

Lingua, nuove tecnologie e apprendimento nella scuola dell'obbligo

di Francesca Antonini*

Da qualche decennio la scuola dell'obbligo ticinese si confronta, a vari livelli e da varie prospettive, con il tema delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione (cfr. articoli precedenti). Le riflessioni che seguono intendono illustrare il ruolo che le nuove tecnologie potrebbero assumere nell'apprendimento della lingua, con particolare attenzione al settore della scuola media.

ICT e società: una forza d'urto

Ci pare utile partire da una premessa che consideri il ruolo delle ICT nella società, prima ancora che nella scuola. Non solo i numerosi studi sulle nuove forme di comunicazione ma anche l'esperienza diretta di ciascuno di noi dimostrano che l'innovazione introdotta con le ICT nella comunicazione e nella trasmissione delle informazioni non si esaurisce nell'aspetto strumentale. Il cambiamento davanti al quale ci troviamo non riguarda infatti unicamente lo strumento per la trasmissione dell'informazione, come è invece avvenuto, per esempio, nel caso del cambiamento apportato dall'introduzione della macchina per scrivere. L'insieme delle nuove tecnologie della comunicazione e dell'informazione si configura come un vero e proprio artefatto cognitivo, come una nuova modalità per rappresentare e codificare il mondo e quindi la conoscenza. Una nuova modalità che si differenzia in maniera radicale dalle prassi tradizionali per almeno due aspetti: in primo luogo per la sua *natura composita*, che prevede la costante compresenza e interazione tra codici diversi (verbale, iconico, acustico...) e secondariamente per la sua *organizzazione testuale* di natura reticolare e non più sequenziale, come era il caso per forme di comunicazione tradizionali¹. È facilmente intuibile, date queste premesse, capire come le ICT abbiano ricadute notevoli anche sul versante della ricezione oltre che su quello della produzione linguistica: si può senza dubbio affermare che ci troviamo confrontati a nuove forme di pensiero che sollecitano nuove abilità e nuove modalità di fruizione.

Questa innovazione in fondo potrebbe anche essere di scarsa rilevanza se l'impiego delle nuove modalità fosse

rimasto confinato ad una cerchia ristretta di utilizzatori addetti ai lavori; al contrario questo nuovo modo di pensare e di rappresentare il mondo ha conosciuto un'amplissima e massiccia diffusione in un breve lasso di tempo.

Il nuovo artefatto cognitivo è entrato prepotentemente nel quotidiano di ciascuno di noi e gli esempi in questo senso possono essere ripresi facilmente ripercorrendo gli atti consueti che caratterizzano le nostre giornate: l'uso del cellulare, della posta elettronica, di Internet che per la sua natura di capillarità, di accessibilità e di flessibilità offre la possibilità di avere e mettere a disposizione quantità enormi di informazioni, oltre che fonti alternative di informazione². I suoi aspetti più avanzati portano poi alla messa a disposizione di servizi anche molto centrali nella vita del cittadino: si pensi a tutte le forme di contatto elettronico con il governo e l'amministrazione, tra le quali si sta delineando anche il voto elettronico.

ICT e scuola: potenzialità da sfruttare

Le constatazioni espresse finora portano a affermare che la *scuola dell'obbligo* per adempiere a uno dei suoi compiti centrali, vale a dire formare ed educare individui in grado di inserirsi in maniera adeguata nel contesto sociale e culturale al quale appartengono, viene a confrontarsi con la necessità inderogabile di considerare le nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione. Va subito chiarito che tale necessità andrà risolta attraverso l'insegnamento di un *uso consapevole ed eticamente fondato* dei nuovi mezzi, un uso che aiuti gli allievi nella costruzione della conoscenza, dal momento che per un uso strumentale e funzionale sembra funzionare egregiamente il principio dell'auto-apprendimento o dell'apprendimento tra pari.

