

TD TECNOLOGIE DIDATTICHE

in questo numero
TD e formazione
iniziale degli
insegnanti

Sped. in abb. post. - 45% - Art 2 comma 20/b Legge 662/96 - Filiale di Chieti - 66100 - 7,00 euro



TD29
numero 2-2003

a cura dell'Istituto Tecnologie Didattiche del CNR

EDIZIONI MENABÒ

Il ruolo delle Tecnologie Didattiche nella formazione dei docenti di lettere*

L'esperienza della sede SSIS di Verona

■ Antonio De Prisco, Edoardo Ferrarini, SSIS del Veneto, sede di Verona
[antonio.deprisco, edoardo.ferrarini]@univr.it

La formazione degli insegnanti, tanto quella iniziale quanto quella *in itinere*, è un tema decisamente complesso e riferibile a più argomenti distinti, ma nello stesso tempo connessi fra loro:

- la formazione professionale di base dei futuri docenti;
- l'aggiornamento dei contenuti disciplinari e della loro attualità;
- la formazione alle nuove metodologie didattiche e la costante valutazione della loro efficacia;
- infine, la necessaria apertura alla realtà sociale e alle tipicità territoriali in cui le strutture educative e formative operano.

In tutte queste materie, il ruolo dell'istituzione universitaria è determinante per promuovere e governare l'innovazione, di cui il sistema-scuola necessita oggi in Italia. Non è pertanto un caso se i nostri Atenei (è già qualche anno) siano stati sollecitati ad assumere nuovi e delicati compiti di indirizzo e promozione nell'ambito della formazione dei docenti. La recente istituzione delle lauree professionalizzanti per coloro che saranno impegnati nella formazione di base dei bambini della Scuola dell'infanzia o dell'attuale Scuola elementare (la cosiddetta laurea per maestri, istituita tramite L. 19 novembre 1990, n. 341) e, ancora di più, la nascita delle Scuole regionali interateneo per la formazione degli insegnanti della secondaria (istituite tramite la stessa legge già citata) hanno obbligato le Università ad un ulteriore ampliamento della loro offerta formativa, ad un maggiore impegno didattico e ad uno sforzo tecnico-organizzativo di notevole entità.

L'Università, poi, che rimane, pur nel tormentone che la sta attraversando, la sede primaria della ricerca scientifica, è chiamata ancor più oggi che nel passato, a divulgare il frutto delle ricerche compiute nei vari settori del sapere, a diffondere cioè i nuovi saperi, faticosamente elaborati, utilizzando i numerosi canali che i vecchi e i nuovi *media* mettono in campo, particolarmente a vantaggio di chi istituzionalmente è deputato a istruire e a formare. Cosicché non capiti ancora di dover attendere il cambio di generazione degli insegnanti per trasferire conoscenze e competenze aggiornate agli studenti (come abbiamo aspettato il cambio della generazione dei docenti di latino per sentir parlare nei Licei di "caso locativo" e non di più di "genitivo locativo")¹. Il rapido evolversi dei saperi che caratterizza l'epoca contemporanea, il progresso a ritmo serrato dello sviluppo tecnologico e scientifico non ci permettono più di aggiornare i contenuti disciplinari da trasferire ai giovani con il ritmo unico del cambio generazionale (un trentennio nella concezione degli antichi², ma certo molto di più oggi, se pensiamo all'allungamento dell'età pensionabile).

In terzo luogo, le teorie educative e le metodologie che ne discendono, elaborate nell'ambito delle scienze della formazione, ugualmente devono trovare gli indispensabili canali di dialogo e di scambio con le realtà educative, *in primis* quella scolastica, dove ormai da tempo vengono privilegiati i metodi di apprendimento e le strategie della mediazione didattica, rispetto al semplice dato contenutistico.

Il processo dell'autonomia, da ultimo, ha

*

Si riporta qui, con poche modifiche e aggiornamenti, la relazione dallo stesso titolo presentata nel corso dei lavori del Convegno *Tecnologie, apprendimento e formazione continua degli insegnanti*, organizzato dal Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università degli Studi di Salerno e tenutosi a Fisciano - Amalfi, nei giorni dal 7 al 9 giugno 2001.

