



The Journal of Language and Teaching Technology

L'utilizzo dello strumento dei quiz *online* per la comprensione della microlingua storica

Authors: Paolo Nitti, Giorgia Mellano, Consuelo Faré
Article received: 15/05/2024 – accepted: 20/11/2024

Issue VI, Dec. 2024

L'utilizzo dello strumento dei quiz online per la comprensione della microlingua storica¹

Paolo Nitti, *Università degli Studi dell'Insubria*²

Giorgia Mellano, *Università degli Studi di Torino*³

Consuelo Faré, *Università degli Studi di Torino*⁴

Abstract

Questo contributo affronta l'organizzazione dei corsi di recupero delle abilità di lingua italiana per studenti e studentesse dei corsi di laurea in Beni Culturali e in Storia dell'Università di Torino, nell'anno 2023-2024. In particolare, il supporto delle glottotecnologie e, più nello specifico, della piattaforma Moodle, ha consentito di lavorare nell'ambiente extrascolastico e di considerare modelli operativi per la comprensione del testo e per gli esercizi di grammatica.

Abstract

This essay deals with the organization of courses for the revision of Italian language skills for students enrolled in the degree programs in Cultural Heritage and History at the University of Turin, in the year 2023-2024. In particular, the support of ICT and, more specifically, the Moodle platform, allowed us to work in the extracurricular environment and consider operational models for text comprehension and grammar exercises.

Keywords: Moodle; Language Education; Text Comprehension; Language Teaching

1. Introduzione

Dal 2022, il Dipartimento di Studi Storici dell'Università degli Studi di Torino ha introdotto un programma innovativo per il recupero dei debiti formativi in ambito linguistico, destinato agli studenti e alle studentesse dei corsi di laurea in Beni Culturali e in Storia. Più nello specifico, questi percorsi, noti come Obblighi Formativi Aggiuntivi (OFA), mirano a colmare le lacune nelle competenze linguistiche essenziali per affrontare con successo gli studi universitari. In effetti, questi percorsi sono originati dalla consapevolezza che una preparazione insufficiente in grammatica, analisi logica e comprensione del testo possa costituire un ostacolo significativo al completamento del percorso accademico. Il programma si caratterizza per una metodologia didattica che combina l'insegnamento frontale, le esercitazioni pratiche e l'uso integrato di strumenti tecnologici come Moodle e Google Moduli. La piattaforma Moodle, in particolare, offre un supporto cruciale per la realizzazione di lezioni interattive, l'erogazione di quiz di verifica e l'assegnazione delle prove finali. Questo approccio non solo facilita l'apprendimento in aula, ma permette anche agli studenti di consolidare le conoscenze attraverso esercitazioni individuali e collaborative.

¹ A Paolo Nitti (Univ. Insubria) vanno attribuiti i paragrafi 1, 4, 11 e 12, a Giorgia Mellano (Univ. Torino) i paragrafi 5, 7, 9 e 10, a Consuelo Faré (Univ. Torino) i paragrafi 2, 3, 6 e 8.

² paolo.nitti@uninsubria.it

³ giorgia.mellano@edu.unito.it

⁴ consuelo.fare@edu.unito.it

L'introduzione di tutor formativi rappresenta un ulteriore elemento distintivo del programma. I tutor, spesso studenti più esperti o dottorandi, svolgono un ruolo fondamentale nel supporto personalizzato, offrendo assistenza durante le esercitazioni e favorendo un dialogo costante con i docenti. Questo modello formativo, basato sull'interazione e sull'autonomia progressiva dell'apprendente, risponde alle esigenze di una popolazione studentesca sempre più eterogenea per provenienza e livelli di preparazione. Come si è visto, i corsi OFA affrontano anche le difficoltà specifiche degli studenti nell'acquisizione delle microlingue, come quella storica, indispensabili per comprendere i testi accademici. La microlingua della storia si distingue per l'uso di lessico specialistico, strutture sintattiche complesse e uno stile espositivo formale. Gli studenti vengono così preparati a superare le sfide legate alla lettura critica e alla produzione di elaborati accademici. Questo contributo analizza il contesto, l'organizzazione e i risultati del programma OFA, mettendo in evidenza come l'utilizzo delle tecnologie educative e un approccio didattico integrato possano migliorare significativamente le competenze linguistiche degli studenti. Attraverso dati raccolti durante il percorso formativo, si esaminano i progressi degli apprendenti, evidenziando l'efficacia di una strategia educativa che coniuga tradizione e innovazione. I paragrafi seguenti, pertanto, tratteranno del contesto, dell'organizzazione del percorso formativo e degli esiti raggiunti, considerando che il corso sugli obblighi formativi aggiuntivi è stato svolto attraverso l'utilizzo di glottotecnologie.

2. I percorsi OFA

Gli Obblighi Formativi Aggiuntivi (OFA) sono attività didattiche integrative assegnate agli studenti e alle studentesse che, in base al test di valutazione della preparazione iniziale, non risultano in possesso di una preparazione adeguata per accedere alla formazione universitaria (nel caso dell'Università degli Studi di Torino per i corsi di Beni Culturali e Storia con un punteggio inferiore a 25/60).

Il corso è strutturato in due momenti distinti, entrambi a cadenza settimanale: le lezioni teoriche, tenute dal professore, e le esercitazioni, tenute dai tutor.

Sulla base del corso di laurea di appartenenza, ossia Storia e Beni Culturali, gli studenti e le studentesse partecipano alle lezioni in momenti separati. Queste sono strutturate in due parti: nella prima la lezione frontale prevede la presentazione degli argomenti previsti per il recupero: i modi e i tempi verbali (con approfondimento sul passato remoto e sul congiuntivo), le congiunzioni, l'avverbio, l'analisi grammaticale, l'analisi logica e la sintassi del periodo; nella seconda, invece, vengono somministrate agli studenti alcune prove di comprensione del testo con successivo commento e correzione. Le lezioni prevedono anche lo studio a casa, supportato da esercizi forniti dal professore e dai tutor. La presenza degli studenti e delle studentesse è obbligatoria, poiché l'apprendimento richiede una partecipazione attiva. Con questa modalità didattica, l'apprendente può essere corretto, autocorreggersi e consolidare le conoscenze acquisite, sia attraverso interazioni *peer-to-peer* che con l'aiuto del professore e dei tutor. Data la regola dell'obbligo di frequenza, gli studenti e le studentesse hanno la possibilità di recuperare le lezioni attraverso le esercitazioni, e/o, nel caso di lavoratori, avere la possibilità di frequentare delle lezioni nell'orario serale.

A differenza delle lezioni, le esercitazioni con i tutor prevedono il raggruppamento di entrambi i corsi di laurea. Le esercitazioni sono a partecipazione volontaria: vi partecipano quindi gli studenti che ritengono di avere necessità di approfondire o di risolvere delle lacune, ma anche

gli assenti alle lezioni teoriche che hanno bisogno di colmare le carenze accumulate. L'obiettivo di questi incontri è il rafforzamento delle competenze acquisite che si basa essenzialmente sulla somministrazione di esercizi su *Moodle* e su *Google Moduli*, sia di comprensione del testo che di grammatica. In un primo momento, quindi, gli studenti e le studentesse svolgono il compito in autonomia (o, nel caso di argomenti più complessi, insieme ai tutor), mentre, in una seconda parte, i tutor procedono a correggere e a rafforzare i concetti acquisiti tramite i test stessi.

In tutto il percorso gli studenti e le studentesse possono essere seguiti anche individualmente, sia in presenza che online, e ricevere anche degli esercizi aggiuntivi e personalizzati sulla base dei loro bisogni.

3. Le difficoltà principali dell'apprendente

L'obiettivo del corso è quello di rendere adeguate le competenze linguistiche di tutti gli studenti e studentesse, alla luce di molteplici livelli nelle conoscenze fondamentali della lingua italiana ma anche di diversi gradi di capacità di comprensione del testo scritto. Nel caso degli studenti e studentesse OFA, la principale causa di queste fragilità è il risultato di un cattivo apprendimento pregresso, causato da diversi fattori: disponibilità psicoaffettiva dell'apprendente, mancanza di competenza microlinguistica, scarsa continuità didattica, tradizione dell'insegnamento e, infine, prassi didattiche non appropriate rispetto al profilo di apprendente.

In aggiunta a quanto detto, il ragionamento testuale è stato definito da Corno come una forma specifica di elaborazione intelligente, caratterizzata da diverse capacità:

- a) identificare i collegamenti tra diverse unità testuali;
- b) formulare un'ipotesi globale sul significato che unisce le unità testuali;
- c) gerarchizzare le informazioni, distinguendo l'importanza in relazione a una linea tematica unitaria;
- d) individuare l'informazione-chiave (o informazione focalizzante) attorno alla quale costruire un'ipotesi interpretativa.

Secondo questa definizione, la comprensione del testo è un processo, una prestazione individuale basata sul collegamento dei dati testuali con strutture immagazzinate nella memoria a lungo termine, un collegamento che in alcuni casi può portare alla modifica e all'arricchimento degli schemi mentali.