Non si tratterà neppure di introdurre le ICT nella scuola, poiché esse hanno fatto da tempo il loro ingresso attraverso porte diverse e coinvolgendo tutte le componenti scolastiche: gli insegnanti che hanno adottato le ICT principalmente quale supporto per la preparazione dei materiali didattici, gli allievi che le utilizzano generalmente come strumenti di comunica-

zione di gruppo, le famiglie che ne fanno un uso analogo e infine l'amministrazione della scuola che le ha introdotte per le attività amministrative e gestionali alle quali è chiamata. Poiché le ICT rappresentano uno strumento con il quale i diversi attori hanno una certa familiarità, diventa perlomeno strano escluderle da quello che è il compito principale attribuito alla scuola: l'insegnamento rispettivamente l'apprendimento. La stranezza è alimentata anche dalla constatazione delle potenzialità che queste nuove tecnologie offrono – pur tra le (numerose) derive che esse presentano – proprio per sostenere e sviluppare l'apprendimento linguistico.

ICT e lingua: la trasversalità come corsia preferenziale

Passando al piano disciplinare, vale a dire l'insegnamento dell'italiano, sarà opportuno considerare dapprima quanto riportato nel piano di formazione riguardo alle nuove tecnologie, in modo da delineare il quadro istituzionale entro il quale situarsi. A livello generale si afferma che "ogni materia deve preoccuparsi di integrare l'uso delle nuove tecnologie e farne una componente del proprio approccio didattico"³; nel capitolo dedicato al piano disciplinare di formazione non appare un riferimento preciso all'uso delle nuove tecnologie, ma il testo offre numerosi punti di ancoraggio per legittimare l'integrazione delle nuove tecnologie, come dimostra il brano seguente:

«Nell'ambito di una visione globale del curriculum educativo della scuola media, l'italiano contribuisce in modo determinante alla *formazione cognitiva, umana e sociale* delle nuove generazioni, assumendosi il compito di incrementare anche competenze trasversali quali le *abilità strumentali*, il rigore nello studio, l'accuratezza nella rifinitura concettuale e formale degli elaborati, le modalità di lavoro e le strategie personali di studio e – soprattutto – le *abilità comunicative e cognitive*: comprensione, memorizzazione, organizzazione del pensiero, formulazione di ipotesi, ragionamento, creatività"⁴.

Anche la considerazione delle competenze che si vogliono sviluppare nel corso dei due bienni di studio dimostra che le ICT possono assumere un

ruolo importante in questo senso⁵. Sono parecchi gli autori che avvalorano la tesi secondo cui le ICT, se usate in maniera oculata e opportunamente declinate sul piano della trasposizione didattica, possono sostenere e amplificare le abilità cognitive riferite alle competenze linguistiche e comunicative degli allievi⁶. Se si condivide tale tesi, occorrerà trovare una risposta alla domanda relativa alle modalità per sfruttare adeguatamente le potenzialità didattiche presentate dalle ICT.

In questa sede focalizzeremo il nostro discorso intorno alla *videoscrittura*, che da un lato rappresenta un ambito già piuttosto esplorato dal punto di vista disciplinare⁷ e dall'altro presenta potenzialità interessanti configurandosi come "supporto digitale perennemente riscrivibile". Proprio questa sua natura rende la videoscrittura una formidabile palestra che permette agli allievi di famigliarizzarsi, in tutta praticità e con un notevole risparmio di fatiche "manuali", con procedure operative che consentono di dare una soluzione cognitiva agli snodi centrali del processo di scrittura. Ci riferiamo alle diverse funzionalità di base (quali ad esempio la possibilità di manipolare in maniera immediata parti di testo inserendole, togliendole oppure modificandole in un testo o in una parte di testo già esistente) che permettono appunto di affrontare con maggiori risorse cognitive le numerose questioni poste dall'*inventio* e dalla *dispositio*, di dedicare maggiore attenzione alla considerazione del rapporto tra contenuto e forma e di confrontarsi con maggiore disponibilità con l'arduo compito posto dal lavoro di revisione.

