

RIFLESSIONI SU UN PROGETTO DI SPERIMENTAZIONE DIDATTICA DIGITALE IN UN CONTESTO DI CLASSE SEMI-FLIPPED

QUESTIONI QUODLIBETALI: SIC ET NON

Alessandro Valori

Filosofia e Storia, Liceo Classico Gioberti, Torino

Intenderei usare queste poche righe per riportare alcune esperienze di innovazione didattica sviluppate nelle mie due classi terminali dell'anno scolastico 2013/14 per trarre dall'esperienza di queste alcune riflessioni sui pro e i contra che si sono evidenziati nella loro progettazione e implementazione e che vengono spesso trascurati nella letteratura sulle tecnologie didattiche.¹

Queste, in effetti, sembrano spesso guidate da una singolare presbiopia che, al pari degli entusiasmi degli anni '60 e 70 per il futuro delle ricerche sull' I.A., le porta ad immaginare un mondo di entusiasmanti possibilità che ha sovente scarsi legami con la situazione e le prospettive realmente esistenti nelle scuole (in quelle italiane a maggior e più precisa ragione) col risultato di produrre un singolare scollamento tra analisi pedagogica e realtà didattica.

Freud, Psicologia e Psicanalisi, presentazione video.....	2
Seconda Guerra Mondiale: Schema cronologico e tematico ragionato.....	4

¹ Scelgo di fermarmi in particolare su alcuni aspetti che mi appaiono di particolare rilevanza nel contesto della comunicazione didattica e che nascono da strumenti teorici (schemi?) vivificati però nella quotidianità dei rapporti e degli stimoli e delle riflessioni che essi stessi impongono. Indicherei come primari i problemi che in questo contesto condizionano pesantemente la trasmissione: il primo, che chiamerei problema dell'entropia comunicativa, nasce dalla senz'altro desolante constatazione di quanto, nella trasmissione "verticale" di contenuti secondo il modello unidirezionale (la "lezione frontale"), si verifichi un'enorme perdita di informazioni nel passaggio emittente – ricevente. Un vero scialo che nessun ente produttivo potrebbe permettersi e su cui bisogna assolutamente intervenire. Dieci ore di lezione sulla rivoluzione francese con raffinate distinzioni tra società per ordini e società per classi risultano in dieci stentati minuti di interrogazione; pagine e pagine di appunti dei più volenterosi improvvisamente tacciono alle loro menti quando si tratta di darne conto.

Filosofia

Freud, Psicologia e Psicanalisi, presentazione video

(classi 5H e 5E Liceo Linguistico, progetto "Brocca". Tre ore di storia e filosofia)

Affrontando un autore che incontra spesso un vivo interesse, ho sempre cercato di avvicinare gli studenti (e insieme smorzarne gli entusiasmi) allo studio della psicanalisi assegnando a singoli o a piccoli gruppi la lettura di testi completi o di conferenze d'autore da schedare e poi presentare alla classe dividendole in modo equilibrato per mole e per temi coperti. In passato la presentazione avveniva tramite slide alla classe col risultato di una grande disomogeneità di risultati, di un'attenzione volatile (gli studenti sono professori peggiori dei docenti, in genere) e un tempo enorme dedicato (bruciato...) a un singolo, pur rilevante, autore.