1

Fu l'importante manuale universitario di Traina e Bernardi Perini del 1971 ad attaccare definitivamente il "contraddittorio binomio", "la denominazione di 'genitivo locativo', così dura a morire nella scuola". I docenti e gli autori di testi scolastici, formati su questo diffusissimo manuale, recepirono l'insegnamento basato su un'istanza di chiarezza scientifica e lo trasformarono in prassi didattica nella secondaria superiore.

2

Il termine *saeculum* (*saeculum*) è usato, nei classici latini, come sinonimo di generazione umana e, in questo senso, ne indica la durata di 30 anni circa.

3

Si tratta dei docenti appartenenti alle classi di concorso 43/A (Italiano, storia ed educazione civica, geografia nella scuola media), 50/A (Materie letterarie negli istituti di istruzione secondaria di secondo grado), 51/A (Materie letterarie e latino nei licei e nell'istituto magistrale), 52/A (Materie letterarie, latino e greco nel liceo classico), recentemente unificate negli ambiti disciplinari 4 e 9 dal DM n. 354/1998 (Costituzione di ambiti disciplinari per aggregazione di classi di concorso).

4

Significativi i risultati del test d'ingresso da noi stessi somministrato agli specializzandi SSIS del primo ciclo presso l'Università di Verona, da cui è emerso come il 20% dei docenti interpellati non possieda un PC, il 30% non si sia mai accostato alla realtà di Internet, il 70% non conosca l'uso della posta elettronica e meno del 5% abbia avuto, in concreto, esperienze di applicazione delle nuove tecnologie nella didattica.

5

In Italia, gli esordi dell'alfabetizzazione informatica risalgono agli inizi degli anni '80. Tra i tentativi d'intervento del Ministero della Pubblica Istruzione, in quegli anni, il più ingente fu, appunto, il *Piano Nazionale per l'Informatica nella scuola* (PNI), varato nel 1985, rivolto solo alla scuola superiore e incentrato sulla formazione degli insegnanti e sulla costituzione di centri nazionali e territoriali di assistenza. Solo in anni più recenti il MPI ha avviato iniziative ben precise, finalizzate all'introduzione dei computer nell'insegnamento, tra cui ricordiamo i progetti *Telecomunicando*, *Polaris*, *Multilab*, e, più recentemente, il PSTD (*Programma di Sviluppo delle Tecnologie Didattiche*).

esaltato la vocazione dell'istituzione universitaria ad un dialogo strategico nei confronti del territorio, delle realtà sociali e produttive, e del loro fabbisogno di specifici saperi. La formazione durante e dopo la laurea per l'ingresso nel mondo delle professioni e, quindi, per quel che ci riguarda in questa sede, la formazione per l'ingresso nel mondo dell'insegnamento come professione, l'aggiornamento disciplinare e didattico *in itinere*, il dialogo con la società civile: occupati nel rispondere al complesso di queste difficili istanze, non dobbiamo, però, dimenticare il soggetto principale verso il quale questi sforzi sono diretti, ossia gli insegnanti stessi. Un'azione formativa che si rivolga loro indistintamente, senza tener conto dei diversi punti di partenza e dei diversi profili disciplinari, rischia di perdere molto in termini di valore ed efficacia.

Convinti di questo, vogliamo soffermarci sulle caratteristiche degli interventi di formazione e aggiornamento destinati ad una categoria ben determinata di insegnanti, quelli di italiano e materie letterarie, di lingua e lettere classiche, di storia e geografia nell'attuale Scuola media inferiore e superiore³, docenti tradizionalmente formati dalle Facoltà di Lettere e Filosofia e che spesso, anche in maniera autonoma, continuano a guardare a queste Facoltà come al luogo naturale del loro aggiornamento professionale.

Se poniamo mente all'utilizzo in funzione didattica delle nuove tecnologie digitali e telematiche è facile notare come sia proprio questa categoria di insegnanti quella ad avere le maggiori difficoltà nell'approccio ai *new media*⁴. I motivi di questa situazione, del tutto evidente per chi ha a che fare con la scuola reale e non con quella disegnata talvolta nei documenti ministeriali, vanno ricercati a nostro avviso in due diversi ordini di fattori.

