

COMMENTO AI PERCORSI DIDATTICI

di Marco Guastavigna

Mediante download sono disponibili *due percorsi fondamentali*, uno rivolto alla *scuola elementare* (<http://www.tempolibero.com/user/guastavigna/esel.zip>) e l'altro alla *media inferiore e al biennio* (<http://www.tempolibero.com/user/guastavigna/esmb.zip>)- *si tratta di esercizi *.RTF. utilizzabili con tutti i programmi di WP che riconoscano tale formato*

Siamo in una fase di passaggio, nella quale *l'introduzione delle nuove tecnologie di comunicazione avviene contemporaneamente nei vari ordini di scuola*, compresa quella dell'infanzia, e di conseguenza la progettazione e la realizzazione dei primi materiali didattici hanno luogo attualmente con una modalità del tutto nuova rispetto a quelli tradizionali: se da una parte è ovviamente necessario un adattamento alle differenti età e situazioni, dall'altra non esistono modelli o repertori, neppure generici, di *prerequisiti* a cui fare riferimento.

Intendo dire che tra qualche anno sarà forse possibile ipotizzare curricoli di apprendimento della scrittura mediante gli strumenti su supporto flessibile che definiscano una precisa scansione e articolazione a seconda dei cicli scolastici, ma che attualmente questo non è assolutamente pensabile.

Per questa ragione le soluzioni che io prospetto non possono essere altrimenti che provvisorie, come già accennavo nella Presentazione. Sono il frutto di una riflessione che prosegue da un certo numero di anni e hanno dato buona prova di sé in numerose esperienze didattiche con gli allievi e di formazione di insegnanti e educatori; non vogliono però costituire più di un punto di partenza per quel successivo sviluppo di ragionamenti più vasti e più completi che sempre nella medesima sede auspicavo.

2.1 - Articolazione generale delle esercitazioni

L'ipotesi di fondo è la seguente: *allo stato attuale le esigenze di fondo sono in gran parte le medesime nella scuola elementare come nei cicli successivi*. Le esperienze di scrittura su supporto flessibile che gli allievi (ma anche gli insegnanti) possono aver compiuto sono infatti -fatta salva qualche augurabile eccezione- quantitativamente così limitate e qualitativamente così poco significative che difficilmente hanno già generato una qualche autentica *modificazione cognitiva del rapporto con il testo nella direzione della dinamicità*, nel senso che ho precedentemente attribuito a questa espressione.

È di conseguenza necessario un percorso di apprendimento inizialmente centrato proprio su tale possibile modificazione, che cioè in qualche misura *la renda possibile o la acceleri* (nella scuola elementare) o *la recuperi* (nei cicli superiori).

1. La prima parte delle esercitazioni, genericamente rubricabili per ora come di *manipolazione testuale* mira a "smuovere" i medesimi atteggiamenti cognitivi nei due ordini di scuola; a differenziare il "livello elementare" dai successivi sono le tipologie dei testi proposti e lo stile delle consegne di lavoro.

Questa sezione si articola in:

- esercitazioni sulle operazioni fondamentali del word processing affrontate una per una;
- interventi di "cambiamento" sulla base di varie consegne di testi dati, nei quali può essere utilizzato l'insieme delle funzioni di base del word processing.

1. Alla scuola elementare sono poi ancora dedicate alcune esercitazioni destinate a far acquisire la tecnica della *Lista di appunti* come strumento di progettazione di un testo.
2. Anche per i cicli successivi sono presenti esercitazioni sulla *Lista di appunti*, da utilizzarsi qualora questa tecnica non fosse stata acquisita per altre vie (comprese ovviamente le tecnologie di scrittura tradizionali!).
3. Seguono, sempre per media e biennio, esercitazioni sull'impiego di *Strutture Sequenziali* per la progettazione di un testo e contestualmente dell'"outlining".
4. Chiude il percorso l'uso di *Strutture Gerarchiche* per la progettazione del testo, con attività rivolte alla (terza) media e al biennio della superiore,

All'impostazione dei percorsi contribuisce la mia convinzione che *la seconda grande risorsa della scrittura su supporto flessibile* dopo la dinamicità del rapporto con il testo siano *gli strumenti per la strutturazione del testo*, i quali tra l'altro incorporano ricorsivamente la prima risorsa.