Quest'anno, sulla scorta anche degli stimoli della riflessione didattica avviata tra colleghi della mia e di altre scuole, ho pensato di introdurre sia un'altra modalità di lavoro sia il supporto di strumenti multimedia. Cercando di rovesciare l'usuale andamento didattico, la presentazione del quadro concettuale (legami e rottura col positivismo, nascita della psicologia e principali correnti, psichiatria, neurologia e psicologia medica, Freud, il setting, il metodo, le implicazioni) è stata delegata a un numero limitato (3) di lezioni in inglese raccolte da vari corsi on line di Open University (particolarmente iTunes Uni) di slide, mappe e link da me selezionati e messi a disposizione sul drive di classe. Per verificare l'effettiva frequentazione dei materiali a inizio lezione ho proceduto, in modo informale ma sistematico, a rapide verifiche orali sulle attività assegnate con valutazioni parziali (funziona abbastanza). Le due classi sono poi state divise in gruppi dagli studenti stessi con il solo limite del numero di partecipanti (4, eccezionalmente 5 in caso di "avanzi") e dell'affinità dell'argomento (cinque grandi aree: il metodo, isterie e nevrosi, libido e oltre la libido, le rappresentazioni della psiche, metapsicologia). Durante le ore di lezione il docente supervisiona il lavoro che i gruppi stanno svolgendo, assicurandosi che tutti lavorino, che il percorso sia sensato e ben definito, i compiti circoscritti e assegnati, i materiali di ricerca a corredo delle letture opportuni e significativi, spiegando passaggi e chiarendo riferimenti.

Il risultato del lavoro è confluito per ogni studente in una presentazione video di 7/8 minuti dell'opera prescelta: inquadramento, parti significative, concetti e legami, commento. Per editare video e aggiungere slide e altre presentazioni sono stati suggeriti alcuni strumenti (<http://www.screencast-o-matic.com/>, <http://mashable.com/2008/02/21/screencasting-video-tutorials/>, <http://camtasia-studio.en.softonic.com>). I video sono poi stati caricati privatamente su Youtube e l'insegnante invitato a visionarli e valutarli.

Allegato 1: il lavoro, un esempio

Intro Psicoanalisi - Francesca Todesco

Cosa ha funzionato:

- Il lavoro è stato partecipato e motivante
- La novità è risultata una sfida positiva per molti
- Il lavoro è stato un blend equilibrato di presentazione verticale, collaborazione orizzontale, contributo individuale (una sola di queste modalità risulta per molti –anche il mitizzato cooperative learning – troppo costrittivo)
- Il dover collaborare con gli altri non per una scelta volontaristica ma come necessità strutturale per la realizzazione del proprio lavoro
- Si sono apprese e sviluppate nuove competenze per la realizzazione di un video di presentazione

- Si è sviluppata una sensibilità sulle esigenze e i parametri che il genere richiede: brevità, enfasi e articolazione della voce, del gesto, dell'espressione, integrazione di grafica, immagini e riprese diverse, tecniche di montaggio
- Alcuni prodotti sono risultati veramente efficaci e ben realizzati e sono stati visionati e apprezzati dall'intera classe. Ciò ha favorito sia la conoscenza del contenuto, sia l'apprezzamento della struttura espositiva, sia l'integrazione della classe e la considerazione reciproca
- La valutazione del lavoro ha potuto essere più analitica, meglio definita nei riferimenti, più precisa e fondata, più utile come feed-back

Cosa può essere migliorato:

- Il lavoro dovrebbe essere più seguito dall'insegnante anche in fase di realizzazione e non solo nel giudizio finale, nelle fasi del suo farsi
- Tutti, e non solo i più entusiasti o capaci, dovrebbero essere incoraggiati a impadronirsi di questi nuovi strumenti comunicativi, a trovare una propria voce
- Dovrebbe forse essere fornito qualche modello vedendo insieme cosa funziona e perché

Storia

Seconda Guerra Mondiale: Schema cronologico e tematico ragionato

(classe 5E Liceo Linguistico, progetto "Brocca")

Anche questa sperimentazione si innesta su esperienze pregresse di cooperative learning, come potenziamento e implementazione multimediale di un lavoro di gruppo. Il compito in questo caso (e a differenza che nel passato dove ognuno, pur lavorando in gruppo, produceva con carta e penna la sua personale mappa poi individualmente valutata, e spesso copiata...) consiste nel produrre una unica mega-mappa tematica e cronologica di classe, frutto del lavoro collaborativo di ognuno nei vari gruppi di lavoro.