Per poter effettivamente godere di questi benefici occorre tuttavia che siano soddisfatti alcuni pre-requisiti; in particolare rispetto alla videoscrittura è necessario da un lato che gli allievi abbiano famigliarità con l'uso della tastiera e con le operazioni principali (taglia, copia, incolla, salva con nome, stampa...) e dall'altro che possiedano una minima concettualizzazione che permetta di orientarsi nel loro procedere (distinguendo per esempio tra una cartella e un documento, tra la scrivania e il server o tra la memoria interna e quella esterna).



Si tratta di aspetti che possono sembrare banali ma che assumono una loro rilevanza per l'efficacia del lavoro con la videoscrittura, tanto che in parecchie sedi di scuola media si sono studiate delle modalità organizzative (attraverso, per esempio, corsi a blocchi di carattere interdisciplinare) che permettano di risolvere la questione della cosiddetta "prima alfabetizzazione informatica".

ICT: uno strumento per sostenere l'apprendimento

Spostiamoci a questo punto sul piano della trasposizione didattica portando alcune riflessioni a carattere generale sulle attività che possono essere proposte con l'integrazione della videoscrittura. L'esemplificazione di massima, con i dettagli relativi alle diverse attività verranno esposti nell'articolo successivo.

Le attività in cui l'integrazione delle ICT può costituire un importante valore aggiunto non si limitano alla produzione testuale ma investono potenzialmente tutte le abilità e le competenze alle quali mira la scuola media: dalla comprensione testuale (lettura e comprensione), alla riflessione sulla lingua (aspetti lessicali, morfosintattici e testuali), passando anche (per quanto possa sembrare strano) per l'oralità (comprensione all'ascolto). Tali attività non rappresentano in sé delle innovazioni assolute; esse si ritrovano infatti molto spesso nelle pratiche di insegnamento tradizionali. Il *potenziale di innovatività* è insito nello strumento con le quali esse vengono affrontate, che fornisce la possibilità di incidere profondamente tanto sul *processo* (se ci riferiamo ad attività centrate sulla scrittura: l'atto di scrittura in sé) quanto sul *prodotto* (il testo, con il suo potenziale comunicativo). Sul piano

del processo, l'integrazione delle ICT permette di monitorare e valorizzare alcune operazioni cognitive particolari, che avvengono tipicamente nella fase di progettazione e di realizzazione del testo (la progettazione, la raccolta di idee, l'organizzazione testuale e la fase redazionale vera e propria). Sul piano del *prodotto*, grazie al potenziale offerto dalle ICT, il testo può assumere una visibilità allargata difficilmente raggiungibile con i mezzi tradizionali; esso può infatti essere facilmente pubblicabile e ciò, una volta stabiliti gli opportuni confini di tale visibilità⁸, può costituire un notevole impulso per incentivare la riflessione degli allievi sulla qualità che il testo deve avere sul piano della chiarezza e dell'esplicitezza (il contenuto) e sul piano della correttezza e della comprensibilità espositiva (la forma).

Il valore aggiunto dell'integrazione delle ICT si estende dunque molto al di là del piano educativo, già di per sé

importante, poiché facilita l'interazione con il contesto culturale e sociale, implicando il piano cognitivo che vede l'emergenza e l'attivazione di nuove forme di pensiero che la scuola – fosse solo per non venire meno alle sue finalità legislative – non può ignorare.

