propone di incoraggiare i partecipanti ad utilizzare il cellulare non solo a scopo comunicativo, ma anche come strumento per apprendere in contesto lavorativo, facendo uso di altre funzionalità quali fare foto, creare piccoli video, registrare podcast e così via.

Il target group è costituito da "moltiplicatori" attivi nel campo dell'EDA, come formatori nelle comunità scolastiche o in associazioni di volontariato quali la More Generational Houses in Rhineland-Palatinate.

L'iniziativa si svolgerà nel prossimo settembre e prevede tre incontri in presenza e attività online attraverso una piattaforma dedicata e on-the-move.

Il workshop MyMobile in Italia

In Italia il workshop è stato ideato e condotto dalla scrivente e da Isabella Bruni in collaborazione con i ricercatori italiani (Maria Chiara Pettenati e Davide Calenda) del progetto europeo LinksUp, nell'ambito di TRIO, la piattaforma e-learning ufficiale della Regione Toscana.

L'idea chiave del workshop dal titolo "Mobile 2.0 to support visibility and job search" è stata quella di aiutare studenti adulti svantaggiati a sviluppare competenze digitali utili per promuovere le capacità di auto-rappresentazione ed aumentare la visibilità personale per la ricerca del lavoro (per approfondimenti si veda Malita L., Boffo V. (eds.), Finding the First Jobs through Digital Storytelling. A Guide to Getting into the Employment World, Mirton Printinghouse, Timişoara 2010). In particolare, il focus è stato posto su come progettare, implementare e disseminare un CV (curriculum vitae) multimediale attraverso l'impiego di dispositivi mobili e strumenti del web 2.0. Un CV multimediale è uno strumento grazie al quale il soggetto presenta se stesso, le proprie esperienze professionali e di vita, le proprie capacità e competenze allo scopo di auto-promuoversi nel mondo del lavoro. Contiene elementi multimediali come audio, video, immagini e animazioni, e può essere disseminato attraverso

i social network, le banche dati online o anche i telefoni cellulari. Per farsi un'idea si possono visionare alcuni esempi di video-cv disponibili a questo indirizzo: http://www.videocv.org/category/guide/esempi.

Il target group era costituito sia da giovani in cerca di prima occupazione sia da soggetti con difficoltà nella ricerca di un nuovo lavoro e da migranti in cerca di nuove opportunità.

Il workshop si è svolto a Firenze da maggio a giugno 2011 attraverso 3 incontri e coinvolgendo circa 10 persone dai 25 ai 60 anni, alcune provenienti dalla Toscana, altre dalla Romania, dal Marocco e dal Perù.

Gli incontri si sono svolti nelle aule attrezzate di Novolab, uno spazio pubblico allestito nel Polo universitario di Novoli e promosso dalla Provincia di Firenze per favorire l'integrazione tra apprendimento e lavoro.

Il workshop è stato così strutturato:

- il primo incontro è stato dedicato alla presentazione delle caratteristiche e dei vantaggi del curriculum multimediale. Sono stati mostrati anche differenti tipi di CV multimediali in relazione ai diversi obiettivi, contesti e profili individuali. Allo stesso tempo, i partecipanti guidati dai ricercatori hanno cominciato a riflettere sui possibili argomenti da affrontare nel CV, gli eventuali obiettivi e il target, e anche sui contenuti multimediali da raccogliere o creare;
- il secondo incontro si è focalizzato sui metodi e le tecniche di progettazione e implementazione di un CV multimediale, dallo storyboarding all'uso di strumenti specifici per l'implementazione. Parallelamente i partecipanti hanno cominciato a creare il loro story board;
- il terzo incontro è stato dedicato all'acquisizione di materiali come immagini, audio, ecc., e alla creazione del CV multimediale.

Fig. 2 – Studenti a lavoro con le tutor

Fig. 3 – Una partecipante si autopresenta

Fig. 4 – Uno studente a lavoro

Nell'ambito del workshop i dispositivi mobili sono stati considerati sotto una duplice prospettiva, ossia come strumenti per acquisire informazioni visuali sui contesti di vita personali da utilizzare nel CV multimediale e come supporto per interagire con gli studenti. Inoltre, sono state investigate le rappresentazioni e gli usi che i partecipanti fanno degli strumenti digitali attraverso focus group e questionari.

Dal punto di vista tecnico e multimediale si è insistito sull'uso di strumenti facili e a basso costo, ossia su dispositivi alla portata di tutti. In particolare per la progettazione dei contenuti del CV si è fatto uso di strumenti di produzione multimediale disponibili in Open Office, mentre per l'implementazione è stato utilizzato Photo Story 3 di Microsoft []. L'impiego di uno strumento proprietario è stato il risultato di una scelta quasi obbligata per la sua facilità di reperimento, diffusione, uso e installazione.