I task sono tre:

- gli anni e gli avvenimenti della guerra sono divisi in fasi (due) e sottofasi (quattro per (a) e quattro per (b))
- ognuna delle sottofasi viene "riempita" di elementi e dati significativi che la concretizzano e caratterizzano, con "nidificazione" di materiali ipertestuali, grafici e iconografici, mappe e carte possibilmente animate, video, altre sottomappe, documenti di varia natura etc.
- per ognuna delle sottofasi si individuano delle "tematiche" storiografiche rilevanti, anch'esse definite nell'essenziale e specificate in riferimenti ipertestuali a materiali di lettura e discussione di vario genere (es. di tematica della prima fase: la spartizione della Polonia, la "drole de guerre" e il "repentino" e traumatico crollo della Francia a seguito dell'invasione tedesca, Dunquerque etc.)

Come si vede non si tratta solo di operazioni meccaniche di raccolta dei dati ma di selezione, valutazione e concettualizzazione a partire da una periodizzazione frutto essa per prima di discussione e lavoro comune e non ordinata secondo una linea esclusivamente cronologica, ma legata ai processi e alle dinamiche che si vogliono evidenziare. Le sottofasi e le relative "tematiche" sono poi distribuite e assegnate ai vari gruppi di lavoro che a loro volta si distribuiscono al loro interno i compiti.

Il risultato finale, che dovrebbe risultare insieme mappa concettuale, archivio informativo e di materiale e riferimento bibliografico (intendendo biblio nel senso allargato di materiale mediale), è poi stato riversato su Prezi per essere ivi approntato in due versioni, italiana e inglese (si tratta di una classe di indirizzo Linguistico) per favorirne la più ampia circolazione. Essendo frutto dell'impegno di più di 20 persone, il lavoro dovrebbe essere ampio, ricco e molto articolato e, attraverso le funzioni di condivisione lavoro di Prezi, il docente - amministratore dovrebbe anche essere in grado di valutare lo specifico e concreto contributo individuale.

L'uso di tutti questi condizionali si spiega con il parziale fallimento dell'impresa: le intenzioni non si sono realizzate o si sono realizzate solo parzialmente: non si è creato un unico Prezi ma una proliferazione di sotto-schemi che è poi risultato problematico o impossibile integrare. Tuttavia la discussione di gruppo e la riflessione comune sui motivi di questo insuccesso sono stati preziosa occasione di integrazione della classe e di esperienza accumulata di errori da evitare secondo la suggestione popperiana del procedere per trials and errors, per approssimazioni successive.

Allegato 2

Due esempi sono disponibili ai seguenti indirizzi:

<http://prezi.com/Oislahp1mzbi/litalia-nella-seconda-guerra-mondiale/>

<http://prezi.com/21y5vjwa1yi8/blitzkrieg/>

Cosa non ha funzionato:

- Il coinvolgimento nel lavoro dei gruppi è stato molto disomogeneo e poco focalizzato, troppi hanno fatto altro, pochi hanno lavorato anche per gli altri

- Il risultato atteso e le varie fasi di costruzione non sono state abbastanza chiarite o la spiegazione non è pervenuta o non si è comunque trasformata in consapevolezza operativa
- Il lavoro e le sue fasi erano forse eccessivamente complesse, il proposito di una mega-struttura va forse riconsiderato, alleggerito o concepito meglio nelle sue fasi di realizzazione che devono essere più semplici
- Lo strumento, Prezi, non consente di integrare schemi e presentazioni diverse e ciò deve essere chiaro sin dall'inizio
- Lo strumento non consente la collaborazione di più di cinque persone dunque una classe "non ci sta", la progettazione deve essere modulare
- La suddivisione dei compiti è stata lasciata ad ogni gruppo e non si è intervenuti con correzioni e ciò a prodotto un notevole squilibrio di impegno e disomogeneità di risultati