Nel caso di uno studente universitario, l'assenza delle abilità sopraelencate è all'origine di una mancata comprensione dei testi specialistici, insieme a una scarsa conoscenza del lessico microlinguistico. Data l'evidenza di queste carenze, lo scopo finale del percorso OFA è quello di colmare e livellare queste conoscenze permettendo agli studenti e alle studentesse di superare le difficoltà legate all'uso della loro microlingua di studio, ossia quella storica (Nitti). In una facoltà umanistica come Storia o Beni Culturali è necessario, inoltre, padroneggiare delle competenze grammaticali in modo da rispondere alle competenze richieste nello studio delle lingue straniere e classiche, nell'analisi dei testi letterari nei corsi di letteratura, nello studio della diacronia delle lingue e di altri campi (Viale). Anche in questo caso, tuttavia, le

difficoltà dell'apprendente sono molteplici e raffrontabili con uno scarso studio della lingua italiana.

Dallo studio di Viale sulle competenze grammaticali di base per l'università sono emerse molteplici problematiche. Per quanto riguarda l'analisi logica, in primo luogo gli studenti tendono a non riconoscere il soggetto in posizione postverbale come nel caso di: "venne costruita una nuova colonia"; hanno anche difficoltà nel riconoscimento di ruoli sintattici fondamentali, come il complemento oggetto ma anche il complemento di termine, espressi in maniera pronominale come in "vi ho visti" o "non ci interessa".

Le difficoltà maggiori riguardano il riconoscimento delle categorie del lessico, soprattutto quando ci sono casi di omografia fra l'articolo definito e i clitici, tra l'articolo e il pronome indefinito, tra l'articolo partitivo e la preposizione. La stessa difficoltà emerge anche nella distinzione fra i pronomi, gli aggettivi e gli avverbi.

Si sono riscontrate anche alcune difficoltà concernenti il riconoscimento dei modi verbali (soprattutto congiuntivo e gerundio) e dei tempi verbali (in particolare, le forme passive, come nel caso di "è stata vista"). Quello che emerge, inoltre, è il mancato riconoscimento delle forme attive e passive, a causa della mancanza di conoscenza del concetto di transitività del verbo.

Per quanto riguarda invece l'analisi del periodo, emergono difficoltà sia nel riconoscere la reggente di una frase (soprattutto nel caso di consecutive esplicite) che numerosi problemi nell'individuazione del tipo di subordinata e della gerarchia del testo.

Per concludere questa rapida rassegna occorre menzionare le numerose carenze sulle norme ortografiche (es. "qual è", "igiene", ecc.).

Anche in questo caso, come in quello della comprensione del testo, queste conoscenze di base sono fondamentali per gli studi storico-linguistici e filologico-letterari, i cui manuali universitari si rifanno principalmente alla terminologia grammaticale tradizionale. Gli argomenti selezionati dal docente nel percorso OFA sono indirizzati in tal senso, per permettere agli studenti di approcciarsi con meno difficoltà ai testi accademici.

4. La microlingua storica

Lo sviluppo delle microlingue è definibile come un meccanismo indiscutibilmente significativo dei processi di apprendimento di una lingua materna, straniera e seconda.

Sul piano didattico, infatti, le microlingue fanno parte delle discipline scolastiche, per fare in modo che gli apprendenti possano accedere ai settori di studio specifici e interpretare i testi specialistici, descrivendone e comprendendone i contenuti. La microlingua, infatti, possiede una funzione di raccordo fra l'apprendente e la disciplina.

Sul piano definitorio, una microlingua - o linguaggio settoriale - identifica una porzione linguistico-espressiva impiegata per trattare alcuni settori scientifici, disciplinari e professionali: "i linguaggi settoriali rientrano nell'ambito della sociolinguistica per due grossi motivi: anzitutto, perché i linguaggi settoriali altro non sono che delle varietà della lingua, dei modi diversi di usare la lingua [...]. In secondo luogo, [...] la problematica dei linguaggi settoriali implica questioni di carattere propriamente sociale, e solleva problemi sociali di comunicazione non indifferenti" (Berruto in Berretta, Berruto 21).

Tali porzioni specializzate “vengono definite come sottocodici rispetto a una dimensione sociolinguistica di stampo funzionalista; come linguaggi settoriali, in merito agli ambiti disciplinari e agli utenti; come microlingue, riguardo a una prospettiva glottodidattica che le concepisce come oggetto di insegnamento e di apprendimento. Tutte queste etichette sono generalmente utilizzate a seconda di una piena sinonimia, giacché non è spesso possibile distinguere nettamente il ruolo dei parlanti dalle situazioni comunicative e dagli ambiti disciplinari o professionali” (Nitti in Bonetto, Ennis, Unterkofler 128). Un altro fattore comune a tutte le etichette menzionate in precedenza riguarda la pragmatica della comunicazione, ovvero la facoltà di raggiungere e di comprendere un obiettivo comunicativo attraverso la lingua, infatti, “le lingue speciali permettono una comunicazione più efficace, più rapida, e soprattutto più precisa ed univoca, priva delle ambiguità e delle approssimazioni che caratterizzano il parlare comune, beninteso per gli argomenti a cui ogni singola lingua speciale si riferisce, e fra la cerchia di persone che conoscono quegli argomenti e partecipano ad una certa attività” (Berruto in Berretta, Berruto 18).

Se, come si è detto, da una parte le microlingue evitano l'approssimazione, dall'altra esse vengono utilizzate con una funzione criptica rispetto ai parlanti che non fanno parte della comunità professionale, scientifica o sociale a cui il linguaggio settoriale si riferisce, malgrado ci siano molti punti di contatto fra la lingua comune e alcune microlingue: “l'abnorme proliferazione delle lingue speciali e delle loro terminologie è certamente una delle caratteristiche più vistose della fenomenologia della lingua contemporanea, ed è tale da coinvolgere non solo lo studioso dei fatti linguistici, ma anche e soprattutto il cittadino medio, dato che essa ha gran parte nella folla di “messaggi di massa” con cui siamo alle prese nella vita di ogni giorno” (Berruto in Berretta, Berruto 14). Più nello specifico, Porcelli preferisce descrivere le microlingue come porzioni specializzate della lingua in costante interconnessione: “si parla infatti di polisistema per indicare l'intersecarsi e l'aggregarsi di sistemi parziali articolati secondo diverse direttrici” (Porcelli 189).

La microlingua della storia, inoltre, presenta caratteristiche specifiche, riassunte dalla tabella sotto riportata:

	Testi scientifico-professionali	Testi disciplinari
Morfosintassi		
Elisione di articoli e preposizioni		
Nominalizzazioni	X	X
Assenza di proposizioni relative	X	
Forme impersonali	X	
Forma passiva	X	X
Testualità		
Paragrafi brevi		X
Note	X	
Citazioni	X	
Glosse	X	X
Grafici, tabelle, mappe, immagini	X	X

Glossario	X	X
Indice analitico	X	X
Bibliografia e fonti	X	X
Paratassi		X
Lessico		
Prestiti e calchi	X	
Monoreferenzialità	X	X

Tabella 1 - Caratteristiche microlinguistiche della storia (cfr. Nitti 2021, p. 43)

La Tabella 1 fa riferimento ai tratti che accomunano le microlingue (Porcelli) e identifica i tratti di adesione a tali specificità da parte della microlingua della storia, impiegata per la redazione di testi di natura scientifico-professionale e disciplinare. In effetti, è possibile osservare una maggior adesione alle caratteristiche standard delle microlingue, nei saggi accademico-scientifici, mentre i manuali scolastici tendono maggiormente a ricorrere preferibilmente a soluzioni più vicine alla lingua comune, in particolare per quanto riguarda l'assenza di prestiti e calchi, la mancanza di note e di citazioni, la presenza di proposizioni relative e la mancanza di forme impersonali. In merito ai testi professionali e scientifici, i soli fattori distintivi rispetto ad altre microlingue riguardano la presenza abbondante di subordinazione e, di conseguenza, il legame ipotattico dei periodi, inseriti in paragrafi tendenzialmente lunghi (superando le 2000 parole). Sia i testi disciplinari che quelli scientifico-professionali non ricorrono all'elisione di articoli e preposizioni.

I prestiti sono maggiormente riconducibili al latino e al greco e secondariamente all'inglese, al di là di testi riferiti a contesti geografici precisi, che naturalmente presentano toponimi e termini di invenzioni, movimenti e artefatti dei contesti di cui si occupano. Infine, i testi scientifici e professionali di storia attingono a prestiti, come accade per le altre microlingue (Gualdo and Telve), mentre i testi disciplinari ne evitano il ricorso, evitando di appesantire la lettura da parte di un pubblico inesperto (Serianni).

5. Il percorso formativo: obiettivi macro

Naturalmente il percorso di formazione nasce ponendosi degli scopi ben precisi per quanto riguarda l'acquisto di abilità, di competenze e di conoscenze utili alla formazione e al percorso di studi dei discenti. Per questo motivo, al di là dell'obiettivo specifico del percorso OFA, ovvero il recupero del debito formativo, possiamo parlare anche di macro-obiettivi a più ampio raggio, poiché questo percorso non deve essere pensato come una misura puramente compensativa, ma come una spinta in più verso il miglioramento.

In primo luogo, bisogna menzionare il potenziamento delle conoscenze linguistiche, che attraverso le lezioni mirate e i costanti inviti a una riflessione personale sulla lingua e le sue strutture, è volto a far maturare agli studenti una maggiore consapevolezza nell'uso dello strumento linguistico non solo nella comprensione, ma anche nella produzione di testi scritti. Infatti, nell'ambito universitario la capacità di scrittura è imprescindibile e fondamentale, tanto più che a conclusione del percorso è richiesta la scrittura di un elaborato, la tesi, che non

soltanto deve essere corretta dal punto di vista grammaticale e sintattico, ma deve anche essere efficace nell'esposizione delle argomentazioni e delle opinioni sostenute.