Innanzitutto, un peccato d'origine, per così dire, un errore compiuto, a livello dirigenziale e normativo, nella fase iniziale dell'apertura delle istituzioni scolastiche al mondo del computer. L'informatica, così come concepita dalle prime iniziative a livello nazionale in questo settore⁵, è entrata nelle scuole come materia a sé, interessando in primo luogo i docenti di matematica o, comunque, quelli dell'area scientifico-tecnologica. In una scuola saldamente ancorata al programma, anziché ai progetti, l'informatica fu configurata, infatti, come "un'altra ora", generalmente aggiunta all'impianto dell'orario tradizionale dei diver-

si indirizzi di studio, senza una riconfigurazione globale dei curricoli. In quell'ora di lezione, alcune generazioni di studenti hanno appreso poche nozioni, oggi superate, sull'hardware del PC (si pensi all'uso dei dischetti da 4 pollici) ed hanno imparato poche istruzioni e righe di comando in DOS. Sul versante dell'aggiornamento degli insegnanti, la videoscrittura e le operazioni possibili sul testo in formato digitale⁶, di cui avrebbero potuto essere colte le valenze didattiche dal punto di vista dell'educazione linguistica, sono argomenti che non hanno toccato minimamente (fatta qualche lodevole eccezione, cfr. [Ferraris, 1994]) l'aggiornamento dei docenti delle materie umanistiche. Al contrario, si pensi, invece, all'enorme sforzo di riconversione professionale dei docenti della vecchia classe di *Dattilografia, calcolo a macchina e contabilità* in *Elaborazione trattamento testi*, che fu compiuto a partire dalla seconda metà degli anni Ottanta negli istituti tecnici e professionali.

In secondo luogo, gli insegnanti delle materie linguistiche e letterarie mostrano attualmente una minore preparazione ed una insufficiente motivazione verso queste nuove prospettive, dal momento che non hanno, si può dire, mai incontrato l'ICT (*Information and Communication Technology*) nel corso dei loro studi universitari, men che meno in funzione didattica, ossia come TD (tecnologie didattiche). In un sistema organizzato in modo da consentire il passaggio diretto dalla laurea alla cattedra scolastica, sistema in cui il neo-laureato in Lettere entrava in classe (e talvolta entra ancora) con il solo modello fascinoso dei suoi vecchi insegnanti di Liceo e con tanta buona volontà, si può valutare quanto abbia pesato negativamente una conoscenza del computer essenzialmente limitata all'esperienza dell'iscrizione agli esami universitari di profitto tramite video-terminali e a quella, spesso carica di drammaticità, della scrittura della tesi di laurea.

Mentre ancora troppo poco si sta facendo per ovviare a questa situazione di svantaggio iniziale dei molti docenti di lettere attualmente in servizio rispetto alle nuove TD, un percorso di cambiamento e riforme sta interessando la Scuola e l'Università, un percorso che si sta svolgendo in parallelo e che data da pochissimi anni.

Cominciamo dall'Università. Motore di questa nuova stagione di riforme che stanno investendo l'Università è stata la legge n. 341 del 1990, che, ponendo i presupposti

per la nascita delle SSIS (Scuole regionali interateneo di specializzazione per gli insegnanti della scuola secondaria), ha finalmente portato ad identificare non più nella sola laurea il titolo per accedere all'insegnamento (come di fatto, anche se non di diritto, accadeva in passato), bensì nel possesso di qualità professionali specifiche, ossia del titolo di abilitazione conseguito dopo un ulteriore periodo formativo presso l'Università e un apposito tirocinio. Il recente disegno di legge delega sulla riforma della scuola, presentato dal ministro Moratti e attualmente ancora in discussione nelle sedi parlamentari⁷, che prevede, all'art. 5, l'istituzione di lauree specialistiche per l'insegnamento, non sembra mettere in discussione questa conquista, quanto, piuttosto, allargarla e renderla più incisiva attraverso la trasformazione delle Scuole di specializzazione in Centri di eccellenza per la formazione permanente dei docenti in servizio e attraverso un ripensamento del tirocinio come biennio di formazione-lavoro debitamente retribuito. Anche se lo scenario è, quindi, attualmente non del tutto definito e passibile di ulteriori modificazioni, siamo convinti che il patrimonio d'idee e di esperienze nate in questi anni all'interno delle SSIS (e qui ne presentiamo una, per quanto modesta) rappresenti una risorsa preziosa che dovrà subire delle trasformazioni, ma non potrà certo essere annullata *ope legis*. All'interno di questo scenario d'innovazione e sperimentazione, nella Scuola veneta di Specializzazione è stata fatta la scelta, a nostro avviso corretta e lungimirante, di introdurre le TD come insegnamento comune a tutta l'area dell'indirizzo linguistico-letterario. Si tratta di due moduli di 24 ore ciascuno, uno di approfondimento teorico ed uno di laboratorio⁸. Ma un'altra novità nell'offerta didattica universitaria va evidenziata. Questa novità è come l'altra faccia, per così dire, della medaglia e consiste nell'aver affiancato alle TD del corso di specializzazione l'Informatica Umanistica nei corsi di laurea triennale e biennale, cioè sia di primo che di secondo livello. Le attuali Facoltà di Lettere e Filosofia, infatti, sono interessate da profondi cambiamenti e si avviano ad una radicale trasformazione dovuta al ridisegno generale dei *curricula*. In questo contesto d'innovazione, non deve passare inosservato lo spazio nuovo dato alle discipline informatiche, agli strumenti digitali e alle tecnologie telematiche nei percorsi formativi: con la denominazione di "Informatica Umanistica" o