Un passo avanti nella direzione della formazione continua degli insegnanti

Ci rendiamo tuttavia conto che occorre andare oltre le affermazioni generali riguardo alle potenzialità offerte dalle nuove tecnologie per dare una risposta concreta e sostanziale ai docenti che intendano integrarle in maniera efficace nella loro prassi di insegnamento. In questo senso, a partire dal prossimo anno scolastico, l'Alta scuola pedagogica intende innovare la sua offerta di formazione continua con corsi impostati su una metodologia che fa riferimento al

Lingua, nuove tecnologie e apprendimento nella scuola dell'obbligo: esempi di attività di italiano attuabili con l'integrazione delle ICT

di Francesca Antonini*

Alla luce delle considerazioni esposte nell'articolo precedente, proviamo di seguito ad illustrare alcuni esempi di attività che potrebbero essere proposte attraverso gli strumenti forniti dalle nuove tecnologie dell'informazione. In particolare, per le attività seguenti, è previsto l'ausilio della videoscrittura e, sussidiariamente, della ricerca e della pubblicazione di informazioni attraverso mezzi elettronici.

Note metodologiche

- Le attività possono essere adattate alle diverse tipologie testuali; i casi di particolare adattabilità ad una determinata tipologia testuale sono segnalati.
- Per tutte le attività al momento del confronto tra la produzione effettiva e la produzione attesa (per esempio

confronto con il testo originale) è possibile applicare una modalità di lavoro in coppia o a gruppi. In questo caso è da prevedere la stampa dei materiali.

- Alcune attività potrebbero sfociare in una presentazione vicendevole in classe, con o senza supporti multimediali (presentazioni con il supporto di immagini o altro materiale digitalizzato) e seguita da una discussione per identificare gli aspetti rilevanti.
- Per alcune attività occorre prevedere l'utilizzo di strumenti di consultazione mirati, che possono essere anche di natura elettronica: si pensa in particolare a dizionari online o su supporti elettronici oppure a riferimenti a siti scelti.
- Il fatto che i materiali prodotti possano essere resi disponibili per altri destinatari (compagni di classe o altri)

paradigma della ricerca-azione e che offre l'opportunità ai docenti di programmare, sperimentare e riflettere attorno a unità didattiche in cui le ICT sono presenti come strumento o come artefatto cognitivo, mirando comunque e sempre al raggiungimento degli obiettivi normalmente previsti dai programmi in vigore, valorizzando nel contempo il plus-valore offerto dall'impiego delle nuove tecnologie.

**Docente di didattica dell'italiano presso l'Alta scuola pedagogica*

Note:

1 Per un approfondimento si rimanda al noto saggio di Raffaele Simone (2000), *La terza fase. Forme di conoscenza che stiamo perdendo*, Roma-Bari: Laterza.

2 Per un approfondimento si vedano, tra gli altri: P. Lévy (1997), *Cybercultura. Gli usi sociali delle nuove tecnologie*, Milano: Feltrinelli; P. Ferri (1999), *La rivoluzione digitale. Comunità, individuo e testo nell'era di Internet*, Milano: Mimesis; G. Fiorentino (a cura di) (2007), *Scrittura e società*, Roma: Aracne.

3 La citazione è tratta dal capitolo "Orientamenti didattici" del *Piano di formazione della scuola media*, Bellinzona, settembre 2004 (pag. 16).

4 La citazione è tratta dalla stessa fonte a pag. 25. Il corsivo è nostro.

5 Si confronti quanto riportato nel Piano disciplinare di formazione alle pagg. 30-31.

6 Tra i più recenti ricordiamo: B.M. Varisco, V. Grion (2000), *Apprendimento e tecnologie nella scuola di base*, Torino: UTET; I. Tanoni (a cura di) (2001), *Nuove tecnologie e scuola di base*, Roma: Carocci; M.G. Infantino; G. Santambrogio (2004), *Il Professor Computer. Nuove tecnologie nella didattica delle lettere*, Roma: Carocci Faber.

7 Per quanto riguarda la realtà cantonale si vedano: F. Antonini, K. Tamagni Bernasconi (1996), *La scrittura e la revisione con il computer: aspetti di testualità. Analisi di testi scritti e corretti da bambini di scuola elementare*, Bel-

linzona: Ufficio studio e ricerche; K. Tamagni Bernasconi (1995), *Il computer arriva in classe*, Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.

