



Methodologies and scenarios

Imparare a scrivere e scrivere per imparare

Gisella Paoletti
Università degli Studi di Trieste
paolet@units.it

Parole chiave: processo di scrittura, scrivere-per-apprendere, word processor, PowerPoint.

Abstract

Due decenni fa era frequente reperire ricerche e saggi sui word processor che si concentravano soprattutto sull'imparare a scrivere.

Si cercava di stabilire se e quando si scriveva meglio con un word processor piuttosto che con carta e matita e cosa cambiava nel processo di scrittura. Con il passare degli anni il dibattito si è allargato a comprendere un approccio più globale, secondo il quale l'analisi del processo di scrittura è solo uno degli aspetti rilevanti, anzi è solo forse l'aspetto iniziale e strumentale di una varietà di competenze che riguardano la scrittura e che sono funzionali all'apprendimento, all'esposizione e alla comunicazione delle conoscenze acquisite.

In questo saggio esamineremo il modo in cui tale dibattito ha influenzato il modo in cui si insegna a scrivere e si usa la scrittura a scuola.

Nonostante l'accresciuta maturità e complessità degli studi sul settore, spesso viene affermato che gli studenti non scrivono bene e non riescono a presentare in modo comprensibile ed efficace gli argomenti che hanno studiato.

Presenteremo e discuteremo alcuni dei fattori che potrebbero spiegare questi aspetti problematici e ridurre la distanza tra scuola e ricerca.

1 Introduzione: scrivere è una competenza complessa

Negli ultimi 20 anni la presenza e l'uso del computer nella scuola sono cresciuti con rapidità, così come l'uso dei word processor (wp), dei cd rom, di PowerPoint e del world wide web, che si contendono il primato come strumento informatico più usato nelle scuole.

Si tratta di strumenti che potrebbero interagire nella didattica interdisciplinare, stimolando un processo di riflessione e di indagine sulle varie funzioni della scrittura.

Mentre negli anni 80-90 chi parlava di scrittura con il computer si interessava prevalentemente dell'uso del wp come strumento per imparare a scrivere un testo, successivamente il dibattito si è allargato a comprendere l'uso di vari strumenti per la produzione di testi in combinazione con strumenti per la consultazione di documenti, in funzione di una didattica che valorizza la scrittura come mezzo per imparare e per riesporre le proprie conoscenze.

Sembra sempre più rilevante, in altre parole, che a scuola la riflessione non si limiti a indagare le pur affascinanti caratteristiche del processo di scrittura, valutando le diverse strategie che possono migliorarne la qualità. Tale riflessione dovrebbe anche spiegare e modellare l'uso della scrittura-per-imparare, attraverso la descrizione delle caratteristiche dei vari modi per prendere appunti. E potrebbe introdurre gli studenti alle tematiche della ricerca, selezione e riesposizione delle informazioni, come quelle raggiungibili attraverso il www e presentabili mediante un *presentation manager* come PowerPoint.

Attraverso queste attività a largo raggio il computer potrebbe essere di stimolo alla riflessione educativa sull'imparare, sulla metacognizione e sul controllo del proprio processo di apprendimento.

2 Il wp e il processo di scrittura

Come è noto, i primi a mettere in evidenza alcune delle caratteristiche promettenti dei sistemi di videoscrittura sono stati degli scriventi esperti, come scrittori e giornalisti, che, sostituendo la scrittura a mano o con la macchina da scrivere con quella al computer, avevano individuato nel wp uno strumento che poteva facilitare sia la produzione che la revisione del testo, fornendo un ambiente per l'esplorazione, l'organizzazione e il raffinamento delle idee, e uno strumento duttile che consentiva di rielaborare il testo finché sembrava loro necessario.

Contemporaneamente, la ricerca sulla scrittura (Hayes & Flower, 1980; Kellogg, 1994) ipotizzava e schematizzava l'attività di scrittura identificando tre processi maggiori interattivi e ricorsivi (pianificazione, trascrizione e revisione) identificando nel wp uno strumento che avrebbe facilitato la produzione

del testo almeno a due livelli.