"Informatica per le discipline umanistiche", l'ICT porterà il suo contributo (in modo ancora più significativo di quanto non avvenga già oggi) alla ricerca scientifica e all'elaborazione dei saperi nell'ambito degli insegnamenti linguistici e letterari. Si tratta di una novità di grande rilievo, che segna, e a ragione, la fine di un immotivato divorzio e l'inizio di un incontro promettente.

Entrando nel dettaglio, oltre all'introduzione di moduli di base, all'interno delle lauree di primo livello, e al riconoscimento in crediti delle abilità informatiche di base (si veda il DM 4 agosto 2000), le varie Facoltà stanno valutando l'introduzione di tutta una serie di insegnamenti che si possono riferire ad altrettanti ambiti di informatica applicata. Presso la Facoltà di Lettere dell'Ateneo veronese, ad esempio, si cercherà di ampliare l'offerta formativa in questo senso con nuovi insegnamenti quali: *Istituzioni di Informatica per le discipline umanistiche*, dedicato a fornire agli studenti tutti gli aspetti istituzionali dell'informatica di base (logici, semantici e metodologici), ma con particolare e preminente attenzione all'applicazione dell'informatica nel settore disciplinare degli studi linguistici e letterari; *Basi di dati e sistemi di elaborazione delle informazioni*, di cui oggetto saranno le metodologie e gli strumenti dell'informatica che forniscono la base concettuale e tecnologica per la progettazione, l'organizzazione, la gestione e l'accesso alle informazioni strutturate; *Teoria e pratica dell'ipertesto*, corso nel quale, partendo dalle convergenze fra teorie letterarie e tecnologia informatica, verranno chiariti i fondamenti teorici dell'ipertesto ed indicate le condizioni della sua realizzazione pratica, con attenzione particolare alle potenzialità della logica associativa ed alle valenze cognitive del modello ipertestuale; *Editoria e comunicazione multimediale*, forse il più professionalizzante dei corsi previsti, dal momento che intende fornire le competenze necessarie all'uso delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione in funzione delle necessità gestionali ed organizzative di imprese editoriali e multimediali, dedicando particolare attenzione al trattamento di digitale del testo, delle immagini e del suono.

Quando queste nuove offerte formative andranno a regime, in un nuovo scenario, le stesse tecnologie digitali e telematiche, incontrate come strumenti al servizio della ricerca scientifica nel corso di laurea, verranno riprese e sviluppate come TD, nell'ambito della loro valorizzazione come

6

Tra le molte operazioni di analisi testuale, cui il computer può dare un valido contributo, si segnalano la creazione di concordanze lessicali, indici di frequenza, la rilevazione di strutture sintattiche, metriche o procedimenti retorici.

7

Si tratta della *Delega al governo in materia di norme generali sull'istruzione e di livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e di formazione professionale* (S1306 e C3387).

8

Queste le denominazioni ufficiali dei due corsi: "Tecnologie didattiche per gli insegnamenti linguistici e letterari" e "Laboratorio di tecnologie didattiche per gli insegnamenti linguistici e letterari". Con una modifica del piano di studi in concomitanza dell'avvio del III ciclo della Scuola di Specializzazione, le TD sono entrate a far parte dell'Area comune a tutti gli indirizzi e, pertanto, gli insegnamenti hanno mutato denominazione.