Nei paragrafi successivi passerò in rassegna le varie tappe dei due percorsi. Ciascun paragrafo avrà la medesima costruzione:

- illustrazione generale della tappa;
- presentazione tabellare degli esercizi, quando necessario differenziata per ordine di scuola;
- commenti e avvertenze sugli aspetti più significativi delle esercitazioni proposte.

Consiglio vivamente di analizzare gli esercizi mentre si legge il testo e viceversa, aiutandosi con le tabelle di riferimento.

2.2 - Prima Tappa: le operazioni fondamentali di word processing, una alla volta

I programmi di videoscrittura più recenti, così come in generale tutto il software più evoluto, utilizzano ormai tutti una forma di comunicazione con l'utente (=un'*interfaccia*) di tipo analogico:

- l'ambiente di videoscrittura si presenta sostanzialmente come *un metaforico foglio di carta*, circondato da una serie di strumenti composti da *pulsanti-icona* sui quali si agisce con il puntatore del mouse o di un dispositivo consimile;
- ciascun pulsante-icona attiva specifiche azioni e/o procedure;
- l'aspetto di ciascun pulsante-icona è tale da costituire un "invito operativo", da dare cioè all'utente un'idea, almeno sommaria, di quale azione e di quale procedura gli sia collegata (per esempio l'operazione di scrittura dei dati sul supporto fisico è rappresentata con un'icona ormai standardizzata che rappresenta un dischetto).

L'efficacia nella comunicazione di un'interfaccia dipende evidentemente dall'efficacia dei singoli inviti operativi e globalmente dalla potenza e dalla capacità di evitare ambiguità delle metafore utilizzate.

Stabilito questo quadro generale, per meglio capire come la scrittura su supporto flessibile modifichi il rapporto con il testo, è però necessario analizzare più da vicino e approfonditamente le funzioni che ne costituiscono la logica operativa.

In primo luogo ci sono una serie di operazioni di tipo "*gestionale*": i "fogli di carta immateriali"

devono essere:

1. presi, cioè "creati" per cominciare il lavoro
2. salvati, cioè memorizzati sul supporto fisico
3. stampati su carta
4. riaperti per essere rielaborati o anche soltanto ristampati.

A ciascuna di queste operazioni corrisponde un pulsante-icona con invito operativo ormai standardizzato:

1. un foglio bianco con l'angolo superiore destro piegato,
2. il citato dischetto;
3. una stampante;
4. una cartellina con una freccia a indicarne il movimento di apertura:

Operazioni di gestione dei documenti in ambiente analogico

Operazione	Procedura
Salvataggio	Icona  ; oppure File/Salva
Salvataggio con diverso nome e/o diversa posizione e/o diverso formato	File/Salva con nome
Richiamo nella memoria di lavoro	Icona  ; oppure File/Apri
Stampa diretta	Icona  ; oppure File/Stampa
Stampa con condizioni	File/Stampa
Creazione di un nuovo documento	Icona  ; oppure File/Nuovo
Chiusura di un documento	File/Chiudi

Le operazioni più importanti *ai fini della modificazione del rapporto con il testo*, cioè quelle più significative in rapporto al processo di scrittura e in generale all'elaborazione

di informazioni sono però altre, quelle elencate nella seguente tabella:

Operazioni di base di videoscrittura: caratteristiche generali

Operazione	Descrizione sommaria
"Scrivere" (editing)	Inserire caratteri
Muoversi sul testo, cioè per leggere	Scorrere il testo, che si presenta sotto forma di videate di circa 25 righe
Muoversi nel testo, cioè per agire	Muoversi nel testo allo scopo di operare su di esso nei modi sottodescritti
Cancellare	Cancellare unità di lavoro testuali
Dividere testo	Segmentare un testo
Riunire testo	Ricompattare segmenti di testo in un testo unico
Selezionare testo	Evidenziare il testo sul quale si intende agire
Spostare testo	Spostare testo da un punto a un altro di un documento
Copiare testo	Copiare testo da un punto a un altro di un documento
Inserire testo	Inserire nuovo testo
Ricerca e sostituire testo	Ricerca e sostituire in modo automatizzato e controllato porzioni di testo con altro testo
Uso delle risorse di formattazione del testo	Giustificare, centrare, allineare a dx o a sx il documento o sue parti...
Uso delle risorse tipografiche	Inserire sottolineature, neretti, corsivi...