Per le ricerche in ambito italiano si vedano, in ordine cronologico: R. Degli Innocenti, M. Ferraris (1988), *Il computer nell'ora di italiano. Nuovi linguaggi e nuovi strumenti per l'educazione linguistica*, Bologna: Zanichelli; A. Calvani (1989), "Didattica della scrittura con il wordprocessor: aspetti teorici e applicativi", in: AA.VV., *Scuola, computer, linguaggio*, Torino: Loescher; C. Pontecorvo, C. Tafferì, C. Zucchermaglio (1991), "Il computer come strumento di educazione alla riflessione metalinguistica", in: AA.VV. *Scuola, computer, linguaggio*, Torino: Loescher; R. Maragliano, R. Vitali (1989), *Video scrivere in classe*, Roma: Editori Riuniti; M. Ferraris, F. Caviglia, R. Degli Innocenti (1993), *Scrivere con il Wordprof*, Milano: Theorema; M. Ferraris (1994), "Il computer come strumento per un laboratorio di educazione linguistica", in: *Tecnologie Didattiche*, 3; P. Migliorini (1998), "Riflettere sulla scrittura: word processor, revisione e ricorsività", in: *Tecnologie Didattiche*, 14, vol. 2; F. Orletti, A. Bertolucci (2004), "Il laboratorio di scrittura a scuola", in: F. Orletti (a cura di), *Scrittura e nuovi media*, Roma: Carocci.

8 In ambito didattico, l'uso di una piattaforma "dedicata" (quale, per esempio, Educenet2) presenta vantaggi notevoli, anche in termini di sicurezza e di tutela della privacy.

attraverso le ICT (sotto forma di invio per posta elettronica oppure di pubblicazione su una piattaforma) completa il percorso comunicativo, contribuendo ad aumentare il grado di autenticità (peraltro mai completo nella situazione didattica) della situazione comunicativa che si è instaurata.

Attività per la comprensione testuale (lettura)

- Riordino di paragrafi (o parti costituenti di un testo per esempio narrativo).
- Suddivisione di un testo in paragrafi (e titolatura).
- Identificazione di elementi testuali particolari (per esempio descrizioni, argomentazioni, parole chiave).
- Associazione di paragrafi o didascalie a immagini.

Attività per la produzione testuale (scrittura)

- Commenti a testi letti (con possibilità di scambi di testi).
- Sintesi di testi letti (in questi casi risultano molto utili i vincoli: per esempio relativi a un certo numero di parole o di paragrafi oppure alla necessità di tener conto di una parte iniziale della frase).
- Continuazione di testi (cominciando per esempio dai testi narrativi: lavoro sulla coerenza e sulla coesione).
- Riscrittura di testi o di brani (variazione e/o semplificazione): adatta anche per attività di riflessione sulla lingua.
- Costruzione di ipertesti su temi particolari, anche attinenti ad altre discipline (adatta anche per attività di riflessione sulla lingua).

Attività per la riflessione sulla lingua ("grammatica")

- Attività ortografiche: identificazione di un numero dato di errori con o senza uso del correttore automatico (ortografia e sillabazione).
- Attività grammaticali: uso di dizionari o enciclopedie elettronici per lavorare sulle parti del discorso e le relative funzioni (in relazione a produzioni testuali).
- Attività lessicali: uso del thesaurus e/o di vocabolari elettronici per lavorare sulla formazione delle parole e etimologia, sui rapporti semantici tra le parole (omonimia, antonimia, polisemia), sulla distinzione dei diversi registri linguistici o linguaggi settoriali (colloquiale, formale, burocratico, tecnico, ...). Adatte come complemento ad attività di produzione scritta.

Attività per l'oralità

- Comprensione all'ascolto: attività di pre-ascolto (ricerca di termini chiave per la comprensione e attivazione delle conoscenze preliminari), attività di verifica della comprensione (questionari con domande di natura diversa).

**Docente di didattica dell'italiano presso l'Alta scuola pedagogica*