Un altro obiettivo di lungo respiro può essere individuato nello sviluppo di conoscenze di cultura generale. Come avremo modo di ricordare anche in seguito, la selezione dei brani proposti agli studenti nelle esercitazioni non è causale e si pone il duplice fine di offrire loro la possibilità di familiarizzare con argomenti coerenti con il loro indirizzo di studio, nonché con rilevanti temi di attualità. Ad esempio, la scelta di integrare in una prova un testo relativo alle prime fasi del conflitto israelo-palestinese, tratto dal manuale *Storia contemporanea. Dalla Grande Guerra a oggi* di Giovanni Sabbatucci e Vittorio Vidotto, permette sia di acquisire conoscenze storiche che di informarsi sulle origini di un conflitto che è ancora oggi tragicamente attuale.

Un'ulteriore finalità del corso, che potremmo definire in un certo senso collaterale, è quella di facilitare l'inserimento degli studenti del primo anno nei meccanismi e nella regolamentazione del sistema universitario. Infatti, l'interazione con i tutor lascia spazio anche al confronto e alla richiesta di consigli e chiarimenti sulle dinamiche, le tempistiche, il funzionamento e la burocrazia dei corsi universitari, delle biblioteche e delle segreterie. Benché presso l'Università degli Studi di Torino siano attivi dei servizi di accoglienza e assistenza dedicati ai nuovi immatricolati, spesso gli studenti dei corsi OFA si rivolgono ai tutor per chiedere loro aiuto su questioni che riguardano nello specifico il corso o, in generale, problemi connessi al percorso universitario, in quanto inevitabilmente si crea un rapporto di fiducia e solidarietà a livello umano.

Per tali ragioni, è opportuno presentare i corsi OFA come un'opportunità in più che possa contribuire a colmare eventuali lacune, perfezionare la comprensione di testi microlinguistici e inserirsi nell'ambito universitario, non dipingendoli, come purtroppo spesso accade, come un aggravio inutile di lavoro, un mero adempimento burocratico o una penalità.

6. La piattaforma Moodle

Moodle è una piattaforma di *e-learning* che permette di gestire e seguire corsi online utilizzando Internet e un comune *browser web*. Appartiene alla categoria dei *Learning Content Management System* (LCMS). Il nome *Moodle* è un acronimo che significa *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (Ambiente di Apprendimento Dinamico Modulare Orientato agli Oggetti).

Il progetto *Moodle* è in costante sviluppo, con l'obiettivo di creare un ambiente efficace per l'insegnamento a distanza ma non solo. Infatti, la piattaforma permette una grande flessibilità, consentendo agli insegnanti di configurare l'ambiente di apprendimento secondo le loro esigenze specifiche. La piattaforma offre numerose opzioni di temi, *layout* e moduli di attività che possono essere personalizzati. Per utilizzare la piattaforma, gli utenti non hanno bisogno di acquistare *software* specifici; è sufficiente avere una connessione a Internet e un *browser web*.

La piattaforma *Moodle* è uno strumento fondamentale per la didattica all'interno del corso OFA, in tutti i suoi momenti di realizzazione: lezioni, esercitazioni e prove d'esame. Per quanto riguarda le lezioni, la piattaforma permette di caricare le registrazioni *online*, insieme alle *slide* degli argomenti trattati. Questo aspetto è fondamentale nel recupero delle lezioni,

nel consolidamento dell'apprendimento e nello studio individuale a casa, sebbene il materiale non sia sostitutivo alla partecipazione attiva delle lezioni in presenza. Nella seconda parte della lezione, inoltre, sono proposte delle attività di comprensione del testo: queste ultime vengono create dal professore e dai tutor tramite gli strumenti offerti da *Moodle* nella sezione dedicata ai quiz. Gli studenti e le studentesse possono svolgere la comprensione direttamente sulla piattaforma: è pertanto necessario che siano muniti dispositivi mobili che si possono connettere alla rete Wi-Fi dell'Ateneo. Anche le esercitazioni prevedono la proposte di attività di comprensione del testo e quiz, per cui *Moodle* è sicuramente un alleato fondamentale. La piattaforma, in aggiunta, permette anche di caricare dei *link* per esercizi aggiuntivi su *Google Moduli*, utile strumento di rilevazione statistica a fini didattici.

Per quanto riguarda la prova di comprensione del testo, essa è divisa in modo da porre domande sia contenutistiche che di riflessione grammaticale. Ogni quiz contiene 15 domande con punteggio di 2 punti: la sufficienza è raggiunta con 18 e il voto massimo è pari a 30, proprio come in ogni esame universitario. Tra queste domande, 7 sono di comprensione (4 per quella superficiale e 3 per quella profonda) e 8 di grammatica (tutte riferibili a parti del testo analizzato). Le domande, disposte su un'unica pagina, sono per lo più a risposta multipla con tre opzioni di risposta. La piattaforma permette, inoltre, di impostare un limite massimo di tempo per concludere la prova. In effetti, tale opzione permette di ridurre, nel corso delle attività formative, il tempo fino ad arrivare a 45 minuti per la prova finale. Al termine di svolgimento della prova lo studente può visionare i propri errori, che vengono commentati dai tutor e dal docente. In questa maniera, lo studente si rende costantemente conto dei progressi o delle lacune. Grazie alla sezione "Statistiche", anche il docente e i tutor possono visionare le prove, ricavando delle informazioni preziose sull'andamento individuale e della classe. Si vuole in seguito porre un esempio di quiz somministrato, cominciando proprio da come si presenta il testo. Come si può vedere nell'immagine sotto riportata, il testo contiene delle parole in grassetto, termini chiave per le domande successive.

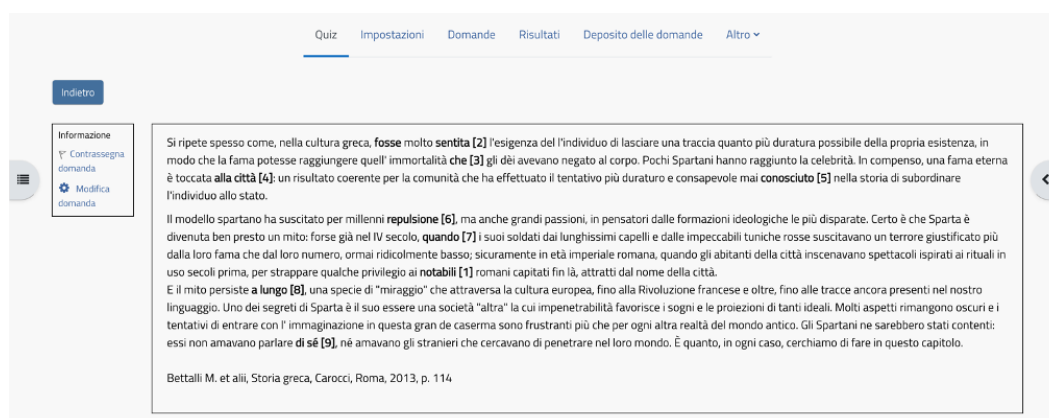


Figura 1 – Esempio disposizione testo

Si riporta di seguito un esempio di domanda di comprensione del testo, con tre opzioni di risposta.

Domanda 1

Risposta non ancora data

Punteggio max.: 2,00

Contrassegna domanda

Modifica domanda

Quale potrebbe essere il titolo del testo?

- ☐ a. La cultura greca
- ☐ b. La subordinazione dello stato all'individuo
- ☐ c. Il mito di Sparta

Figura 2- Esempio domanda comprensione del testo

Di seguito, si propone un esempio di domanda di grammatica su strutture presenti nel testo:

Domanda 8

Risposta non ancora data

Punteggio max.: 2,00

Contrassegna domanda

Modifica domanda

Fosse sentita [2] è grammaticalmente:

- ☐ a. Congiuntivo trapassato
- ☐ b. Congiuntivo presente
- ☐ c. Congiuntivo imperfetto

Figura 3 – Esempio di domanda di grammatica

Per concludere, si riporta di seguito una delle opzioni con cui il docente e i tutor possono visionare le statistiche della prova, attraverso la sezione “Analisi struttura quiz”.

Analisi struttura quiz

Scarica tabella dati come Valori separati da virgola (.csv) Scarica

Q#		Nome della domanda	Tentativi	Indice di abilità	Deviazione standard	Indice delle risposte date a caso	Peso previsto	Peso effettivo	Indice di discriminazione	Efficienza discriminante
1		Domanda 1	16	93,75%	25,00%	33,33%	6,67%	6,45%	18,08%	38,46%
2		Domanda 2	16	93,75%	25,00%	33,33%	6,67%	6,45%	18,08%	38,46%
3		Domanda 3	16	100,00%	0,00%	33,33%	6,67%	0,00%		
4		Domanda 4	16	93,75%	25,00%	33,33%	6,67%	1,89%	-10,44%	-23,08%
5		Domanda 5	16	93,75%	25,00%	33,33%	6,67%	1,89%	-10,44%	-23,08%
6		Domanda 6	16	100,00%	0,00%	33,33%	6,67%	0,00%		
7		Domanda 7	16	93,75%	25,00%	33,33%	6,67%		-36,98%	-84,62%
8		Domanda 8	16	56,25%	51,23%	33,33%	6,67%	11,80%	25,71%	29,67%

Figura 4 – Esempio analisi struttura quiz

7. Google Moduli

Come si è visto in precedenza, nella progettazione didattica per il percorso OFA dei corsi di Beni Culturali e Storia è stata presa la decisione di avvalersi di una risorsa *online* che supporta la didattica a distanza: *Google Moduli*. Si tratta di un *software* gratuito, che non solo permette di creare quiz *online* in maniera interattiva e di condividerli con gli studenti, ma consente anche di registrare le risposte di questi ultimi e confrontarle secondo schemi statistici.