Ad un primo livello il nuovo strumento avrebbe ridotto il carico sulla memoria di lavoro, consentendo di trattare i problemi di produzione e revisione sequenzialmente e non in parallelo come è necessario fare con strumenti di scrittura tradizionali, con vantaggi soprattutto per gli scriventi inesperti.

Ad un altro livello il wp avrebbe svolto una funzione positiva nella revisione del testo, favorendo il monitoraggio dell'adeguatezza del testo prodotto rispetto alle intenzioni dello scrivente, e nella costruzione di un testo che avesse funzione epistemica ed aiutasse lo scrivente a capire meglio l'argomento che andava esponendo.

Ma se tali promettenti funzioni erano evidenziate durante la scrittura degli esperti, non altrettanto certa era la loro presenza nel caso dei novizi, nei soggetti cioè che dovevano imparare a scrivere bene. Questi sembravano utilizzare la scrittura come un mezzo per riesporre aproblematicamente e meccanicamente ciò che sapevano sull'argomento senza sfruttare le potenzialità del wp e trovandosi anche in difficoltà rispetto all'uso del computer e dello strumento.

Nei primi anni di diffusione del computer (anni '80 e inizio '90) due aspetti potrebbero aver limitato l'effetto del wp sul processo di scrittura: la diffusione di programmi poco amichevoli, e la scarsa dimestichezza degli studenti con la nuova tecnologia. Non dimentichiamoci inoltre la scarsa presenza dei computer nelle scuole e nelle case degli alunni.

Forse a causa di queste limitazioni, le ricerche condotte avevano mostrato un effetto positivo ma modesto, che ha interessato più l'atteggiamento verso il wp e la tecnologia che la qualità della scrittura (Cochran-Smith, 1991). Se gli studenti scrivevano e revisionavano di più il testo, con lievi miglioramenti sulla superficie del testo, non riuscivano tuttavia a adottare quei comportamenti evoluti che realmente avrebbero potuto incidere sulla qualità del testo ed erano messi in atto da scriventi più maturi (Paoletti, 1992).

Dagli anni '90, la tecnologia si è sviluppata velocemente. I computer sono diffusi nelle case e in una certa misura anche nelle scuole, all'interno delle quali sono state introdotte anche delle ore di tecnologia che comprendono l'insegnamento esplicito del wp.

I wp sono diventati facili da usare e così diffusi da autorizzare l'ipotesi che molti aspetti strumentali siano gestiti in modo automatico dall'utente e pertanto non siano più una causa inevitabile di uso di risorse cognitive, e cioè fonte di un carico cognitivo estraneo all'obiettivo primario dell'attività di scrittura.

Se non è più necessario ricordarsi come svolgere una certa operazione (il salvataggio, lo spostamento, la cancellazione) in quanto si può usufruire di un menu iconico, e se la trascrizione del testo generato mentalmente può diventare un procedimento automatico, che non richiede uno sforzo di attenzione co-

sciente, si può pensare che si siano liberate risorse per svolgere le altre attività richieste dallo scrivere, come la pianificazione e la revisione, che sembrano essere più interessanti e probabilmente migliorabili proprio a causa del wp.

Ma queste speranze si sono avverate? Ci sono stati dei cambiamenti, degli avanzamenti rispetto al periodo precedente di didattica della scrittura con il wp?

Per riassumere gli esiti delle ricerche svolte sull'argomento, in quella che si potrebbe chiamare la seconda fase dell'uso dei wp, possiamo far riferimento ai risultati esposti in una meta-analisi pubblicata nel 2003 da Goldberg, Russell e Cook (2003) a partire da 65 studi condotti dal 1992 al 2002.

Iniziamo con le misure che riguardano la lunghezza dei testi, per poi vederne la qualità.

C'è una differenza significativa tra chi usa il wp e chi usa carta e penna? Chi usa il wp scrive testi più lunghi?