Per supportare la condivisione dei contenuti e l'interazione è stato creato un blog accessibile al seguente indirizzo: http://multimediacv.wordpress.com.

Al termine dell'attività tutti i partecipanti hanno prodotto un primo draft del loro CV multimediale, utilizzando sia contenuti multimediali preesistenti (ad esempio, vecchie foto) sia materiali prodotti ex-novo (anche attraverso le funzionalità del cellulare). Alcuni esempi di CV saranno pubblicati prossimamente sul blog del workshop e disseminati online.

Attività di questo tipo sono facilmente attuabili anche in contesto scolastico, con ricadute interessanti sul piano dell'orientamento e della valorizzazione delle competenze del soggetto. Oltretutto, senza "mitizzare" troppo, l'impiego di strumenti digitali (da Internet al telefono cellulare) familiari alla gran parte degli studenti potrebbe risultare per loro stimolante suggerendo usi diversi da quelli ordinari e, forse, meno banali… In altri termini, piuttosto che proibire l'uso del cellulare, l'idea sarebbe quella di avvicinare gli studenti ad una maggiore e migliore conoscenza delle funzionalità di questo dispositivo e alla sua spendibilità per attività di apprendimento. Benché le nuove generazioni facciano ampio uso di questi dispositivi, infatti, non si può dare per scontato che ne conoscano funzionalità e potenzialità. Si tratta allora di esplorare lo strumento ed utilizzarlo in modo consapevole. L'idea di lavorare sull'autorappresentazione in termini funzionali alla promozione delle proprie competenze fa leva sul "dono dell'ubiquità" tipica del cellulare e sulla rilevanza di sviluppare capacità autonarrative e di presentazione di sé.

Spunti sull'impiego didattico dei dispositivi mobili (dal cellulare al podcast) in ambito scolastico sono contenuti in alcuni lavori raccolti in: Ranieri M., Ravotto P., Special issue sul mobile learning, Form@re, n. 73, Gennaio 2011. Altri suggerimenti sulla produzione di "narrazioni mobili digitali" con adolescenti sono desumibili dal progetto Piagge mobili.

DALLA RETE

Lo strano caso del corso Artificial Intelligence dell'Università di Stanford

Antonio Fini

antonio.fini@gmail.com, www.fininformatica.it

Un singolo corso universitario con più di 100.000 iscritti (al 19 agosto 2011). Ne dà notizia il New York Times del 16 agosto 2011, quando gli iscritti erano ancora "soltanto" 58.000.

E' davvero possibile gestire un corso con simile numero di partecipanti? Che tipo di corso è? E' una novità? Perché il New York Times dà particolare risalto a questa iniziativa?

Proveremo a rispondere a queste (e ad altre) domande. Partiamo dal caso: la Stanford University è una delle più accreditate istituzioni universitarie americane, stabilmente presente da sempre ai primi posti delle classifiche internazionali delle università. Si tratta naturalmente di un'università privata, con rette allineate all'altissimo livello accademico. Tuttavia, Stanford ha deciso di offrire per il prossimo anno accademico uno dei suoi corsi più frequentati (Introduction to Artificial Intelligence, con una media di circa 200 studenti nelle edizioni passate, svolte in modo "tradizionale") in modalità online, a chiunque nel mondo voglia seguirlo, senza alcun costo per i partecipanti. Il corso si svilupperà attraverso una serie di lezioni video, probabilmente arricchite con la trascrizione, seguite da esercizi e prove che saranno valutati attraverso un sistema

automatico e con la possibilità di interagire con i professori, anche se non direttamente ma anche in questo caso mediante un meccanismo automatico di aggregazione delle richieste più popolari (probabilmente Google Moderator. E' anche consigliato (non obbligatorio) l'uso di un tradizionale libro di testo.

Ovviamente, la frequenza gratuita online non procurerà agli studenti alcun diploma di laurea dell'Università di Stanford. Tuttavia il lavoro di ognuno sarà valutato: in sostanza, chiunque potrà misurarsi con i parametri di valutazione di una delle più prestigiose università del mondo. In aggiunta, a chi completerà il corso sarà rilasciato un attestato di partecipazione che includerà la valutazione, anche in chiave comparativa rispetto agli altri studenti online. L'attestato sarà siglato non dall'istituzione ma direttamente dai docenti del corso, Sebastian Thrun e Peter Norvig. Può essere interessante notare come entrambi i professori siano anche partner di Google, Norvig ne è il direttore del settore ricerca).

Né il New York Times né il il sito web del corso (http://www.ai-class.com/) fanno alcun accenno al fatto che il corso AI di Stanford non è una novità. Al contrario, esso si inserisce come l'ultima in ordine di tempo in una serie di iniziative che si susseguono almeno dal 2007, proposti per lo più da singoli professori.