9

Il CEPIS, con sede a Francoforte, riunisce 30 Società informatiche dei Paesi d'Europa (<http://www.cepis.org/>) con funzioni di raccordo e di coordinamento.

10

La "Patente Europea di Guida del Computer", ottenibile presso uno qualsiasi dei Centri accreditati (*Test Center e Test Point*), prevede il superamento, in totale, di sette esami, di cui uno teorico ed i restanti di natura pratica, per accertare se il candidato sia in grado di usare il computer nelle applicazioni standard di uso quotidiano. Più precisamente, comprende i seguenti moduli: 1 - Concetti teorici di base (*Basic concepts*); 2 - Uso del computer e gestione dei file (*Files management*); 3 - Elaborazione testi (*Word processing*); 4 - Foglio elettronico (*Spreadsheet*); 5 - Basi di dati (*Databases*); 6 - Strumenti di presentazione (*Presentation*); 7 - Reti informatiche (*Information networks*).

11

Quest'applicazione ipermediale in Cd-Rom per la didattica universitaria, è frutto del progetto di ricerca "Multimedialità ed interattività nella didattica della letteratura latina medievale", in corso di svolgimento da qualche anno presso il Dipartimento di Linguistica, Letteratura e Scienze della Comunicazione dell'Università degli Studi di Verona.

12

Un risultato per molti versi simile a quello da noi rilevato (vedi nota 4) emerge da un'indagine condotta nei corsi SSIS dell'Università degli Studi di Genova, cfr. [Ferraris e Manca, 2000].

media del rapporto fra insegnamento e apprendimento.

Un cambiamento in parallelo sta riguardando anche la Scuola superiore: l'AICA (Associazione Italiana per l'Informatica e il Calcolo Automatico), in collaborazione con le altre associazioni europee (riunite nel CEPIS - Council of European Professional Informatics Societies)⁹ e in linea con precise direttive delle istituzioni di Bruxelles, sta promuovendo anche in Italia il programma ECDL (European Computer Driving Licence¹⁰), abilitando molti Istituti scolastici statali e privati al rilascio di un certificato, valido a livello europeo, che dimostrerà il possesso degli elementi base di alfabetizzazione informatica, standard necessario per accedere, ad esempio, ai concorsi nella pubblica amministrazione. In questo contesto, assume rilevanza anche la recente convenzione, stipulata fra la CRUI (Conferenza dei Rettori delle Università Italiane) e il Ministero della Pubblica Istruzione, convenzione volta a favorire l'utilizzo di studenti universitari nelle Scuole per la gestione dei corsi che rilasceranno la "Patente Europea di Guida del Computer" (protocollo d'intesa del 22 marzo 2001). Per quest'attività *extra moenia* lo studente si vedrebbe riconosciuto un determinato numero di crediti.

Lo scenario che verrà, dunque, a realizzarsi, successivamente alla conclusione di questo processo, modificherà radicalmente il peso, ma soprattutto il ruolo, delle nuove tecnologie all'interno dei curricula formativi. Infatti, fra i saperi essenziali appresi nel periodo dell'obbligo scolastico, lo studente imparerà a leggere, scrivere e fare di conto anche servendosi del computer; le nozioni relative alla video-scrittura, alla gestione di un database, alla compilazione di un foglio di calcolo, alla produzione di una presentazione multimediale, le abilità acquisite nella navigazione ragionata nella rete di Internet, nella gestione della posta elettronica e delle liste di discussione gli saranno riconosciute in una speciale "patente", valida in tutti i Paesi dell'Unione Europea, patente che lo studente si vedrà valutata in crediti da parte dell'Ateneo, in cui avrà deciso di proseguire gli studi. Qui, all'università, all'interno della vastissima offerta formativa delle lauree di primo livello, egli potrà essere formato ad importanti metaconoscenze relative all'uso dei *new media*; queste competenze si riveleranno trasversali a più settori scientifico-disciplinari. Nel prossimo futuro, ad esempio, lo studente di Lettere approfondirà la conoscenza letteraria di un autore con l'ausilio di un ipertesto (noi stessi abbiamo prodotto