Ricordiamo, infatti, che per gli scriventi immaturi anche la quantità del testo può essere un problema. È difficoltoso recuperare dalla memoria abbastanza contenuto per generare un testo; e quindi il testo di solito è breve e prodotto secondo quella che è stata chiamata strategia del *knowledge telling*: chi scrive recupera dalla propria memoria ciò che si ricorda dell'argomento; ogni idea generata ne fa recuperare un'altra e alla fine si produce un testo forzatamente e superficialmente coerente, e spesso, breve (Scardamalia e Bereiter, 1987).

La meta-analisi condotta da Goldberg et al. rileva che i ragazzi che scrivono con un wp tendono a produrre testi più lunghi dei ragazzi che scrivono con la penna. Questo effetto è piuttosto ridotto per i ragazzi delle elementari e tende ad essere più ampio per i ragazzi più grandi, delle scuole medie e superiori. L'unica altra variabile (a parte l'età) che sembra avere un impatto sul successo dello strumento è la lunghezza del trattamento e della familiarizzazione con lo strumento: solo studi che hanno una durata maggiore delle 6 settimane sembrano avere un effetto interessante sull'abilità di scrivere testi un po' più lunghi.

Ma più che la quantità ci sembra degno di attenzione stabilire cosa accade alla qualità dello scritto. Ebbene sembra che l'effetto del wp sulla qualità del testo prodotto ci sia anche se si tratta di un effetto di portata ridotta (effect size moderato) e se tale effetto risulta essere limitato ai ragazzi più grandi.

Ma perché si scrive meglio con il wp?

Forse perché i ragazzi che usano il wp fanno più cambiamenti sul testo, più revisioni, forse perché chi usa il wp non aggiunge errori passando dalla *brutta* alla *bella*.

Il fatto che la quantità dei cambiamenti non fosse una misura particolarmente significativa della positività dello strumento era già stato indicato nei vecchi studi: non è detto che fare più revisioni sia un buon indizio, potrebbe essere che si facciano più correzioni perché si fanno più errori di battitura. E

comunque la revisione non è desiderabile di per sé, è solo il mezzo con il quale si possono ottenere testi migliori. Ciò che conta sarebbe rilevare se la qualità del testo è cambiata, e questa misura non è molto diffusa negli studi analizzati. E non è riportata nella meta-analisi. Che però espone alcuni aspetti esaminati qualitativamente che potrebbero avere un certo interesse.

Il primo riguarda il fatto che con il computer la scrittura diventa un processo sociale in cui gli studenti condividono il loro lavoro, cosa più difficile da fare con foglio e penna. In uno studio di Snyder, ad esempio, la comunicazione è del tipo docente-agli-studenti quando si scrive con la penna, mentre è studente-a-studente nella classe con il computer, in cui il docente ha un ruolo di facilitatore piuttosto che di leader (Snyder, 1994).

Seconda cosa, con la penna la scrittura ha forma più lineare (brainstorming, scaletta, draft, revisione, versione finale), mentre con il computer produzione e revisione sono integrati, e il processo di revisione inizia prima.

Infine risulta che ci vuole più tempo a scrivere con il computer che a scrivere con la penna: le difficoltà dattilografiche non sono state superate e non devono essere dimenticate, in quanto ogni aspetto della scrittura che richiede risorse coscienti interferisce e porta via attenzione ad altri aspetti che potrebbero essere più significativi per l'apprendimento.

Uno studio di Owston e Wideman (1997) si collega al problema dell'automatizzazione degli aspetti strumentali dell'uso del computer e del wp. Lo studio rileva che scrivono meglio e di più i ragazzi delle scuole in cui c'è un computer ogni 3 studenti rispetto ai ragazzi delle scuole in cui c'è un computer ogni 15 studenti. Risultato che non stupisce, e che ci fa dire che occorre ancora aumentare l'investimento sul computer e sulla didattica della scrittura. Sì, perché non basta aumentare il numero dei computer disponibili, anche se questo aumento è una precondizione necessaria, occorrono anche altri investimenti, di tipo didattico. Ancora una volta si può concludere che il wp può essere utile, quando è usato insieme a un aiuto cognitivo che aiuti a formarsi delle strategie di revisione, quando è usato in combinazione con attività educative che invitano gli studenti a riflettere sulle proprie strategie e a vedere lo scrivere come un processo ricorsivo (Paoletti, 1992).