Cosa bisognerebbe ancora fare (e alcune questioni irrisolte):

- Premessa: Il lavoro è stato un po' improvvisato, si è definito nel suo farsi e perciò i problemi sono emersi solo a posteriori e sono stati risolti solo in parte e in modo un po' approssimativo
- Il docente, invece che lasciare gli studenti arrangiarsi ("Hic Rhodus, hic salta"), avrebbe dovuto "praticare" più in profondità la piattaforma Prezi per comprenderne e possederne le "funzioni avanzate"
- In particolare:
 - la difficoltà/impossibilità di integrare presentazioni diverse
 - il limite di 5 "invitati" che rende impossibile a una classe di 30 lavorare allo stesso progetto
 - la difficoltà/impossibilità di distinguere, come ad esempio su wikispaces, chi ha fatto/cosa/per quanto tempo
- Per aggirare tali limiti il lavoro avrebbe dovuto essere spezzato in 4 sotto-unità concettualmente legate e conseguenti secondo la linea del tempo (due per ogni macroperiodo '39-'42 / '43-'45) ed omogenee nella struttura e nel layout ma autonome
- Anche il layout poi dovrebbe essere studiato e preparato dal docente in modo da consentire espansioni e articolazioni ma all'interno di una struttura data e uniforme, coerente sia concettualmente che graficamente e architettonicamente
- Questa progettazione è uno degli elementi più ricchi dal punto di vista delle sue ricadute sia logico-metodologiche che concettuali. Per sfruttarne a pieno le implicazioni e le potenzialità didattiche il progetto dovrebbe essere condiviso nel suo farsi per approssimazioni successive, per tentativi ed errori discussi attraverso una riflessione collettiva dall'intero gruppo classe:
 - Come è meglio organizzare le informazioni?
 - Sono queste sufficienti o ridondanti?
 - Sono presentate in modo adeguato ed efficace?
 - Di quale tipo e di quale livello di specificità/generalità sono? Come classificarle?
 - Come sintetizzarle, associarle, separarle? Perché?
 - Questa successione è troppo rigido-deterministica? Questa troppo lasca e generica?
 - Che tipo di nessi possiamo riconoscere-istituire tra fatti (es. operatori booleani)?
 - Etc.
- Nel distinguere e nel dividere le 4 sotto-unità e sotto-fasi ci si scontra inevitabilmente con un margine di arbitrarietà nel riferimento e nella selezione degli avvenimenti e delle dinamiche significative e periodizzanti; anche per il raggio difficile da circoscrivere (guerra appunto "mondiale"...) degli avvenimenti
- Si potrebbe/dovrebbe fare anche di questo limite un'operazione ricca di significato cognitivo e critico arrivando ad un accordo sensato e condiviso su quali dinamiche e processi si seguono, sul perché si scelgano e su come si possano articolare sensatamente ed efficacemente lungo la linea del tempo
- Le vicende belliche dei vari stati attraversano ovviamente tutte le sotto-fasi; questo può non costituire un problema se l'andamento di tali vicende serve proprio a guidare l'operazione di articolazione cronologica. Ci sono tuttavia temi (es.: il ruolo dell'aviazione dai bombardamenti alla guerra atomica; il coinvolgimento dei civili; le lotte partigiane; l'Italia in guerra) che vorrebbero

piuttosto essere trattati in modo “monografico”. Dove e come inserirle in modo efficace e significativo? La periodizzazione cronologica e quella tematica risultano difficili da integrare. Un’ulteriore riflessione si rende necessaria su questo punto (e, di nuovo, vale la pena di presentarlo e condividerlo con la classe raccogliendo spunti, riflessioni, proposte)