E' stata anche coniata una sigla apposita per questo tipo di corsi: si tratta dei MOOC (Massive Open Online Course). I termini che compongono la sigla denotano le tre principali caratteristiche: veri e propri corsi online, aperti a tutti (indipendentemente da lingua, nazionalità, possesso di titoli precedenti), e massive, ovvero con un elevato numero di partecipanti.

La sigla MOOC è stata utilizzata per la prima volta nel 2008, a proposito della prima edizione del corso Connectivism and Connective Knowledge, curato da George Siemens e Stephen Downes.

Esiste ormai una piccola "storia dei MOOC" (disponibile alla pagina http://mooc.ca/), dalla quale si nota come negli ultimi anni le iniziative si siano succedute in modo progressivamente più frequente, soprattutto nel mondo anglosassone ma anche con la rilevante eccezione italiana di Andreas Formiconi con la sua ormai pluriennale esperienza delle "blogoclassi" aperte a tutti , mutuate dal suo corso di informatica di base presso l'Università di Firenze.

In effetti, David Wiley, nell'autunno 2007, quando era professore alla Utah State University, è stato il primo ad offrire un proprio corso universitario in modalità open per studenti online, con tanto di attestato finale per i corsisti a distanza. Chi scrive è stato uno dei partecipanti di quella

prima edizione del corso Intro to Open Education e ne conserva gelosamente l'attestato! Va anche ricordato come proprio questo certificato "fatto in casa" avesse provocato una reazione non certo positiva negli ambienti accademici statunitensi: la prestigiosa testata specializzata online Chronicle of Higher Education gli dedicò un articolo dall'esplicito titolo "When Professors Print Their Own Diplomas, Who NeedsUniversities?" (http://www.immagic.com/eLibrary/ARCHIVES/GENERAL/CHRON_HE/C080925Y.pdf) nel quale si stigmatizzava non tanto l'offerta del corso in modalità aperta quanto l'emissione di questo attestato "all'insaputa" dell'istituzione accademica di riferimento. Che valore ha, un tale certificato, si chiedeva l'articolista del Chronicle? E, in prospettiva, se alcuni "professori superstar" cominciano a rilasciare diplomi "fai-da-te", chi avrà più bisogno delle università?

I corsi open online sono una declinazione del più ampio concetto di Open Educational Resources (OER). Questa sigla, creata nel 2002 dall'UNESCO, è coeva rispetto all'avvio della prima grande iniziativa organizzata di condivisione di materiali didattici di alto livello qualitativo, l'Open Course Ware (OCW - http://ocw.mit.edu/index.htm) del Massachusetts Institute of Technology (MIT), tuttora forse il progetto più conosciuto, il quale negli anni è stato seguito da decine di altre iniziative da parte di università di tutto il mondo, oltre che dare l'avvio all'OCW Consortium (http://www.ocwconsortium.org), un gruppo di più di duecento università di vari paesi impegnate nello sviluppo di progetti simili, anche se spesso con differenze significative. Ad esempio l'OpenLearn della Open University inglese (http://openlearn.open.ac.uk/) adotta un approccio pedagogico differente: mentre i contenuti MIT-OCW sono sostanzialmente pensati come materiali di supporto ad una classe reale, guidata da un docente, OpenLearn fornisce materiali originariamente pensati per l'autoformazione. Purtroppo va anche sottolineato che tra i 49 paesi in cui vi è almeno un membro del consorzio (in totale 215 università, 13 consorzi e 64 organizzazioni), non vi è l'Italia.

In realtà, però, anche da noi già dalla fine degli anni '90 sul web si trovavano slide, dispense, materiali didattici depositati in genere da singoli professori, generalmente a livello universitario. Nei successivi anni 2000 l'abitudine di usare siti web per condividere contenuti didattici si è estesa a tutti i livelli di scuola: blog di classe, siti scolastici e/o personali di singoli insegnanti sono disponibili in numero enorme. In sintesi: una miriade di "iniziative personali", nella maggior parte dei casi senza indicazioni chiare sulla possibilità di riuso delle risorse. L'OCW del MIT ha modificato le cose, prima di tutto apponendo un chiaro "marchio di

qualità" istituzionale sulle risorse condivise (il pubblico non accede più ai materiali di un qualunque prof. XY, bensì ai contenuti di corsi istituzionali di una prestigiosa università), ma anche inquadrando le risorse entro una cornice legale per la definizione delle modalità di riutilizzo ormai diffusa, cioè le licenze Creative Commons. Molte altre università hanno seguito e stanno tuttora seguendo lo stesso modello. Tuttavia, questo tipo di approccio alla condivisione di risorse educative non prevede di solito l'esistenza di alcuna interazione, né con i docenti né con l'istituzione né tra gli eventuali fruitori, essendo basato unicamente sulla condivisione unilaterale di materiali (testo, lezioni video registrate, esercitazioni, ecc.). Contenuti modificabili e riusabili, secondo quanto prescritto dalla licenza Creative Commons, che consente ad esempio la traduzione in altre lingue, ma privi di reale interattività.