Ma perché non basta aumentare i computer? Perlomeno per due ragioni. Da un lato perché nessuno strumento consente a tutti gli utenti di scoprire da soli le sue attrattive e potenzialità. Uno studente che usa un wp metterà in atto le strategie di scrittura che conosce se non gliene vengono insegnate di più evolute.

Dall'altro lato si possono ipotizzare anche degli aspetti non pienamente positivi legati alla diffusione dei computer. Riporta Jaillet (2004) che gli studenti che hanno un portatile e una connessione in classe usano il computer solo marginalmente con fini educativi. Durante le lezioni, forse proprio perché queste

non richiedono l'uso del computer, viene fatto invece un uso esteso dell'e-mail, della chat, per scrivere ai compagni e scambiarsi "bigliettini" e vengono condotte visite frequenti a siti interessanti (musica, video, ecc), per evadere dal tedio delle lezioni. È comunque un modo per familiarizzarsi con il computer, ma per apprendere un uso maturo legato allo svolgimento delle lezioni ci vorrà probabilmente un insegnamento puntuale riguardo a come fare.

3 Studiare scrivendo con il computer

Ma a scuola ormai non si scrive più solo con i wp.

C'è chi pensa anzi che sarebbe opportuno sostituire le lezioni sulla scrittura con delle lezioni sulla comunicazione (anche multimediale). In altre parole il wp in molte classi viene sostituito o affiancato da un *presentation manager* come PowerPoint, usato con funzioni analoghe ai wp.

Non sono molte le ricerche che hanno studiato gli effetti dell'uso di PowerPoint e in particolare quelli sulle capacità di produrre rappresentazioni scritte. Per lo più abbiamo articoli che esprimono posizioni ed opinioni. Da questi si vede che PowerPoint è uno strumento che stimola due posizioni estreme e diverse: da un lato c'è chi lo ha accolto ed utilizzato entusiasticamente e ritiene che sia utile come mezzo per dare forma al pensiero, per mostrare in modo multimediale le informazioni, e per stimolare abilità di presentazione scritta e orale (Paoletti, 2006).

Dall'altro lato c'è invece chi critica in modo veemente questo strumento. Secondo Tufte, docente di Yale, ad esempio, l'uso di PowerPoint ha esteso alle scuole uno stile cognitivo deprecabile, simile a quello utilizzato nelle aziende. In queste chi fa una presentazione mostra un numero eccessivo di pagine, povere di contenuto e poco efficaci nella divulgazione, in quanto non consentono a chi ascolta di analizzare criticamente e con sforzo limitato il contenuto esposto così frammentariamente. Nelle scuole invece di scrivere testi i ragazzi costruiscono delle presentazioni che consistono di tre, quattro pagine, ciascuna delle quali contiene 10-20 parole e un clip art: 80 parole in tutto, corrispondenti a 15 secondi di lettura silenziosa, che richiedono però una settimana di lavoro (Tufte, 2003).

Appartiene a questa linea critica anche Guernsey, la quale riporta le preoccupazioni di molti educatori. Questi rilevano che i ragazzi sono spesso più interessati ai formati utilizzabili ed ai tipi di carattere che non al contenuto delle presentazioni che producono. Powerpoint non sarebbe solo un wp con font più grandi, ma uno strumento retorico e di strutturazione del pensiero, che impone degli schemi rigidi in ogni passo del processo di composizione, sollecita a segmentare e frazionare i pensieri e così facendo standardizza il modo di raccontare invece che spingere a esprimersi in modo personale (Guernsey, 2001).

Loisel e Galer (2004) sottolineano una considerazione che è sempre valida per qualunque strumento si possa usare in educazione: non è lo strumento di per sé ad essere responsabile dell'eventuale fallimento comunicativo, quanto il modo in cui è usato.