- Non facile altresì è trovare un equilibrio tra una costruzione più libera dal basso (e perciò più significativa per il discente ma dispersiva e non sempre efficace. Vedi tematica “flipped classroom”²) e una guida più direttoriale e dall’alto di chi (il docente che pensa di avere ragione e spesso la ha, ma questo non aiuta...) già immagina il risultato più adeguato, l’Ideal-tipo cui avvicinare i discenti
- Un equilibrio tra questi due vettori va realizzato e rinegoziato di volta in volta proponendo una forma e una struttura data da riempire però di contenuti originali e non preconfezionati e rimanendo sempre disponibile ad aggiustamenti, cambiamenti di rotta, scoperte (e anche intoppi) non previste
- Coinvolgere tutti gli allievi attivamente nel lavoro è forse la sfida più ardua. Render lo studente responsabile della propria (auto)educazione è senz’altro l’unico modo per rendere l’apprendimento stabile e “significativo” (Vedi riflessioni della Nota “entropia delle conoscenze”). Il problema è: come?
- Come responsabilizzare chi ha un’idea della sua responsabilità diversa dalla tua, altri tempi, altre priorità? La logica “economica” che guida ogni studente (minimo impegno per massimo risultato) è la stessa per tutti. Il livello “minimo” varia invece per ognuno. Come fare ‘si che su quale debba essere il limite inferiore di questo livello vi sia accordo e condivisione (le prestazioni minime essenziali, insomma la sufficienza)?³
- Funziona invece per la valutazione (in mancanza del “Big Brother Wiki”) far redigere a ogni gruppo una “autodichiarazione” nella quale ogni partecipante formalizza quale sia stato il suo contributo al lavoro comune: il controllo del gruppo funziona in genere come garanzia di dichiarazioni “oneste”. Si potrebbe ancora chiedere a questo scopo che il lavoro comune sia tracciabile con una marcatura personale ricavabile dai dati inseriti (qualcosa come l’exif delle fotografie digitali)
- I voti individuali attribuiti potrebbero poi essere motivati individualmente (come è stato fatto in modo dettagliato) ma anche – previo consenso degli interessati e magari a campione – essere discussi collettivamente in classe affinché questa comprenda (e possa così anche controllare ed eventualmente discutere) cosa il professore apprezza e perché, cosa al contrario viene refutato e perché.

² La sfida consiste nel cercare di rompere la rigidità di questi due vettori (insegnante-studente/studenti-studenti) inversamente proporzionali tra loro e nel cercare di attivare una circolarità che possa spostare il centro dello scambio didattico dall’insegnante alla classe e insieme fare dell’argomento proposto (e non delle scarpe nuove) l’oggetto di tale scambio. Facile a dirsi, tutti possono concordare in linea di principio, ma estremamente faticoso e impegnativo a farsi sia dal punto di vista, diciamo, tecnico-pratico, che dal punto di vista della ridefinizione emotiva, dei ruoli e delle aspettative.

³ L’elemento motivazionale mi sembra essere quello determinante, l’unico in grado di superare il gap tra quello che si deve e quello che si vuole fare rendendo, come si usa dire, gli studenti, o meglio le persone, responsabili (o almeno più o un po’ responsabili) del proprio apprendimento e ricordando che la pratica didattica, come insegnava Piaget, è maieutica e non trasmissiva: deve accendere e mobilitare le risorse (schemi copioni, enciclopedie ma anche aspettative) che gli allievi hanno dentro di sé, trovare la chiave per favorire la costruzione di un sapere condiviso che l’insegnante apparecchia, organizza, indirizza ma non cucina da solo (col rischio poi di doverlo anche mangiare in solitaria mesa...).