ed utilizzato in aula e a distanza l'ipermedia *Gregorio di Tours agiografo*, dedicato ad un autore del medioevo latino¹¹), studierà dal punto di vista linguistico le differenze e le analogie fra il testo a stampa e quello in formato digitale, si eserciterà nella lettura paleografica di un manoscritto attraverso immagini digitalizzate, farà un uso proficuo della rete per le ricerche bibliografiche. Se, poi, decidesse di iscriversi alla Scuola di specializzazione per accedere all'insegnamento, accanto a tutti i corsi di pedagogia e di didattica generale e disciplinare, si accosterebbe alle TD, imparando la loro utilità non tanto come ulteriore contenuto da trasmettere agli studenti, bensì come ambiente significativo di apprendimento. È questo, in estrema sintesi, il nuovo e motivante percorso formativo da cui usciranno i futuri docenti di lettere.

Non c'è dubbio, però, che i laureati in Lettere che attualmente frequentano le Scuole regionali interateneo di specializzazione, si trovano in una situazione di oggettivo svantaggio. Spesso, almeno stando alla nostra esperienza¹², ancora si dibattono nei problemi di alfabetizzazione, che avrebbero già dovuto affrontare in precedenti segmenti della loro formazione e che sono minimamente motivati ad affrontare ora, mentre frequentano con sacrificio di tempo ed energie la Scuola che riconoscerà loro il titolo per fare ciò che in realtà, nella grandissima maggioranza, stanno già facendo come supplenti temporanei e annuali. Abbiamo la certezza, d'altro canto, che questo loro svantaggio è destinato negli anni ad essere progressivamente assorbito.

In questa sede, vogliamo dunque portare l'esperienza, nonostante tutto, positiva dei primi due anni del corso di "Tecnologie didattiche per gli insegnamenti linguistici e letterari" della SSIS del Veneto, tenutosi nella sede universitaria di Verona. Anno di corso del tutto particolari per il profilo degli studenti, come abbiamo visto, ed anche per noi, chiamati, in certo senso, ad inventare qualcosa di nuovo, da tempo ad alta voce richiesto, ma mai messo in opera nei particolari. Se abbiamo potuto superare tante difficoltà, anche di natura tecnico-organizzativa (la gestione di classi numerose, il reperimento dei laboratori informatici e dei programmi applicativi, per citarne solo alcuni), lo dobbiamo anche al sostegno avuto dal Direttore della Scuola, il prof. Umberto Margiotta, dal Coordinatore d'indirizzo, il prof. Aldo Maria Costantini e dal Preside della Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Ateneo.

neo veronese, il prof. Ferdinando Marcolungo.

L'approccio che abbiamo preferito nei confronti dei contenuti tradizionali delle TD è stato di scegliere e considerare tali contenuti soprattutto in rapporto all'educazione linguistica (una specificità non sempre sufficientemente riconosciuta). In questa prospettiva e tenendo sempre ben presente il destinatario del nostro corso (l'ex-studente di Lettere e, nella quasi totalità dei frequentanti, già docente di materie letterarie), abbiamo evitato, innanzitutto, di dare spazio ad eccessivi tecnicismi, rinunciando a moduli teorici dedicati prevalentemente all'architettura del software o, per converso, all'ingegneria dell'hardware. Abbiamo preferito, invece, soffermarci sulle precisazioni terminologiche, avvicinando gli specializzandi al campo delle TD a partire dalla serie dei termini che ne costituiscono, per così dire, il lessico di base o di riferimento, cercandone una definizione univoca e non ambigua, sgombrando il campo dai molti luoghi comuni e dalle imprecisioni che spesso circolano all'interno di riflessioni improvvisate sulle nuove tecnologie. Abbiamo ritenuto, inoltre, che un'impostazione di questo tipo (definire un campo di studio ed un settore d'indagine scientifica in base alle definizioni della galassia dei lemmi ad esso afferenti) fosse particolarmente congeniale per chi spesso, nel corso degli studi universitari, ha tracciato la storia, ad esempio, delle istituzioni a partire dalla storia delle parole.