Questo strumento è stato utilizzato durante le esercitazioni in presenza, poiché consentiva ai tutor di proporre delle prove agli studenti in maniera dinamica e del tutto *paper-free*, come si auspica sia la didattica in un'epoca in cui la sostenibilità ambientale è un tema centrale. Inoltre, un altro ambito di applicazione di *Google Moduli* è stato quello della creazione di esercizi personalizzati, su diretta richiesta degli studenti, che potevano essere inviati a distanza. Infatti, gli apprendenti, soprattutto nel corso delle ultime lezioni, venivano incoraggiati a cercare di comprendere in maniera autocritica quali fossero le loro lacune maggiori o quali argomenti del programma avessero difficoltà ad apprendere in particolare, cosicché potessero poi confrontarsi con i tutor e richiedere che gli fossero inviate delle esercitazioni fatte *ad hoc* per aiutarli a superare le loro difficoltà.

Per quanto riguarda la creazione dei quiz utilizzati durante le esercitazioni in presenza, ci si è basati su due categorie: i quiz di ripasso e i quiz che riproducevano un *facsimile* della prova d'esame. I primi consistono in batterie di domande a completamento, cioè domande a risposta libera, domande a scelta multipla o domande a risposta vero o falso, tutte incentrate su un argomento specifico del programma. In questo tipo di prova solitamente si propone una frase d'invenzione e si richiede allo studente di analizzarne la parte evidenziata in grassetto. Di seguito si propone un esempio estratto da un quiz di ripasso di analisi logica in cui è possibile notare una domanda a completamento seguita da una domanda a risposta multipla:

"Per combattere la pirateria sulle coste liguri furono erette delle torri **di avvistamento**"

Testo risposta breve

"Gli ambasciatori romani passarono **a Marsiglia** per raggiungere più velocemente le Spagne"

- ☐ complemento di moto a luogo
- ☐ complemento di moto da luogo
- ☐ complemento di moto per luogo
- ☐ complemento di stato in luogo

Figura 5 – Esempio quiz ripasso analisi logica

Per quanto riguarda i quiz che riproducono una simulazione dell'esame, lo schema era differente: si trova un testo scritto, di lunghezza variabile, seguito da una serie di domande in parte di comprensione e in parte di analisi linguistica. Nella preparazione di questo tipo di

prova, la selezione del testo è particolarmente importante: si sono selezionati estratti provenienti da manuali scientifici in uso nei corsi del primo anno di studi sia del Corso di Laurea di Beni Culturali che del Corso di Laurea in Storia, poiché da un lato si cerca di abituare gli studenti a comprendere un lessico settoriale e specifico, dall'altro si agevola l'apprendente, mettendolo davanti testi che magari ha già avuto occasione di leggere e studiare. Alcuni dei manuali utilizzati sono: *Arte greca: dal decimo al primo secolo a. C.* di Giorgio Bejor, Marina Castoldi, Claudia Lambrugo, e i volumi della collana *I luoghi dell'arte* di Giulio Bora, Gianfranco Fiaccadori, Antonello Negri, per quanto riguarda la manualistica di ambito storico-artistico, *L'età dell'oro e del ferro: una storia del mondo moderno* di Vincenzo Ferrone e di Franco Motta e il *Manuale di storia greca* di Cinzia Bearzot, per quanto riguarda la manualistica di ambito strico.

In questo tipo di prova si sono utilizzate esclusivamente domande a risposta multipla, solitamente con tre o quattro opzioni di risposta. Per quanto riguarda le domande di comprensione del testo, ci si è basati su elementi facilmente reperibili (comprensione superficiale) ed elementi da sciogliere e interpretare (comprensione profonda), allenando tanto la competenza di *scanning* quanto quella di *skimming*.

Di seguito, si propone un esempio relativo a un quiz su Luigi XIV:

Il re governava tramite:

- ☐ i ministri e più consigli indipendenti
- ☐ il consiglio composto dai ministri
- ☐ i ministri e un consiglio unitario e inscindibile
- ☐ i ministri e un consiglio che si suddivideva in vari consigli

Figura 6 – Esempio domanda di comprensione

Le domande di analisi linguistica riguardano gli argomenti affrontati a lezione ed è sempre esplicitato se il quesito si richieda un'analisi di tipo grammaticale, logico o del periodo, secondo la tradizionale ripartizione della trattazione della grammatica nella scuola dell'obbligo in Italia, es.:

Analizza dal punto di vista dell'analisi logica: "Tra i notabili locali"

- ☐ complemento partitivo
- ☐ complemento di specificazione
- ☐ complemento di origine
- ☐ complemento di moto per luogo

Figura 7 – Esempio domande analisi linguistica

Infine, è possibile operare un confronto tra gli aspetti negativi e positivi del *software Google Moduli* rispetto alla piattaforma *Moodle*. Certamente quest'ultima dispone di molte più funzionalità relative alla progettazione didattica, ma dal punto di vista della creazione di test *online Google Moduli* offre un sistema semplice, intuitivo ed efficiente sia per chi elabora la prova che per coloro che ne usufruiscono. Inoltre, nella sezione “Risposte”, i dati delle singole prove eseguite dagli studenti vengono automaticamente elaborati in modo da poter essere presentati in rappresentazioni statistiche, organizzate a livelli grafico in istogrammi o grafico a torta, con la possibilità di collegare anche un foglio di calcolo *Microsoft Excel*. Questa potenzialità permette di monitorare costantemente l'andamento delle prove e di rendersi conto di linee generali di miglioramento o peggioramento nel contesto del gruppo-classe.

8. Risultati: analisi delle prove iniziali

Al fine di mostrare i risultati del percorso, è opportuno prima analizzare lo stato dei risultati degli studenti nelle prove di inizio corso, commentando in particolare una delle prime prove proposte. La prova è stata inserita sulla piattaforma al fine di rilevare quali fossero i punti in cui gli studenti avrebbero presentato le maggiori difficoltà durante il percorso. Il test (creato grazie all'opzione quiz di *Google Moduli*) era organizzato in 30 domande e conteneva quesiti di grammatica italiana, microlingua, comprensione del testo superficiale e profonda. Il testo presentato agli studenti era di carattere storico e, in particolare, di Storia contemporanea, disciplina in cui entrambi i corsi degli studenti OFA (Storia e Beni culturali) sarebbero potuti essere coinvolti durante il loro percorso accademico. L'obiettivo finale era inoltre confrontare questi dati con quelli in uscita, per tenere conto dell'intero percorso degli studenti in vista dei futuri corsi.

Il testo proposto è tratto da Giovanni Sabbatucci, Vittorio Vidotto, *Storia contemporanea. L'Ottocento*, Laterza, Roma-Bari, 2011, p. 19.

“La rivoluzione francese trasformò il sistema di potere, i contenuti e i metodi della politica non solo in Francia, ma in tutta l'Europa continentale. Fu una trasformazione radicale, profonda: mescolò sangue e violenza, passioni civili e immaginazione politica. Inventò e propagandò nuovi miti. Nulla nella storia della civiltà occidentale può a maggior titolo rivendicare il nome di rivoluzione.

La rivoluzione scoppiata nel 1789 affondava le sue radici nella lunga crisi attraversata dalla Francia nel XVIII secolo. Dalla morte di Luigi XIV (1715), l'assolutismo si era indebolito senza riuscire a riformarsi; monarchia e ceti privilegiati si confrontavano senza che l'uno e gli altri riuscissero a prevalere. La dinamica politica appariva soffocata, nonostante una vivacità del dibattito culturale e una partecipazione delle élites colte [6] che non aveva eguali nel resto d'Europa. Fra i tanti problemi di governo, uno sembrava riassumerli tutti: l'incapacità di risolvere la *crisi finanziaria*. L'indebitamento statale aveva raggiunto da tempo dimensioni tali da esigere la tassazione dei ceti privilegiati – clero e nobiltà – che ne erano esenti. Era un passaggio obbligato per la monarchia assoluta che aveva fondato fin dalle origini i propri poteri sul controllo delle tasse. Ma significava mettere in discussione i fondamenti della società d'ordini, che escludeva l'uguaglianza fiscale. Clero e nobiltà non accettavano di

scendere al rango di Terzo Stato; la monarchia e il re *Luigi XVI* (succeduto al nonno Luigi XV nel 1774) non avevano del resto né il prestigio per trovare un consenso a queste riforme né la forza per imporle.”

Passando all’analisi delle risposte si prendono in considerazione alcuni quesiti fondamentali per la comparazione tra questo questionario (avente 315 risposte) e l’ultimo questionario proposto.