L'approccio istituzionale "forte" come l'OCW non è tuttavia l'unico possibile. In effetti, quello che il MIT ha fatto per quanto riguarda l'istruzione universitaria, è stato realizzato da una singola persona (ora coadiuvato da un piccolo gruppo di lavoro) relativamente ai livelli scolastici inferiori. La Khan Academy di Salman Khan (http://www.khanacademy.org/) è ormai nota a livello mondiale: più di duemila video didattici, prevalentemente su argomenti matematico-scientifico, realizzati con tecnologia "povera" (praticamente soltanto una tavoletta grafica) e un peculiare stile espositivo ironico e "leggero", corredati da esercizi interattivi. Video molto brevi (max 10 minuti, per aderire alle limitazioni imposte da YouTube, ma anche per renderli maggiormente fruibili), ognuno con un obiettivo didattico molto ben delineato. Ideali, ad esempio, per il recupero e l'approfondimento di singoli argomenti. Il livello di qualità dei video della Khan Academy è considerato decisamente elevato, anche se dietro il suo fondatore e principale autore non c'è alcuna istituzione accademica. Un po' come per Wikipedia, il riconoscimento di qualità è emerso dal basso, attraverso la crescente soddisfazione degli utenti, molti dei quali collaborano ad esempio per le traduzioni (a proposito: tutti i video della sezione Aritmetica sono già stati interamente sottotitolati in italiano).

Non mancano le iniziative basate sulla collaborazione di un vasto numero di persone comuni, sul modello della conosciutissima Wikipedia, nelle quali i contributi sono offerti da vere e proprie comunità, nelle quali i ruoli di docente e discente spesso si confondono e si mescolano. Tra le diverse esperienze di questo tipo (ad esempio la Peer 2 Peer University, http://p2pu.org/), vale la pena di segnalarne una italiana, di recentissima attivazione ma che ha già acquisito rilevanza per la qualità dei contenuti e le modalità organizzative: Insegnalo.it (http://www.insegnalo.it/).

Va poi fatta una riflessione sull'e-learning e i corsi online. Se si parla di e-learning, ancora oggi il pensiero va soprattutto alle piattaforme, a sistemi web chiusi, dedicati ad una istituzione o ad una singola classe, dotati di caratteristiche specifiche per l'apprendimento e l'insegnamento (forum, quiz, registro dei voti, ecc.). Le piattaforme e-learning sono usate da anni per replicare in rete il modello formale-istituzionale: sono l'equivalente virtuale delle istituzioni reali. Attraverso le piattaforme si realizza anche l'interazione con i docenti e tra i partecipanti, un elemento che come abbiamo visto è decisamente carente se non completamente assente, nel modello OER dominante. I corsi open online e i MOOC hanno portato un primo cambiamento in questo modello, andando oltre la mera condivisione dei contenuti e aggiungendo l'importante elemento rappresentato dalle interazioni e, in alcuni casi, della valutazione e addirittura della certificazione finale. Ovviamente, anche da parte del discente, l'impegno richiesto è differente: laddove è possibile in pochi minuti fruire una lezione video proveniente da un sito OER, l'iscrizione ad un MOOC implica di solito un coinvolgimento maggiore, dal momento che ai corsisti è spesso richiesta una partecipazione attiva, attraverso web conference, blog e molti altri ambienti tecnologici.

Come si nota, soprattutto facendo attenzione alle date evidenziate in precedenza, stiamo parlando di qualcosa che ha vita ormai quasi decennale, benché la sua popolarità non sia poi così capillare. Il tema delle risorse educative aperte è poco conosciuto soprattutto in Italia, dove l'istruzione formale è tuttora considerata sostanzialmente l'unica realmente "valida" e in cui le iniziative OER si contano davvero sulla punta delle dita di una mano (e senza neanche esaurirle…), ma una certa difficoltà di affermazione delle OER a livello globale è testimoniata dal fatto che, a distanza di quasi dieci anni, vi sia qualcuno che avverte ancora la necessità di fornirne una definizione.

Allora, perché quindi il New York Times propone il corso AI come una novità di grande importanza?

In effetti, per alcune sue peculiari caratteristiche, probabilmente il corso di Stanford è il primo passo verso qualcosa di nuovo, in grado di scardinare le tradizionali classificazioni relative alle modalità di apprendimento.