Ma d'altra parte la perplessità espressa da molti riguardo all'opportunità di sostituire la produzione del testo con una presentazione in PowerPoint sembra condivisibile. Non tanto o non solo perché PowerPoint potrebbe portare lo studente a concentrarsi sugli aspetti accattivanti dei formati e sulle opzioni dello strumento, quanto perché identificare il PowerPoint con un wp con caratteri più grandi ci sembra un modo per trascurare alcune delle potenzialità interessanti di questo strumento e fare riferimento ad un suo uso inadeguato se non improprio.

Se si deve scrivere un testo sarà più facile farlo un wp. Questo avrà pagine più grandi, maggiore leggibilità, più opzioni di correzione, ecc. PowerPoint potrebbe fornire un aiuto nell'insegnare che scrivere può essere solo il primo passo in un'attività di studio che prevede la scrittura, l'annotazione, la sintesi ed anche la riesposizione del materiale studiato.

Sostituire il wp con PowerPoint potrebbe far perdere di vista la differenza tra gli scopi dei due mezzi di produzione di un testo e quindi portare a trascurare dei possibili usi efficaci di PowerPoint. Questo, infatti, potrebbe avere una funzione nel valorizzare un uso non privato della scrittura (cioè non rivolto solo all'insegnante ma anche alla comunità dei pari) e nel sostituire la scrittura come compito per dimostrare all'insegnante ciò che già si sa, con una scrittura che enfatizza ciò che si è appreso e si può presentare agli altri, non solo all'insegnante, anche ai compagni.

In altre parole la produzione di una presentazione PowerPoint può essere un'occasione che motiva una riflessione sul significato del processo di studio.

Si è detto che uno dei problemi che vengono più frequentemente incontrati durante la produzione di uno scritto è il recupero delle informazioni, sia in memoria e sia in fonti esterne. PowerPoint insieme con il www potrebbe motivare la ricerca di materiale utilizzabile e spingere a condurre tutte le operazioni di organizzazione e sintesi che sono necessarie per l'esposizione del materiale. In vista di una presentazione con PowerPoint, l'allievo deve recuperare le informazioni (da libri, internet, cd), leggerle, schedare il materiale raccolto, selezionare quello rilevante, pianificando una struttura logica, e individuare una sequenza ottimale di presentazione.

Uno dei vantaggi degli strumenti odierni è la possibilità di recuperare informazioni tramite internet. Non è uno strumento di facile uso, sia perché non è facile individuare i documenti pertinenti, sia perché non è poi facile codificarli e riutilizzarli, eliminando le ripetizioni, gli argomenti marginali, e poi decidere

la sequenza di presentazione. E d'altra parte il valore aggiunto dell'attività educativa è quello di saper mostrare come si fa, come si reperiscono, strutturano, riespongono informazioni.

L'allievo che deve costruire una presentazione con PowerPoint deve trovare i documenti ma non solo. Per preparare una ricerca non deve recuperare e incollare una serie di documenti scaricati da più sorgenti, tradizionali o informatiche. Dovrà identificare i passi rilevanti, dare loro una sequenza utile.

Con PowerPoint dovrà costruire una presentazione per punti. Questa può svolgere più di una utile funzione: può portare a un processo di attiva individuazione dei punti importanti e della loro organizzazione gerarchica, e spinge a progettare e a condurre un'integrazione orale efficace. Selezionare le parole chiave aiuta l'ascoltatore a comprendere quali sono gli aspetti fondamentali della lezione. Trovarli ed indicarli non è facile, tanto che talvolta è più facile scrivere un paragrafo esteso, ma lo sforzo può essere premiante.

Le presentazioni con PowerPoint non dovrebbero sostituire testi scritti e presentazioni orali, ma piuttosto aggiungersi a questi modi di espressione in quanto potrebbe motivare e valorizzare certi aspetti del processo di studio che sembrano importanti.