Riconoscimento di subordinate

L’estratto: *Dalla morte di Luigi XIV (1715), l’assolutismo si era indebolito [4] senza riuscire a riformarsi.*

La domanda: Nell’espressione “senza riuscire a riformarsi” la parola “senza” è:

Possibili risposte:

- 1) Congiunzione concessiva
- 2) Preposizione impropria
- 3) Congiunzione esclusiva

Nell’espressione “senza riuscire a riformarsi” [5], la parola “senza” è:

59/300 risposte corrette

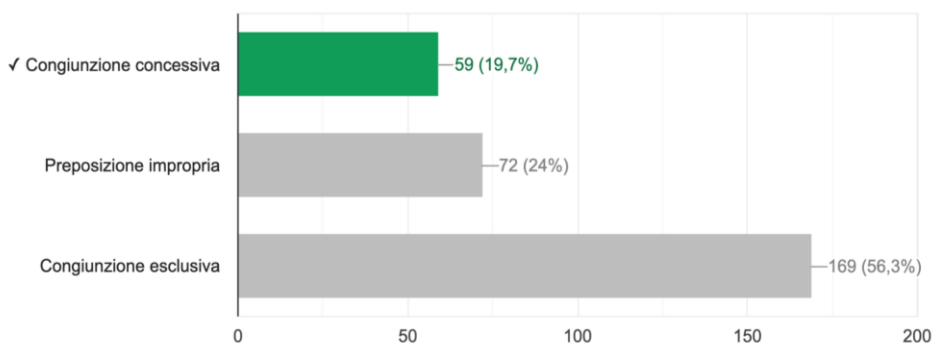


Grafico 1 – Risposte sulla comprensione

Analisi di modi e tempi verbali

L’estratto: *La rivoluzione scoppiata nel 1789 affondava le sue radici nella lunga crisi attraversata dalla Francia nel XVIII secolo.*

La domanda: La forma verbale “scoppiata” è:

Le possibili risposte:

- 1) Infinito passato
- 2) Participio passato
- 3) Imperativo

La forma verbale "scoppiata" [3] è:

60/306 risposte corrette

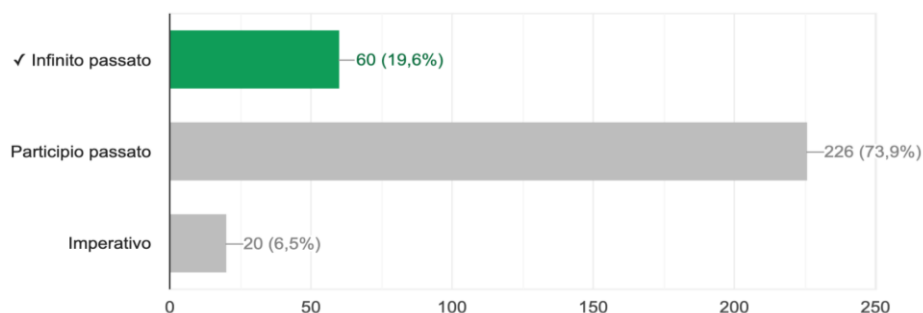


Grafico 2 – Risposte sulla comprensione

Individuazione dei sinonimi

Estratto: *Fu una trasformazione radicale, profonda: mescolò sangue e violenza, passioni civili e immaginazione politica. Inventò e propagandò nuovi miti. Nulla nella storia della civiltà occidentale può a maggior titolo rivendicare il nome di rivoluzione.*

La domanda: Il verbo "rivendicare" è:

Le possibili risposte:

- 1) Affermare ed esigere il riconoscimento di diritti o di meriti
- 2) Verificare una seconda volta la civiltà occidentale
- 3) Rifiutare un appellativo negativo dato dalla storia

Il verbo "rivendicare" significa:

269/307 risposte corrette

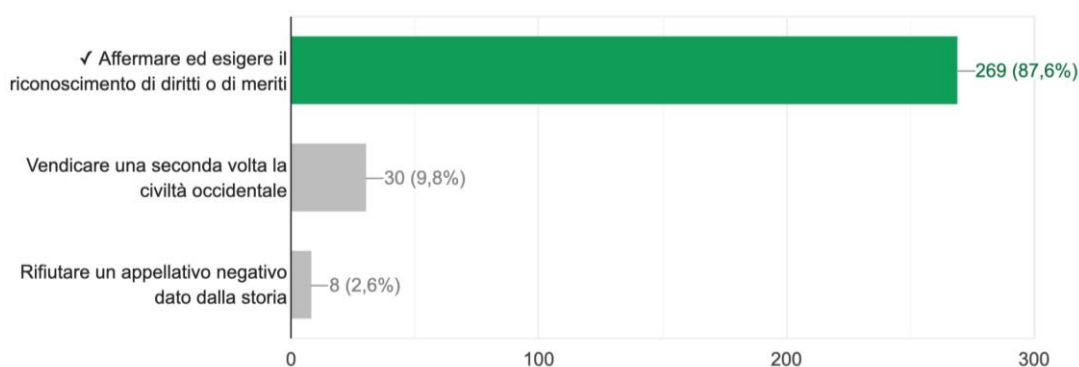


Grafico 3 – Risposte sulla comprensione

Riconoscimento delle funzioni grammaticali

L'estratto: *La dinamica politica appariva soffocata, nonostante una vivacità del dibattito culturale e una partecipazione delle élites colte che non aveva eguali nel resto d'Europa.*

La domanda: Nell'espressione "che non aveva eguali", la parola eguali è:

- 1) Aggettivo
- 2) Avverbio
- 3) Sostantivo

Nell'espressione "che non aveva eguali" [7], la parola "eguali" è:

200/302 risposte corrette

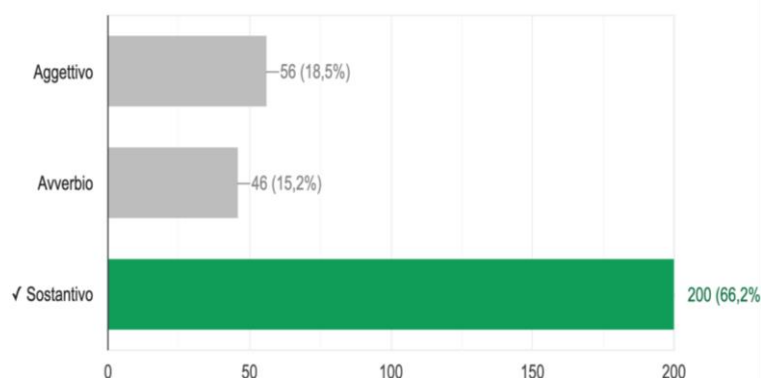


Grafico 4 – Risposte sulla comprensione

Comprensione del testo

Domanda: La nobiltà francese:

Possibili risposte:

- 1) Non aveva intenzione di pagare le tasse
- 2) Contribuì alla formazione della monarchia, in quanto contraria all'allargamento del potere
- 3) Propose l'eguaglianza fiscale per risollevare lo Stato

La nobiltà francese:

235/304 risposte corrette

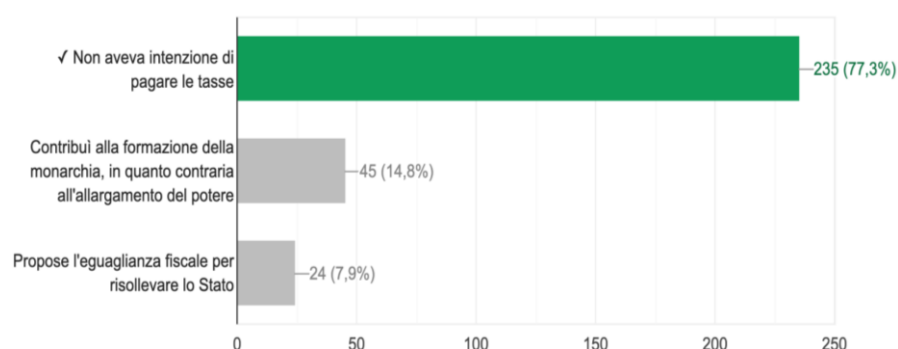


Grafico 5 – Risposte sulla comprensione

9. Risultati: analisi delle prove finali

Al fine di rilevare quale fosse il livello degli studenti al termine del percorso OFA è possibile prendere in considerazione una delle prove d'esame proposta via *Moodle* durante l'appello invernale. Il test era organizzato in 15 domande e conteneva quesiti di grammatica italiana, microlingua, comprensione del testo superficiale e profonda. Il testo era di argomento storico e, in particolare, tracciava una panoramica sugli studi relativi alla figura della donna

nell'antica Roma; un argomento pertinente al programma di studi di entrambi i corsi degli studenti OFA (Storia e Beni culturali). La prova è tratta da Silvia Giorcelli Bersani, *Epigrafia e storia di Roma*, Nuova ed. Carocci, Roma 2015.