Formale, non formale, informale, in presenza, online: sono davvero soltanto queste le possibilità? Quali nuove possibilità esistono oggi, per un'efficace realizzazione del concetto ancora spesso troppo teorico di lifelong learning? Se, oggi, una persona vuole ottenere un diploma o una certificazione, davvero deve obbligatoriamente seguire un corso presso

un'istituzione accreditata? E le certificazioni formali, sono ancora le uniche riconosciute e valide? Quali sono le declinazioni dell'apprendimento online, oggi? Siamo ancora allo stereotipo del fugace, serendipico e un po' superficiale apprendimento di chi passa il tempo a sfogliare un po' distrattamente decine e decine di pagine web, destinato inevitabilmente all'overload informativo? Esiste un "mercato" per questo tipo di corsi? Centomila persone che si iscrivono ad un corso così specialistico, perché lo fanno? Cosa si aspettano? Sono attirati dall'attestato di partecipazione, pur sapendo che non è un reale diploma di Stanford? Pensano che sia comunque un titolo utile per la loro carriera? Risulta difficile pensare che un numero così elevato di persone sia interessato ad un argomento così particolare come l'intelligenza artificiale, soltanto per interesse personale. Certo, si dovrà poi vedere alla fine quanti degli attuali centomila e oltre iscritti avranno realmente seguito il corso e saranno riusciti a completarlo.

Il corso di Stanford rischia di far emergere in modo evidente e assolutamente reale la possibilità di ottenere un'educazione di alto livello qualitativo attraverso una modalità che nel mondo anglosassone è nota con la sigla DIY (Do-It-Yourself). Una sorta di riedizione moderna e "digitale" dell'autoformazione, modalità di apprendimento ampiamente studiate in letteratura da ben prima dell'avvento delle tecnologie, soprattutto per quanto riguarda l'educazione degli adulti.

Nell'autoformazione classica le fonti informative erano infatti soprattutto i libri e non vi era quasi mai possibilità di riconoscimento formale degli apprendimenti. Il concetto di educazione DIY include invece la possibilità di ottenere certificazioni e attestazioni del proprio livello di competenze acquisite mediante esperienze formative di vario tipo (ovviamente includendo corsi come questo), senza necessità di iscrizioni formali a corsi accademici.

Strettamente legato al DIY è il movimento Edupunk (http://en.wikipedia.org/wiki/Edupunk). Questo suggestivo termine, coniato nel 2008 da Jim Groom, viene oggi usato per indicare un variegato ambito di pensiero "ribelle" rispetto alle modalità tradizionali di istruzione che, secondo i sostenitori del movimento, non si sarebbero affatto rinnovati attraverso l'uso delle tecnologie di rete le quali non sarebbero pertanto utilizzate secondo le loro reali possibilità, ma in modo limitato e diretto a perpetuare il tradizionale ruolo delle istituzioni. In sintesi, una specie di "versione digitale" del concetto di descolarizzazione ben rappresentato da Ivan Illich e Giovanni Papini.

Aldilà delle sigle e degli slogan più o meno di moda, ciò di cui si discute

è soprattutto la necessità di affermare il ruolo attivo del discente, ovvero la centralità della persona e del potenziale del suo sviluppo educativo. Open Education, DIY, Edupunk sono in fondo diversi approcci ad un problema (o ad un'opportunità) che progressivamente emerge e si rende evidente per tutti: la sempre più ampia disponibilità in rete di risorse educative aperte, gratuite e di qualità, contrapposte con la rigidità dei sistemi educativi istituzionali. I due mondi, apparentemente, non comunicano tra loro.

Per questo probabilmente, il corso AI "fa notizia": un'istituzione (addirittura privata) fa un passo deciso verso il mondo caotico e de-strutturato dell'open online learning.

In realtà, nell'operazione Stanford AI si ravvisano alcuni importanti aspetti innovativi ma anche qualche ombra del passato. Ad esempio, per la prima volta si nota un'attenzione speciale per i partecipanti non madrelingua inglese, visto che le lezioni saranno probabilmente sottotitolate; la valutazione dei singoli partecipanti, anche se realizzata con sistemi automatici (secondo il sito del corso), costituisce un'altra importante novità. Il modello "tradizionale" dei corsi Open nei quali il docente era impegnato in prima persona, infatti, risulta incompatibile con i grandi numeri. E' decisamente impensabile che si possano valutare manualmente decine di migliaia di prove di valutazione! Infine, la certificazione finale fornita agli studenti da parte dei docenti non sembra più destare "scandalo" tra gli ambienti accademici. Anche se non sarà un vero diploma di Stanford, sarà interessante vedere se tra i partecipanti vi sarà qualcuno che riuscirà ad ottenere un riconoscimento di un simile attestato, magari anche solo per un avanzamento di carriera o per ottenere un nuovo posto di lavoro, o anche come credito accademico formale.