In secondo luogo, non abbiamo mai ceduto a nessun tipo di euforia irrazionale, di mancanza di spirito critico, di emotiva sopravvalutazione del ruolo dei *media* nella didattica. Abbiamo cercato, invece, di mostrare agli specializzandi come sia molto più corretta e produttiva un'impostazione che, partendo da specifici problemi di didattica disciplinare e per rispondere a precise istanze della mediazione comunicativa fra docente e discente, arrivi a trovare una soluzione accettabile e delle proposte efficaci e vantaggiose nell'utilizzo dei *media* come veicoli di comunicazione e ambienti interattivi e cooperativi di apprendimento¹³. Riteniamo che proprio all'interno della didattica dell'italiano, in cui ha tanto peso la riflessione sugli usi del linguaggio orale e scritto, i temi della comunicazione vadano affrontati approfonditamente.

Da ultimo, non abbiamo limitato al solo lavoro in classe l'apporto delle nuove tecnologie a sostegno della professione docente, ma ne abbiamo mostrato la rilevanza anche

ai fini dell'aggiornamento dei docenti, del reperimento delle fonti, della collaborazione fra i docenti in *team* e a distanza.

Tre sono, invece, le tematiche che hanno trovato maggiore sviluppo all'interno della riflessione teorica che abbiamo fatto assieme agli specializzandi della SSIS: *in primis*, un'attenzione a tutto campo al testo digitale. All'interno di discipline che da sempre hanno avuto nel testo il loro elemento caratterizzante, ci è sembrato opportuno analizzare i cambiamenti culturali apportati dalla mutazione del supporto del testo, dalla forma cartacea a quella digitale, ma anche i nuovi stimoli che possono venire alla tradizionale educazione alla lettura ed alla scrittura dalla serie delle operazioni possibili su un testo elettronico (la scrittura a blocchi, la ricerca di parole all'interno di *corpora* testuali, l'analisi grammaticale e sintattica, la pratica della lettura attiva, eccetera)¹⁴.

In secondo luogo, abbiamo dato molto spazio alla riflessione sugli ipertesti. Una scrittura ipertestuale, innanzitutto, si coniuga perfettamente con l'esigenza di mostrare allo studente di italiano, latino o greco gli elementi intertestuali della scrittura letteraria. L'intertestualità, conterrà ricordarlo, è la caratteristica peculiare di un testo letterario, il quale, per la sua stessa natura di testo letterario, si trova ad essere in rapporto con un più ampio sistema di testi; l'intertestualità può essere indagata, ovviamente, a diversi livelli di profondità. Ogni testo, per incominciare, non può non essere in relazione con l'intero sistema dei segni, cioè delle parole, di cui è composta una lingua; inoltre, un autore può volutamente e inconsapevolmente porsi in rapporto con un altro testo e riferirsi a questo come modello letterario (è l'*imitatio* dei classici e, in modo diverso, dei medievali e degli umanisti, fondata sul riconoscimento delle *auctoritates*). In questo senso, l'ipertesto riesce a evidenziare l'intertestualità in modo impossibile per un testo cartaceo, fissato su una pagina a stampa, e le relazioni di un autore con le sue fonti letterarie emergono velocemente e quasi istantaneamente attraverso i collegamenti ipertestuali. È più reale, infatti, l'intertestualità implicita che possiedono i volumi collocati negli scaffali di una biblioteca o quella virtuale che le versioni elettroniche di quei testi possono evidenziare, qualora connessi in forma ipertestuale?

Un ultimo accento l'abbiamo posto sull'analisi delle differenze cognitive implicate nell'uso dei *media*. Poiché, stante il quadro normativo attuale, i docenti di italiano con-

13

È quella che L. Galliani definisce come "linea didattico-operativa tecnologica" [Galliani et al, 2000: pp. 49-50].

14

Di sicura validità, a questo proposito, le osservazioni contenute in R. Valenti (2000: pp. 7-22). Il volume, oltretutto, rappresenta una delle proposte più coerenti e fondate, a nostro avviso, per l'introduzione delle nuove tecnologie informatiche nella didattica delle discipline classiche.

seguono un'unica abilitazione che comprende le vecchie classi di concorso 43/A e 50/A (vedi nota 3), e quindi possono trovarsi di fronte tanto ad un preadolescente quanto ad un diciottenne alla vigilia dell'Esame di Stato (situazione che pare complicarsi con la riforma dei cicli scolastici), abbiamo tenuto a distinguere chiaramente le implicazioni cognitive dell'uso dei *new media* nelle varie fasi dello sviluppo psicologico del discente. In questo senso, taluni pericoli, come quello del disorientamento cognitivo nel caso della navigazione ipertestuale, sono facilmente evitabili in taluni momenti e drammaticamente in agguato in altre situazioni di apprendimento.