Testo della prova:

“Tracciare una storia delle donne nel mondo romano, e nel mondo antico in generale, è sempre impresa delicata e rischiosa: pochi temi infatti hanno suscitato prese di posizione ideologicamente orientate come questo. Parlare di moralità, di sessualità, del ruolo sociale e del potere delle donne a Roma coinvolge di necessità non soltanto la posizione ideologica di un determinato studioso, del suo ambiente culturale, della sua epoca, ma altresì la sensibilità e la disponibilità a riconoscere dignità di studio a una serie di tematiche giudicate marginali, quando non inessenziali o frivole. Tutti/e coloro che nell'Ottocento e nella prima metà del Novecento si sono occupati a vario titolo della questione femminile, da John Stuart Mill (1869) a Otto Kiefer (1995) a Simone de Beauvoir (1949), non hanno potuto prescindere da una riflessione anche puntuale sulla condizione della donna a Roma, da cui hanno tratto argomenti tanto per alimentare le solide e consuete opinioni sull'inferiorità del genere femminile quanto per scardinare un'immagine e una condizione, ormai inadeguate, di subordinazione alla luce delle nuove istanze emancipazioniste. Secondo una prospettiva che possiamo chiamare “comparativista” la donna antica fungerebbe da modello di riferimento obbligato per tutte le donne successive, specie quelle moderne: allora, la matrona romana sarà l'antenata più illustre della donna italiana, o il termine di paragone (in negativo) per esaltare le virtù delle signore inglesi dell'impero britannico; dalla parte opposta della madre si colloca la cortigiana, la prostituta, talvolta additata come responsabile del degrado della società e della civiltà, in ragione della sua natura intimamente corrotta. Come il comparativismo non risponde più a esigenze scientifiche (per il ricorrere di troppi stereotipi e per l'impiego, ideologicamente orientato, di pregiudizi) così, dall'altra parte, non convince un certo determinismo che è stato definito “biologico”, che identifica nelle donne una categoria atemporale e immutabile, «irrimediabilmente ripetitiva specie nelle sue carenze» o ancora, come disse l'acclamato filosofo Giovanni Bovio, «estrastorica in ragione del proprio sesso». Anche in tempi più recenti la storia della donna si è talvolta dibattuta tra i limiti angusti di una storia comparativa o “di genere” e quelli morbosi di una storia ossessionata dalla atavica subordinazione femminile all'uomo. Nell'analisi delle fonti elemento centrale di cui tener conto è l'ottica squisitamente maschile della rappresentazione del femminile a Roma, non soltanto perché le fonti sono maschili e ispirate all'applicazione di moduli stereotipi, ma anche perché le donne della romanità vengono presentate in relazione al loro rapporto con gli elementi maschili: come madri, mogli, ecc...”.

Riconoscimento di subordinate

L'estratto: *Tutti/e coloro che nell'Ottocento e nella prima metà del Novecento si sono occupati a vario titolo della questione femminile, da John Stuart Mill (1869) a Otto Kiefer (1995) a Simone de Beauvoir (1949), non hanno potuto prescindere da una riflessione anche puntuale sulla condizione della donna a Roma, da cui hanno tratto argomenti tanto per alimentare le solide e consuete opinioni sull'inferiorità del genere femminile quanto per scardinare*

un'immagine e una condizione, ormai inadeguate, di subordinazione alla luce delle nuove istanze emancipazioniste.

La domanda: Cos'è in analisi del periodo "da cui hanno tratto argomenti" ?

Le possibili risposte:

- a. Subordinata relativa
- b. Subordinata consecutiva
- c. Subordinata oggettiva
- d. Subordinata causale

Risposte corrette: 13/31

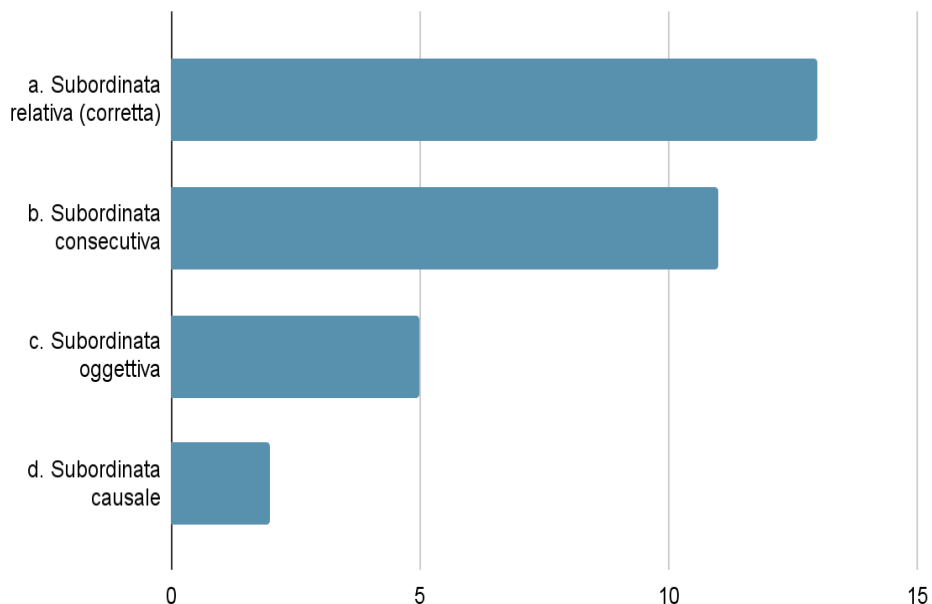


Grafico 6 – Risposte corrette

Analisi di modi e tempi verbali

La domanda: Il verbo "fungerebbe" è:

Le possibili risposte:

- a. Indicativo futuro anteriore
- b. Indicativo futuro semplice
- c. Condizionale presente
- d. Congiuntivo presente

Risposte corrette: 28/31

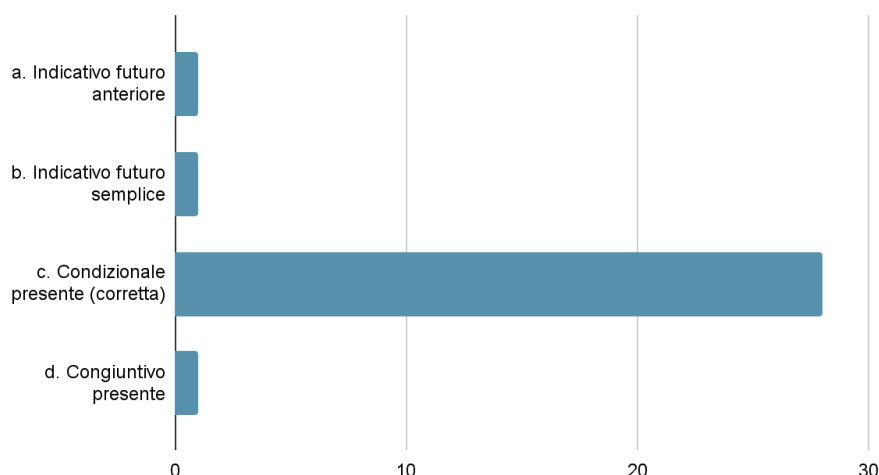


Grafico 7 – Risposte corrette

Individuazione dei sinonimi

L'estratto: *Come il comparativismo non risponde più a esigenze scientifiche (per il ricorrere di troppi stereotipi e per l'impiego, ideologicamente orientato, di pregiudizi) così, dall'altra parte, non convince un certo determinismo che è stato definito "biologico", che identifica nelle donne una categoria atemporale e immutabile, «irrimediabilmente ripetitiva specie nelle sue carenze» o ancora, come disse l'acclamato filosofo Giovanni Bovio, «estrastorica in ragione del proprio sesso».*

La domanda: Trova un sinonimo di "estrastorica":

Le possibili risposte:

- a. Fantastorica
- b. Astorica
- c. Protostorica
- d. Preistorica

Risposte corrette: 16/31

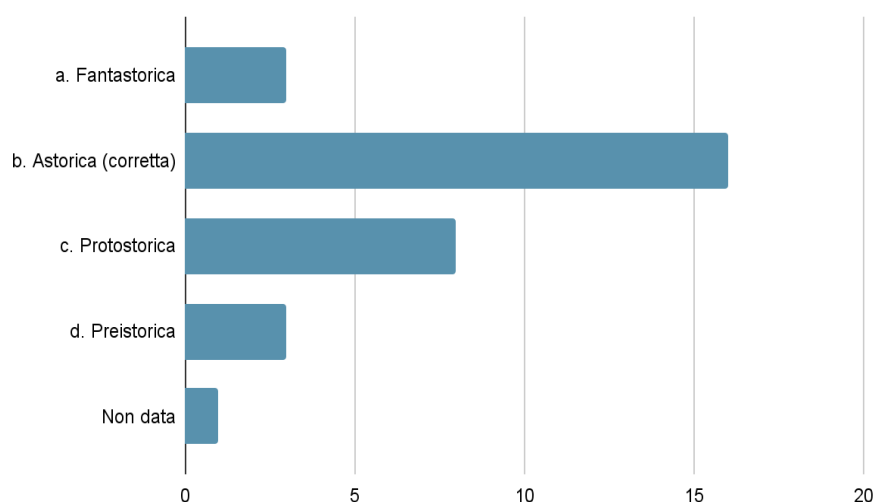


Grafico 8 – Risposte corrette

Riconoscimento delle funzioni grammaticali

L'estratto: *Parlare di moralità, di sessualità, del ruolo sociale e del potere delle donne a Roma coinvolge di necessità non soltanto la posizione ideologica di un determinato studioso, del suo ambiente culturale, della sua epoca, ma altresì la sensibilità e la disponibilità a riconoscere dignità di studio a una serie di tematiche giudicate marginali, quando non inessenziali o frivole.*

La domanda: Che ruolo svolge "ma" in analisi grammaticale?