Si può però anche osservare come il corso AI in realtà proponga un modello pedagogico assolutamente tradizionale, nel quale gli elementi fondamentali sono la trasmissione di contenuti dal docente ai discenti, seguita dalla valutazione degli apprendimenti mediante quiz. Da questo punto di vista i precedenti MOOC erano decisamente più innovativi: in essi infatti i contenuti erano fortemente ridotti e si limitavano a fungere da anticipatori e da innesco per discussioni e riflessioni dei partecipanti, i quali erano poi invitati a condividere e a commentare attraverso blog, wiki, social network e altri ambienti di rete. Soprattutto i corsi proposti da Siemens e Downes, sono stati fortemente influenzati dal connettivismo, la teoria/corrente di pensiero proposta da George Siemens come nuovo modello per l'apprendimento nell'era digitale, la quale è naturalmente ancora oggetto di ampio dibattito internazionale.

Ma forse Stanford sta solo "affilando le armi" in vista di un possibile scenario futuro nel quale le istituzioni accademiche potrebbero essere costrette a modificare il loro ruolo. Alcuni esempi sono già significativi: la University of the People (http://www.uopeople.org/) è un'università privata che offre corsi totalmente gratuiti a livello mondiale, e sta per diventare un'istituzione accreditata negli Stati Uniti; nello stato dello Utah è già funzionante la Open High School of Utah, una scuola superiore totalmente online, a frequenza gratuita, con materiali di studio interamente basati su OER (http://www.openhighschool.org/).

Come è ormai "tradizione", chiudiamo la rubrica cercando di coinvolgere i lettori di Bricks con qualche domanda. Pensate che il modello dei corsi online aperti possa avere un ruolo rilevante? Questo tipo di corsi è adatto a tutti? Quali sono le principali barriere per l'accesso? Per le istituzioni accademiche rappresentano più rischi o opportunità ? E le risorse tipo Khan Academy? Potrebbero essere una soluzione sostenibile per il recupero e l'approfondimento, a tutti i livelli scolastici? La scuola è pronta a confrontarsi con questo ribollente mondo del DIY? In Italia vedete segnali di interesse verso la "descolarizzazione"?

Il dibattito prosegue qui sul sito della rivista o, se preferite, nella bacheca del gruppo Bricks su Facebook .

DALL'ESTERO

La mobilità studentesca tra l'Europa e i paesi del Mediterraneo

Marcello Scalisi

Direttore Esecutivo UNIMED, Unione delle Università del Mediterraneo

m.scalisi@uni-med.net

Da un paio di anni viene da più parti richiesto all'Unione Europea di sostenere un programma di mobilità studentesca aperto alla partecipazione delle istituzioni accademiche e della formazione dei paesi della riva sud del mediterraneo, che contribuisca così ad avvicinare gli studenti ed i ricercatori delle due rive del mediterraneo.

Tuttavia manca la necessaria empatia (e non solo politica) su questo importante tema. Fino ad adesso l'idea di un grande programma di mobilità studentesca aperto ai paesi vicini dell'UE è rimasta confinata nell'ambito di un dibattito tra addetti ai lavori, intellettuali, diplomatici, universitari e non ha assunto una vera e propria dimensione pubblica.

La mobilità studentesca con i paesi della riva sud del mediterraneo è di fatto già possibile, ma per un numero di studenti e ricercatori molto contenuta, grazie ai programmi ERASMUS MUNDUS, TEMPUS, AVERROE' ed altri: si tratta tuttavia di poche centinaia di studenti all'anno che possono usufruire di borse di studio finanziate da questi programmi.

Unimed – Unione delle Università del Mediterraneo, www.uni-med.net – ha lanciato durante l'Assemblea Generale che si è tenuta presso l'Università del Salento dal 7 al 9 luglio scorso, una petizione online alla Commissione Europea affinché venga adottato un importante e ampio programma Erasmus e Leonardo da Vinci per il Mediterraneo, che ripeta, in un ambito geografico e politico più ampio, le fortunate esperienze di questi programmi europei.

La petizione si propone innanzi tutto di sensibilizzare l'opinione pubblica e soprattutto i giovani della regione euro mediterranea su questo tema affinché il dibattito assuma una dimensione ampia e speriamo condivisa con le istituzioni accademiche e formative della intera regione mediterranea.

In poche settimane hanno sottoscritto la petizione centinaia di studenti e professori di tutti i paesi del mediterraneo e speriamo di raggiungere l'obiettivo minimo delle 10.000 firme entro la data di chiusura della petizione che è stata fissata al 15 novembre 2011. La petizione è consultabile on line sul sito di UNIMED e le firme così raccolte saranno consegnate ai rappresentanti del Parlamento Europeo e della Commissione.

I programmi ERASMUS e LEONARDO DA VINCI hanno rappresentato, e rappresentano ancora oggi, iniziative di straordinaria importanza per la costruzione della dimensione europea. E' proprio la rilevanza che questi programmi hanno assunto a dimostrare in maniera indiscutibile che la mobilità degli studenti e dei ricercatori potrebbe dare un contributo vincente alla definizione di una politica di vicinato più coerente con le esigenze ed i bisogni delle giovani comunità dei paesi del Maghreb e del Mashreq.