Anche in questo caso, come con il wp, ci vorrebbe una didattica che sottolinei le funzioni di questo tipo di produzione. Se il digital divide, anche nel nostro paese, sembra essersi ridotto, non altrettanto possiamo dire dell'information divide, ovvero dell'abilità di riconoscere quali sono gli strumenti più efficaci per la comprensione e la diffusione delle informazioni e la capacità di usare tali strumenti efficacemente (Ballestra, 2003; Paoletti e Nati, in stampa).

4 Conclusioni

Abbiamo iniziato affermando che in una prima fase della diffusione dei wp era frequente reperire ricerche e saggi che si concentravano soprattutto sull'apprendere-a-scrivere, mentre in una seconda e più attuale fase il dibattito si è allargato a comprendere un approccio più globale, verso una competenza di scrittura che è funzionale all'apprendere, al riesporre, al comunicare le conoscenze acquisite. Ci chiedevamo se tale dibattito avesse modificato il modo in cui si insegna a scrivere e si usa la scrittura a scuola e quali fattori erano responsabili di un eventuale gap tra scuola e ricerca. Infatti, nonostante il fiorire di studi sul settore, spesso gli studenti che incontriamo arrivano all'università e talvolta escono dall'università senza saper scrivere bene (nel senso di scrivere chiaramente), senza saper prendere appunti e senza sapere riesporre ciò che hanno studiato.

Sinteticamente la risposta può essere che i fattori sono molteplici e che non c'è una soluzione facile al problema. Il cambiamento passa, come sempre,

attraverso l'impegno di chi insegna e l'attivazione di chi impara. Certo adesso ricercatori, insegnanti e studenti hanno a disposizione delle tecnologie che prima non c'erano e che possono dare un mezzo in più, e anche uno stimolo in più per individuare e valorizzare nuove competenze rese possibili e ottimizzate da questi strumenti.

BIBLIOGRAFIA

- Ballestra L. (2003), *E-learning e information literacy: un connubio vincente. Indicazioni metodologiche a partire da un'esperienza sul campo. Formazione utenti* – www.Bibliotecheoggi.it.
- Cochran-Smith M. (1991), Word processing and writing in elementary classrooms: a critical review of related literature, *Review of Educational Research*, 61, 107-155.
- Goldberg A., Russel M., Cook A. (2003), The effect of computers on student writing: a meta-analysis of studies from 1992 to 2002, *The Journal of Technology, Learning and Assessment*, 1: 2-51.
- Guernsey L. (2001), PowerPoint Invades the Classroom. *New York Times*. (<http://web.ics.purdue.edu/~mmichau/NYT-powerpoint.pdf>)
- Hayes J. R., Flower L. S. (1980), *Identifying the organisation of writing processes*, in L. Gregg e E. Steinberg (a cura di), *Cognitive processes in writing*, Hillsdale, NJ, Erlbaum, pp. 3-30.
- Jaillet A. (2004), What is happening with portable computers in schools? *Journal of Science Education and Technology*, 1: 115-128.
- Kellog R. T. (1994), *The Psychology of writing*. New York, Oxford University Press.
- Loisel M Galer, R. (2004), *Uses of PowerPoint in the 314L Classroom*, White Paper Series: #040505-3, University of Texas at Austin.
- Owston R. e Wideman H. (1997), Wps and children's writing in a high-computer-access setting. *Journal of Research on Computing in Education*, 2: 202-220.
- Paoletti G. (2006). *Strumenti di presentazione delle lezioni. L'uso di Power Point*. Banca dati Indire.
- Paoletti G. (1992), L'uso del computer e l'apprendimento della scrittura. *Strategie d'uso ed effetti del wp.*, *Ricerche Pedagogiche*, 104: 53-60.
- Paoletti G. & Nati C. (2007), Il blended nell'insegnamento in presenza. Il caso degli studenti non frequentanti. Presentato al II Convegno Didattica e Integrazione del sapere psicologico, Padova, 2 e 3 febbraio 2007.
- Snyder I. (1994), Writing with wps: the computer's influence on the classroom context, *Journal of Curriculum Studies*, 2: 143-162.
- Tufte E. (2003), *The Cognitive Style of PowerPoint*, Ches Ire, Graphics Press.