Le possibili risposte:

- a. Avverbio
- b. Congiunzione coordinante
- c. Congiunzione subordinante
- d. Pronome

Risposte corrette: 15/31

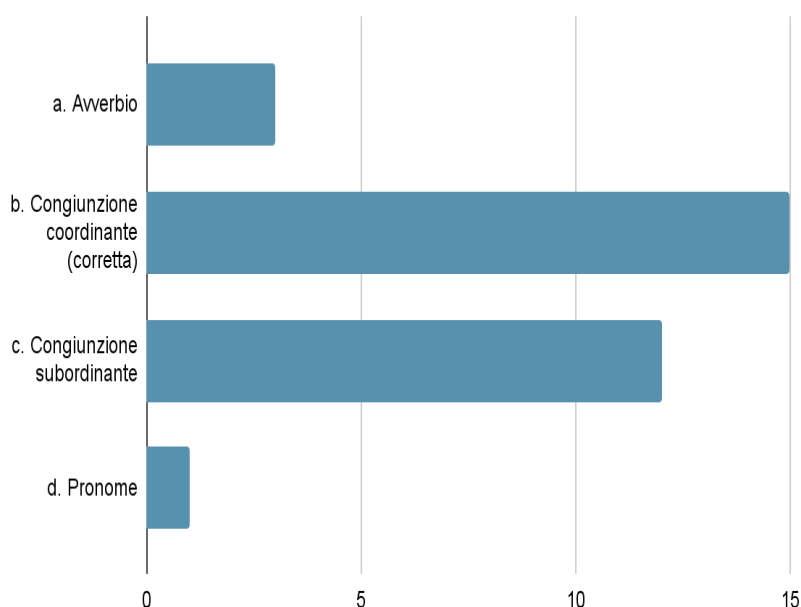


Grafico 9 – Risposte corrette

Comprensione del testo

L'estratto: *Tracciare una storia delle donne nel mondo romano, e nel mondo antico in generale, è sempre impresa delicata e rischiosa: pochi temi infatti hanno suscitato prese di posizione ideologicamente orientate come questo. Parlare di moralità, di sessualità, del ruolo sociale e del potere [1] delle donne a Roma coinvolge di necessità non soltanto la posizione ideologica di un determinato studioso, del suo ambiente culturale, della sua epoca, ma [2] altresì la sensibilità e la disponibilità a riconoscere dignità di studio a una serie di tematiche giudicate marginali, quando non inessenziali o frivole.*

La domanda: Studiare la storia delle donne romane è complicato a causa:

Le possibili risposte:

- a. Dei pregiudizi degli studiosi sulle donne
- b. Della mancanza di documentazione
- c. Della mancanza di oggettività degli studiosi e del pregiudizio sull'argomento

Risposta corretta: 26/31

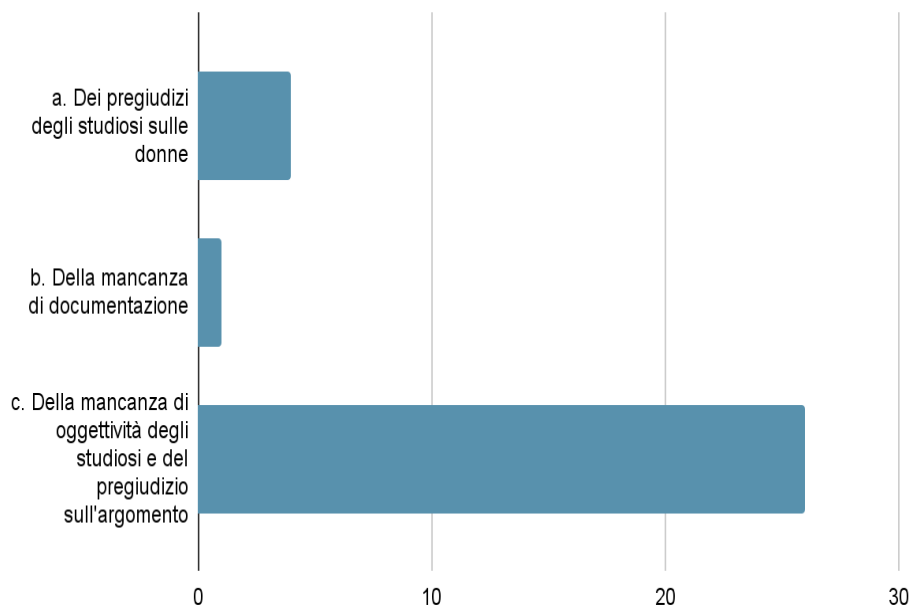


Grafico 10 – Risposte corrette

10. Comparazione dei risultati delle prove

Prima di commentare i risultati delle prove è opportuno soffermarsi su due premesse. In primo luogo, le risposte del primo modulo sono molto più numerose, in quanto proposte durante le lezioni obbligatorie, mentre le prove finali erano diverse e assegnate durante uno degli appelli di esame. In secondo luogo, nella prova finale si è voluto valorizzare il percorso dell'apprendente non solo proponendo domande più complesse (come si può notare, ad esempio, in quella inerente al riconoscimento dei sinonimi, cfr. 2.3), ma anche offrendo più opzioni di risposta per aumentare la difficoltà del quesito, in adesione agli argomenti affrontati durante il percorso.

Si propone di seguito quindi un grafico indicante il confronto dei risultati nei vari ambiti esposti:

Riconoscimento subordinate	19,7	41
Modi e tempi verbali	19,6	90,3
Individuazione dei sinonimi	87,6	70
Riconoscimento funzioni grammaticali	66,2	48,4
Comprensione superficiale	77,3	83,9

Tabella 2 – Elementi grammaticali

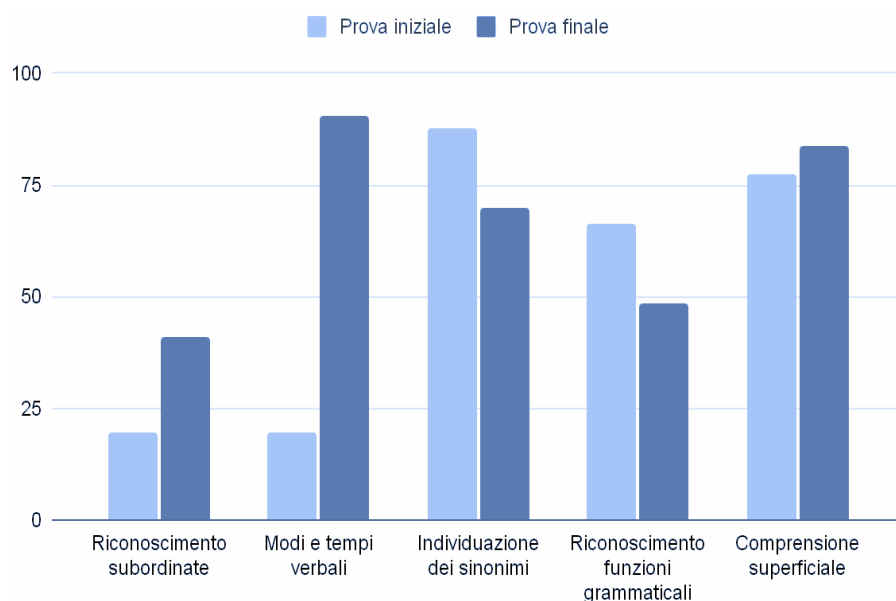


Grafico 11 – Performance iniziale e finale

Come si può notare, i miglioramenti sono stati particolarmente indicativi in diversi ambiti. Immediatamente salta all'occhio la percentuale delle risposte corrette nel riconoscimento dei modi e dei tempi verbali, dove si passa da un 19,6% di risposte corrette ad un 90,3%. Durante il percorso è emersa fin da subito la necessità di lavorare su questo argomento, che rappresenta una carenza formativa importante e ben visibile nel quesito nella prima prova. Infatti, sono stati ritagliati diversi momenti per approfondire l'individuazione dei modi e dei tempi verbali sia durante le lezioni che durante le esercitazioni. Particolarmente rilevante è inoltre il miglioramento nel riconoscimento delle subordinate (19,7% contro un 41%), sebbene non raggiunga del tutto la sufficienza. In aggiunta, è da notare il leggero ma comunque apprezzabile miglioramento nella comprensione superficiale, anche considerando il buon livello iniziale rispetto ad altri ambiti.

Un'osservazione a parte meritano i risultati delle prove finali divisi per corsi di laurea. È stato infatti notato una netta discrepanza fra i risultati finali degli studenti di Storia, che completano la prova con una media di risposte esatte del 15,38% e quelli del corso di Beni Culturali, che raggiungono invece il 19,33%. Durante tutto il percorso è stata notata una discrepanza fra le conoscenze pregresse e le competenze degli studenti dei due corsi, oltre che la manifestazione di un maggiore impegno da parte del corso di Beni Culturali. Questo dato è particolarmente rilevante perché è emersa un'inversione di tendenza rispetto all'anno accademico precedente (2022/2023), dove erano gli studenti di Storia ad avere i risultati migliori (Nitti et al.). Questi dati permettono di interrogarsi sulla disparità dei livelli di entrata nei due corsi che si differenziano non tanto per la selezione del percorso, da parte degli studenti e delle studentesse, quanto per anno accademico.