Alcuni dati possono aiutare a comprendere meglio la portata di questi programmi che hanno consentito a molti studenti universitari e dell'istruzione superiore di compiere una esperienza di studio, ma soprattutto di scambio e di integrazione, in altri paesi europei.

Il programma ERASMUS è stato avviato nel 1987 è il numero dei partecipanti è aumentato di anno in anno.

Nell'anno accademico 2007/2008 183.000 studenti europei hanno partecipato al programma Erasmus. Di questi 163.000 hanno studiato all'estero e 20.000 invece hanno partecipato a traineeships nell'ambito del programma Erasmus Placement. Anche i docenti ed il personale amministrativo partecipano attivamente al programma Erasmus: sempre nell'anno accademico 2007/2008, 27.000 docenti hanno svolto attività di insegnamento all'estero e 5.000 addetti degli uffici amministrativi e relazioni internazionali hanno preso parte al programma.

Complessivamente sono 2.500 le istituzioni universitarie europee e dei paesi associati che partecipano al programma ERASMUS.

Nel 2002 un milione di studenti aveva già partecipato al programma. Nel 2009 è stato raggiunto il tetto dei due milioni di studenti. L'obiettivo della Commissione, su sollecitazione del Parlamento Europeo, è di raggiungere entro il 2012 l'obiettivo dei tre milioni di partecipanti.

Il programma Leonardo da Vinci è stato istituito nel 1995 e ha tra i suoi principali obiettivi:

- sostenere coloro che partecipano ad attività di formazione e formazione continua nell'acquisizione e utilizzo di conoscenze, competenze e qualifiche per facilitare lo sviluppo personale, l'occupabilità e la partecipazione al mercato del lavoro europeo;
- sostenere il miglioramento della qualità e dell'innovazione nei sistemi, negli istituti e nelle prassi di istruzione e formazione professionale;
- incrementare l'attrattiva dell'istruzione e della formazione professionale e della mobilità per datori di lavoro e singoli ed agevolare la mobilità delle persone in formazione che lavorano.

Nella nuova formulazione il programma Leonardo presenta un'articolazione basata su diverse tipologie di azione quali la mobilità degli individui (tirocini e scambi), progetti multilaterali di trasferimento dell'innovazione e progetti multilaterali di sviluppo dell'innovazione, reti tematiche di esperti, partenariati multilaterali centrati su temi di reciproco interesse dei partner.

Nel periodo 2000-2006 hanno preso parte al programma oltre 365.000 persone di 31 paesi tra paesi partner dell'Unione Europea e paesi associati.

Questi dati sintetici ben rappresentano la portata e l'importanza che l'Unione Europea e le istituzioni universitarie e formative hanno assegnato ai programmi Erasmus e Leonardo da Vinci ed è altresì facile immaginare quali siano stati gli effetti positivi per gli studenti che ne hanno usufruito in termini di costruzione del proprio portfolio di conoscenze e competenze, oltre appunto alla crescita della dimensione europea e della mobilità all'interno dei paesi dell'Unione.

Di recente la Commissione Europea sta rivedendo la propria posizione in merito alla mobilità studentesca con i paesi del Mediterraneo.

La primavera araba, oltre a rappresentare l'avvio di un processo di

rinnovamento troppo a lungo atteso per le future democrazie arabe, ha di fatto innescato un processo di ridefinizione dell'agenda politica europea.

Le trasformazioni in atto in Egitto e Tunisia ed in generale il movimento di protesta dei giovani in diversi paesi del mediterraneo stanno imponendo una revisione della fallimentare Politica di Vicinato dell'Unione Europea.

In un documento del maggio scorso della Commissione Europea – *Joint communication to the European Parlamient, the Council, The European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: A new response to a changing Neighbourhood* – vengono evidenziati alcuni punti essenziali per il rilancio della Politica di Vicinato nei confronti dei paesi del Mediterraneo.

Si sottolineano di seguito alcuni elementi di questa comunicazione che rappresentano il punto di partenza per sviluppare un'azione di pressione politica nei confronti delle istituzioni comunitarie per l'adozione di un programma di Mobilità Mediterraneo (Nord – Sud e viceversa).

La Commissione riconosce nel documento sopra richiamato che la mobilità ed i contatti tra le persone sono fondamentali per promozione della comprensione reciproca e per lo sviluppo economico. Oltre ad essere importanti per ragioni economiche e commerciali sono fondamentali per lo scambio di idee, di innovazione, per lo sviluppo sociale, per stabilire solide relazioni tra le imprese, le università e le organizzazioni della società civile.