Per concludere, ci sia permessa un'ultima riflessione, anche un po' provocatoria, sulla figura di docente che si deve immaginare per questo tipo di contenuti. Partiamo dagli insegnamenti di Informatica Umanistica che saranno introdotti nei corsi di laurea triennali o specialistici. A questo proposito, le famigerate tabelle ministeriali identificano come settori scientifico-disciplinari di pertinenza l'Informatica, che potremmo chiamare "pura" (INF/01), e l'Ingegneria informatica (ING-INF/05, ossia *Sistemi di elaborazione delle informazioni*). In base al documento che contiene le declaratorie dei settori scientifico-disciplinari (DM 4 ottobre 2000), il primo settore dovrebbe occuparsi di "tutti gli aspetti di base e generali", dei "fondamenti algoritmici (progettazione e analisi degli algoritmi, computabilità e complessità, teoria dell'informazione, dei codici e crittografia)", dei "modelli computazionali classici e quantistici", infine, delle "competenze sistemiche necessarie a modellare e progettare (in modo adeguato dal punto di vista tecnico ed economico) elaboratori, sistemi distribuiti, reti, sistemi telematici"; il secondo (ING-INF/05) "è caratterizzato dall'insieme di ambiti scientifici e di competenze scientifico-disciplinari relativi al progetto ed alla realizzazione dei si-

stemi di elaborazione dell'informazione, nonché alla loro gestione ed utilizzazione nei vari contesti applicativi con metodologie e tecniche proprie dell'ingegneria", arrivando sino "all'ingegneria della conoscenza, all'intelligenza artificiale ed alla robotica". Resta un mistero come i docenti di questi settori possano trovare canali di dialogo con gli studenti delle facoltà umanistiche e di collaborazione con i colleghi di queste stesse Facoltà; resta da capire se non sia meglio, invece, partire dalle significative esperienze di informatica applicata che già sono in atto in molti gruppi e centri di ricerca all'interno dei nostri Dipartimenti ed aprirli, anche con il supporto di tecnici laureati e giovani ricercatori, alla prospettiva delle nuove tecnologie. In altre parole, è solo a partire dalle scienze umane che è possibile trovare forme e modalità, realizzazioni e applicazioni serie dell'informatica alle *humanities*, e non con una sorta di neo-colonialismo techno-centrico e tecnocentrato.

Ancora più complesso il caso dell'insegnamento delle TD per i futuri docenti di materie letterarie, là dove non basta più la conoscenza tecnico-scientifica delle nuove tecnologie digitali e telematiche, ma neppure l'esperienza dell'applicazione di queste a supporto della ricerca e dell'elaborazione dei saperi. Qui deve entrare in gioco anche la didattica e l'insieme delle riflessioni cognitive che su questa possono essere fatte: occorrono, in altri termini, competenze psicologiche e pedagogiche. La nostra proposta è quella di un "triangolo" di figure: la somma delle competenze e delle conoscenze dell'esperto di TD, dell'informatico puro e dell'esperto di quel preciso ambito disciplinare.

Una proposta, la nostra, che così è solo abbozzata, ma che dovrà trovare presto, a nostro avviso, una modalità concreta di applicazione, cercata e ricercata con fantasia e coraggio.

riferimenti bibliografici

Ferraris M. (1994), Il computer come strumento per un laboratorio di educazione linguistica, *TD - Tecnologie Didattiche*, n. 3, pp. 4-11, <http://www.itd.ge.cnr.it/td/td3/ferrarisfr.htm>

Ferraris M., Manca S. (2000), Scusi, di che cosa si occupano le tecnologie didattiche? *TD - Tecnologie Didattiche*, n. 20, pp. 4-13.

Galliani L. Costa R., Amplatz C.,

Varisco B. M. (2000), *Le tecnologie didattiche*, Pensa Multimedia, Lecce.

Valenti R. (2000), *L'informatica per la didattica del latino. Lettere al futuro*, Loffredo, Napoli.