Considerazioni comuni sull'esperienza

PRO	CONTRA
Mostrare, operando, il significato che emerge come costruzione comune: il metodo socratico potenziato dalle Ict.	sottovalutato Le tecnologie non sono ancora del tutto "mature", i passaggi e le funzioni richieste per operare (ad es. sulla Lim) sono spesso più onerose che con foglio e carta, gesso e matita (certo le possibilità incomparabili)
Stimolare, orientare, affinare competenze nuove e centrali nel mondo della produzione informativa e comunicativa	sottovalutato Queste interferenze, questa "macchinosità" dei sistemi scoraggiano i docenti e fanno perdere fuoco (interferiscono negativamente appunto) alle attività. Altrettanto negativa la dispersività di informazione, di offerte, piattaforme e risorse: la ridondanza da ricchezza si trasforma in handicap
Individuare i molteplici possibili percorsi nella costruzione e nell'interpretazione del significato. Da strutturare però con il supporto del docente e secondo parametri rigorosi e logici!	cruciale Tutto Wikipedia: scarsa consapevolezza nel selezionare e valutare l'informazione, la sua autorevolezza e pertinenza, la sua adeguatezza al contesto
Diversificazione e personalizzazione degli stili cognitivi: più efficace ed effettiva gestione del recupero e delle eccellenze	cruciale Il fattore tempo: il lavoro richiesto all'insegnante per preparare i materiali di lavoro e strutturare adeguatamente le attività è almeno quadruplo
Costruzione di un sapere orizzontale piuttosto che verticale, rizomatico piuttosto che ad albero	cruciale Il fattore tempo: una didattica induttiva, collaborativa e tecnologica è enormemente "time consuming", il programma svolto si riduce drasticamente
Superare l'enorme gap, l'enorme dispersione, l'entropia tra detto-dato da un lato e rielaborato-restituito dall'altro [su questo il mio paper precedente da richiamare qui: nota sull'entropia]	...mentre le energie impiegate si moltiplicano incessantemente: dimensione antieconomica: massimo sforzo per (minimo?) risultato
Sviluppare autonomia e responsabilizzazione (le "competenze etiche"), innanzitutto verso se stessi e la propria formazione, poi verso i compagni-colleghi di lavoro	sottovalutato Mentre la motivazione dell'insegnante, sulle ali della sola auto-responsabilizzazione priva di riconoscimenti e incentivi evapora: "ma chi me lo fa fare? Perché dovrei?" Infatti non devo, e non lo faccio
Ampliare e rendere più immediata per gli allievi la ricchezza, rilevanza e significatività del lavoro svolto attraverso l'uso delle nuove tecnologie	sottovalutato Le tecnologie "rubano" molto tempo prima di diventare "trasparenti" per l'utente; quando mi sono infine assimilate la tecnologia è ormai obsoleta
... e più pertinente e contiguo con il loro mondo e le loro attitudini extrascolastiche	sottovalutato Aspetto negativo: spazio scuola e spazio personale si sovrappongono, il lavoro si trasferisce a domicilio, tende a occupare pervasivamente per docenti e studenti le ore di svago, conversazione, altro. Si sviluppano dipendenze e nevrosi
Avvicinare a percorsi di astrazione e formali/procedurali in modo applicativo	Insegnamenti formali e astratti difficilmente si possono costruire in forma collaborativa, di ricerca

riducendone molte fumosità	o di problem solving: es. Hegel?
Superare gli scomparti disciplinari, educare alla complessità	<p style="text-align: center;">cruciale</p> <p>Le competenze sintattico-semantiche di livello superiore richiedono lunghi tempi di maturazione.</p> <p>L'approccio "olistico", intrecciato, multidimensionale, complesso è difficile da "raccoliere" e valutare nei tempi/modi, essenzialmente sommativi, delle scadenze scolastiche</p>

e ancora:

- la difficoltà di creare gruppi funzionanti ed efficaci, di distribuire i ruoli e di mantenerli: una rigidità che contraddice la fluidità dei compiti e degli strumenti multimediali
- la difficoltà, talora insormontabile, a focalizzare il gruppo sul compito e non sulla socializzazione (es. fallimento, tra altre ragioni, della metodologia Clil)
- la tentazione di surrogare (... e va bene i temi te li dico io...) etc. etc.