Dopo questa enunciazione di principio la Commissione si spinge più avanti nella definizione di un programma di Mobility Partnership affinché la mobilità con i paesi terzi venga definita nell'ambito di accordi di cooperazione che diano benefici a entrambe le parti ed invita altresì ad agire per la semplificazione delle procedure per il rilascio dei visti, problematica ancora oggi non del tutto trascurabile.

Nel prosieguo della Comunicazione la Commissione individua tre punti cardine per lo sviluppo delle relazioni con I paesi del Mediterraneo: "*democratic transformation and institution-building; a stronger partnership with the people; and sustainable and inclusive economic development*".

Limitando l'approfondimento al rafforzamento del partenariato con i cittadini dei paesi terzi mediterranei la Commissione annuncia che "*School co-operation (eTwinning), student and academic staff mobility within university partnerships (Erasmus Mundus), structured cooperation for university modernisation (Tempus), and mobility of Young People (Youth in Action) will also be expanded to provide a better support to the youth.*

New initiatives may also be promoted in the field of culture".

Sostanzialmente quindi, nonostante la Commissione riconosca la necessità di sostenere la Mobilità degli studenti e il complicato quanto incerto processo di trasformazione in atto nel mondo arabo, gli strumenti che saranno messi a disposizione sono gli stessi che ogni anno consentono ad un esiguo numero di studenti e ricercatori di poter svolgere una esperienza di studio o lavoro all'estero.

Le premesse che il documento della Commissione contiene pertanto non sono ancora una base sufficiente affinché la stessa Commissione adotti una iniziativa che con coraggio e lungimiranza crei le condizioni affinché, attraverso la mobilità dei giovani, si affermi una futura Unione per il Mediterraneo in opposizione a quella che un paio di anni fa è stata lanciata dal governo francese e che oggi di fatto è immobilizzata da veti reciproci.

Di fatto la Commissione non riesce ad intervenire in maniera più incisiva perché sussistono vari ostacoli che impediscono la nascita di un programma Erasmus e Leonardo da Vinci per il mediterraneo. Come conciliare ad esempio l'idea di un ampio programma di mobilità studentesca euro-mediterranea con le politiche migratorie sempre più restrittive dei singoli paesi europei?

I giovani tunisini, egiziani, siriani ed anche degli altri paesi del mediterraneo stanno ponendo con forza l'attenzione al futuro delle giovani generazioni e rivendicano una crescente richiesta di partecipazione e democrazia e l'Unione Europea, così come i singoli stati, non possono sottrarsi al fondamentale ruolo di vicinato e partenariato attraverso il sostegno delle loro istanze.

L'ampliamento degli attuali programmi di mobilità si pone quindi come esigenza primaria affinché i giovani dei paesi europei e dei paesi terzi mediterranei possano contribuire, attraverso la conoscenza reciproca e lo scambio, a creare i presupposti affinché le prossime generazioni politiche possano costruire insieme una nuova dimensione della cooperazione tra UE e paesi terzi.

Su questo fronte varie iniziative stanno convergendo nella direzione di un cambiamento di rotta almeno per ciò che riguarda la mobilità studentesca.

Una iniziativa formale, ad esempio, è stata presa da cinque parlamentari europei che hanno presentato una dichiarazione alla Commissione ed all'Alto commissario affinché adottino un programma di Leonardo da Vinci ed Erasmus Mediterraneo. L'iniziativa, che nel volgere di poche

settimane ha riscontrato subito il sostegno di poco più di duecento europarlamentari di varie appartenenze politiche e nazionalità, parte dal presupposto dell'importanza che questi programmi hanno rappresentato per la costruzione europea e, al contempo, per sostenere gli sforzi che i giovani stanno compiendo e che sono stati sintetizzati nella primavera araba.

E' giunto quindi il momento che gli studenti e le istituzioni accademiche della regione euro mediterranea facciano sentire con forza la loro voce proponendo iniziative politiche che vadano oltre i confini delle modeste azioni fin qui adottate.

I rappresentanti delle istituzioni accademiche e dell'istruzione devono contribuire alla definizione di nuovi modelli di ispirazione globale e di istruzione. Le prossime generazioni devono diventare cittadini del mondo e dobbiamo impegnarci a garantire una formazione accademica come ponte per un futuro prospero, pacifico, sereno. Dobbiamo aggiungere al nostro lessico una nuova e ambiziosa dizione: Diplomazia Accademica. Gli accademici infatti sono in grado di superare impunemente i confini politici.

E' necessario lavorare insieme per offrire alle giovani generazioni esperienze che permettano agli individui di vedere il mondo oltre i loro orizzonti personali per farne così cittadini del mondo.

A partire quindi dalla mobilità degli studenti nella regione mediterranea, a partire dalla primavera araba che speriamo possa contagiare un po' anche noi.