11. La figura del tutor

Come si è visto nei paragrafi precedenti, il tutorato formativo riveste un ruolo fondamentale nel garantire un'esperienza universitaria positiva e produttiva, contribuendo a ridurre l'abbandono degli studi e migliorando il successo accademico degli studenti e delle studentesse. Più nello specifico, il tutorato formativo non è solo uno strumento di supporto all'apprendente, ma rappresenta una strategia educativa integrata che coinvolge vari attori, metodologie e obiettivi. Inoltre, l'importanza del tutorato formativo è evidente anche nella sua capacità di fornire un orientamento strutturato agli studenti e alle studentesse, soprattutto durante il primo anno, considerato il più critico per il rischio di dispersione (Torre).

L'integrazione fra le lezioni teoriche e le esercitazioni pratiche guidate dai tutor permette agli studenti e alle studentesse di consolidare le conoscenze acquisite, correggere errori e sviluppare una maggiore autonomia nello studio. Questo approccio si dimostra particolarmente utile per coloro che entrano in università con debolezze pregresse, derivanti da un percorso scolastico frammentato o da una preparazione insufficiente in determinate discipline, come succede nel caso degli insegnamenti di carattere storico.

Un altro aspetto cruciale è la centralità dello studente nel processo formativo: il tutorato non si limita a trasmettere conoscenze, ma mira a sviluppare competenze trasversali essenziali per l'inserimento degli studenti e delle studentesse in un contesto accademico e professionale sempre più complesso. Ad esempio, il supporto offerto dai tutor include non solo l'acquisizione di nozioni specifiche, ma anche lo sviluppo di capacità di organizzazione, gestione del tempo e adattamento a nuovi metodi di studio. Queste competenze, come dimostrano i risultati della sperimentazione, sono determinanti per il successo accademico e per una partecipazione attiva degli studenti e delle studentesse alla vita universitaria.

Il tutorato formativo emerge inoltre come uno strumento chiave per promuovere la partecipazione e l'equità. Offrendo un sostegno personalizzato, si rivolge in particolare alle studentesse e agli studenti che affrontano difficoltà specifiche, come coloro che provengono da contesti socio-economici svantaggiati o che devono conciliare studio e lavoro. In questo senso, il tutorato contribuisce a rendere l'università un luogo più accessibile e accogliente, dove ciascuno possa trovare le risorse necessarie per esprimere al meglio il proprio potenziale (Clerici, Da Re, Giraldo and Meggiolaro).

In aggiunta a quanto detto, un elemento distintivo del tutorato formativo è il suo potenziale trasformativo non solo per l'apprendente, ma anche per l'intera comunità accademica. La formazione dei tutor stessi, spesso studenti più esperti o dottorandi, rappresenta un'opportunità per sviluppare competenze pedagogiche e di *mentoring* che saranno preziose nel loro futuro professionale. Inoltre, il coinvolgimento attivo dei docenti nel tutorato favorisce un dialogo più stretto tra insegnamento e apprendimento, contribuendo a rinnovare la didattica universitaria e a promuovere una cultura educativa più partecipativa e aperta.

Pertanto, il tutorato formativo si configura come una risposta efficace e articolata alle sfide dell'istruzione universitaria contemporanea; la sua capacità di sostenere gli studenti, migliorare la qualità dell'apprendimento e promuovere l'apprendimento delle microlingue lo rende uno strumento indispensabile per costruire un sistema educativo più equo e orientato al successo di tutti i suoi partecipanti.

12. Dall'aula allo spazio extrascolastico

I corsi OFA, erogati dal Dipartimento di Studi Storici dell'Università di Torino, hanno dimostrato di essere un modello efficace per affrontare le lacune linguistiche e metalinguistiche degli studenti e delle studentesse, offrendo strumenti e metodologie capaci di integrare apprendimento teorico e pratico. Infatti, attraverso un approccio didattico multidimensionale che combina lezioni frontali, esercitazioni guidate dai tutor e l'utilizzo di piattaforme digitali come Moodle e Google Moduli, il programma ha contribuito a migliorare non solo le competenze linguistiche di base degli studenti, ma anche la loro capacità di interagire con testi specialistici e microlinguistici, come quelli storici.

Uno degli elementi più rilevanti del percorso è stato l'uso strategico delle glottotecnologie, che hanno permesso di ampliare l'esperienza educativa al di fuori dell'aula, promuovendo uno studio autonomo e personalizzato. Moodle si è rivelata una risorsa particolarmente preziosa, consentendo agli studenti di accedere a materiali didattici, completare esercizi interattivi e monitorare i propri progressi attraverso statistiche dettagliate. Google Moduli, invece, ha facilitato la creazione di esercizi su misura e ha reso possibile una didattica *paper-free*, in linea con le esigenze di sostenibilità ambientale e innovazione tecnologica.

I risultati raggiunti attraverso la piattaforma Moodle hanno consentito, come si è visto, di creare un punto di raccordo fra il tutorato, le lezioni in presenza, le esercitazioni a distanza e lo studio autonomo da parte dei corsisti.

Moodle è stato utilizzato anche per le prove finali d'esame, in presenza, al fine di non discostarsi dai modelli proposti a lezione e di evitare la dispersione.

Il limite evidente dei dati raccolti concerne la variabilità delle competenze in ingresso dei gruppi di apprendenti. In aggiunta a quanto detto, i dati ricavati dalle piattaforme sono stati analizzati e hanno permesso di mettere in luce i progressi significativi degli studenti e delle studentesse, soprattutto nelle aree di maggiore criticità come il riconoscimento dei modi e tempi verbali e l'analisi delle subordinate. Nonostante alcune discrepanze nei risultati fra i corsi di Storia e Beni Culturali, il programma ha dimostrato la sua efficacia nel ridurre il divario iniziale e nel fornire agli studenti gli strumenti necessari per affrontare con successo il percorso universitario.

Inoltre, il tutorato formativo ha svolto un ruolo centrale, non solo come supporto pratico per il consolidamento delle conoscenze, ma anche come ponte tra studenti e docenti, favorendo una maggiore inclusione e una partecipazione attiva alla vita accademica. Più nello specifico, l'esperienza dei tutor ha sottolineato l'importanza di un approccio educativo che consideri non solo l'apprendimento tecnico, ma anche le dinamiche relazionali e motivazionali che influenzano il successo degli studenti e delle studentesse.

Le sfide emerse durante il percorso, come la variabilità delle competenze in ingresso e la necessità di adattare i materiali didattici ai diversi livelli di preparazione, rappresentano spunti fondamentali per il miglioramento futuro del programma. Una maggiore personalizzazione degli interventi, un ampliamento delle risorse disponibili e un dialogo più stretto con le scuole secondarie potrebbero ulteriormente potenziare l'efficacia del percorso OFA.

In conclusione, il programma OFA rappresenta non solo una risposta concreta alle esigenze di recupero formativo, ma anche un esempio di come innovazione, tecnologia e didattica possano confluire in un modello educativo integrato e sostenibile. La sua implementazione

dimostra che, con le giuste strategie e risorse, è possibile trasformare le difficoltà iniziali degli studenti in opportunità di crescita personale e accademica, preparando così una generazione di apprendenti più consapevoli e competenti, in grado di affrontare con successo le sfide del mondo universitario e professionale.

Bibliografia

Monica Berretta, Gaetano Berruto (eds). *Lezioni di sociolinguistica e linguistica applicata*. Liguori Editore, 1977.

Clerici, Renata, Da Re, Lorenza, Giraldo, Anna and Meggiolaro, Silvia. *La valutazione del tutorato formativo per gli studenti universitari. Il processo, la soddisfazione, l'efficacia*. FrancoAngeli, 2019.

Corno, Dario. *Il ragionar testuale: il testo come risultato del processo di comprensione*, a cura di Paola Desideri (ed), *La centralità del testo nelle pratiche didattiche*, «Quaderni del Giscel». La Nuova Italia, 1991, pp. 45-67.

Gualdo, Riccardo and Telve, Stefano. *Linguaggi specialistici dell'italiano*. Carocci editore, 2015.

Nitti, Paolo. "La microlingua della storia". *Scuola e Didattica*, vol. VI, 2016, pp. 58-63.

Nitti, Paolo. "La microlingua della storia: dalle specificità linguistico-testuali all'insegnamento", a cura di Marin Telis (ed), *Insegnare la Civiltà italiana con la C maiuscola*. Edizioni Edilingua, 2021, pp. 41-48.

Nitti, Paolo and Ballarin, Elena. "Le LSP nella didattica della lingua italiana. Un'indagine sulla dimensione operativa", a cura di Elena Bonetto, Michael Joseph Ennis, Dietmar Unterkofler (eds), *Teaching Languages for Specific and Academic Purposes in Higher Education. English, Deutsch, Italiano*. Bozen/Bolzano University Press, 2020, pp. 127-140.

Nitti, Paolo, Congiu, Elena and Etzi, Alessia. "Lo sviluppo della comprensione testuale e della competenza metalinguistica attraverso Moodle". *The Journal of Language and Teaching Technology*, vol. 5, 2024, pp. 5-24.

Porcelli, Gianfranco. *Principi di glottodidattica*. Editrice La Scuola, 1994.

Serianni, Luca. *Leggere, scrivere, argomentare. Prove ragionate di scrittura*. Laterza, 2015.

Torre, Emanuela. *Il Tutor: teorie e pratiche educative*. Carocci, 2006.

Viale, Matteo. *Le competenze grammaticali di base per l'università: dati da un'esperienza didattica*, a cura di Loredana Corrà, Walter Paschetto (eds), *Grammatica a scuola*. Franco Angeli, 2011, pp. 137-149.