e soprattutto

- la enorme rigidità e resistenza al cambiamento del sistema-scuola (del sistema-paese?); l'indisponibilità diffusa a cambiare ruoli, abitudini, aspettative e metodiche secolari: l'insegnate in cattedra, le classi-teatro unidirezionale del suo esibire (e non parlate tra voi...), lo svolgimento del programma (non siamo ancora arrivati davvero alla programmazione!)
- indisponibilità che si estende spesso anche agli studenti e alle famiglie: "e chi ci/li prepara per l'Esame di Stato?"
- anche solo spostare i banchi a isole di lavoro incontra, almeno alle Superiori, l'ostilità e il dileggio che si estende dagli organi collegiali ai colleghi ("vuoi elementarizzare la scuola?") al personale Ata ("e poi chi pulisce?")

Cionondimeno

Si tratta di un impegno ormai inderogabile a cui DEVONO essere riservate risorse e spazi (questo di aggiornamento ad esempio) adeguati nelle strutture, nei fondi, nella didattica e, soprattutto, nella mentalità docente e in quella discente.

Una didattica realistica, moderata ed eclettica, che cerchi un equilibrio tra esigenze diverse e non faccia né di un metodo, né, tanto meno, di uno strumento un dogma o un feticcio, ma sappia introdurre, già da ora, coraggiose occasioni di cambiamento della più diversa natura cercando di integrarle e sostanziarle adeguatamente.

Allegato 3

Esempi di valutazione del lavoro di filosofia (video)

Valutazione 1

Contenuto:

Presentazione

Abbastanza bene: complessiva e sintetica, anche se manca un po' il contesto, il piano dell'opera e un commento

Struttura

Non del tutto strutturato, tende troppo a porre le cose sullo stesso livello

Supporti

I supporti concettuali, sottolineature vocali, intonazioni, esempi sul computer e illustrazioni video bene ma andavano ampliate!!! anche con schemi, modelli, sintesi etc

Format:

Scenografia

Non benissimo la scenografia e il taglio obliquo, sembri un po' un pesce rosso in una boccia....

Dizione

Bene la dizione ma si vede troppo che leggi

Forse un po' monotona, poteva esser alternata più spesso con qualcos'altro

Riprese e fotografia

Camera fissa, non molto comunicativa

Ottima l'idea degli esempi della lettura dal libro e dei filmati, da sviluppare

Commento

Bene, era quello che era richiesto (presentazione a una camera e filmato)

Forse però si poteva inventare qualcosa di più, anche qualche cartello, animazione, scenetta, slide, supporto grafico

Rimane un po' come un "temino" letto

un bel "temino" però ...

Voto: 8-

Valutazione 2

Contenuto:

Presentazione

La presentazione complessiva va bene come idea, ma lo svolgimento è un po' approssimativo, manca il piano dell'opera e un commento, le transizioni sono non collegate

Struttura

Qualche concetto centrale non veramente illustrato

Le parti si susseguono in modo poco rilevato

Supporti

Mancano: la presentazione doveva essere sostenuta da supporti concettuali, sottolineature vocali, intonazioni, esempi e illustrazioni video

Format:

Scenografia

Non benissimo la scenografia, casuale, brutta luce, troppo scuro e verde!

Dizione

La voce è poco sicura e un po' ansiogena, una lettura ad alta voce essenzialmente

Riprese e fotografia

Camera fissa, taglio poco rilevato, luci inadeguate, poco stimolante

Commento

Fatto quanto richiesto (presentazione a una camera e filmato)

Si doveva osare/provare di più col medium, qualche effetto, anche semplice: cartello, slide, supporto grafico, schemi, modelli, sintesi

Mancano supporti concettuali, maggiori sottolineature vocali, intonazioni, manca corredo

Insomma è un "temino" letto con svogliatezza, che sia filmato non apporta davvero molto....

Voto: 6- (- 1/2 per ritardata consegna)