La tabella seguente contiene le istruzioni necessarie all'esecuzione di alcune di esse.

Operazioni di base di videoscrittura in ambiente analogico: riferimenti operativi

Operazione	Procedura/e
Inserire	Digitare il testo nella posizione utile
Dividere	Invio all'inizio della parte di testo che si intende staccare
Riunire	Backspace (il tasto sopra Invio) all'inizio del testo che si intende riunire al precedente; <u>oppure</u> CANC al termine del testo a cui si intende riunire il successivo (in avanti);

Cancellare	CANC se si intende cancellare ciò su cui si è o che è posto a destra (in avanti) <u>oppure</u> Backspace se si intende cancellare ciò che è posto a sinistra (all'indietro)
Selezionare	Tenere premuto Shift (tasto delle maiuscole) e usare le frecce per evidenziare la porzione di testo che interessa <u>oppure</u> "pennellare" con il mouse il testo tenendo schiacciato il tasto sotto l'indice
Spostare	(dopo aver selezionato) Icona  ; movimento con le frecce fino alla nuova posizione; Icona  ; <u>oppure</u> Menu Modifica/Taglia; movimento; Menu Modifica/Incolla
Copiare	(dopo aver selezionato) Icona  ; movimento con le frecce fino alla nuova posizione; Icona  ; <u>oppure</u> Menu Modifica/Copia; movimento; Menu Modifica/Incolla

Perché esse sono a mio giudizio fondamentali per quel che riguarda l'elaborazione del testo? Per rispondere si analizzi la tabella che segue:

-A- Operazione sul testo (aspetto manipolatorio)	-B- Descrizione (aspetto visivo)	-C- Operazione sulle informazioni (aspetto cognitivo)
Digitazione	Il testo compare	Produzione
Divisione	Il testo si spezza	Distinzione
Riunione	Il testo si congiunge	Ri/composizione
Inserimento	Nuovo testo entra a far parte di quello già presente	Completamento
Cancellazione	Scompaiono parti di testo	Riduzione (sintesi)
Spostamento	Parti di testo cambiano posizione	Ri/costruzione di sequenze
Copia	Parti di testo vengono riprodotte in altra posizione	Reperimento e classificazione
Risorse tipografiche, Evidenziazione	Parti di testo assumono un aspetto diverso	Organizzazione secondo criteri

Essa dimostra come ciascuna operazione:

- costituisca un particolare e specifico modo di agire in termini concreti sul testo (-A-) in modo da produrre su di esso un effetto fisico e visivo (-B-);
- sia in stretta corrispondenza con un'operazione di trattamento cognitivo delle informazioni (-C-);
- si possa applicare secondo modalità simili a livelli diversi e via via più complessi del "Testo", dal singolo carattere, alla parola, alla frase e così via fino agli elementi in cui si articola la Struttura;
- possieda la plasticità e la reversibilità tipiche della scrittura su supporto flessibile e consenta quindi di procedere per affinamenti progressivi, senza timore di sbagliare, al limite per prova-e-verifica.

Possiamo ora rileggere la tabella a partire da destra: *con le risorse fondamentali della scrittura su supporto flessibile si possono compiere operazioni di trattamento cognitivo delle informazioni mediante azioni concrete sul testo che producono un evidente effetto fisico e visivo*, modo di procedere particolarmente adatto a bambini e ragazzi, *potendo rifare tutte le volte che sia necessario, procedendo quindi al limite per prova-e-verifica*.

L'eserciziario si apre con una serie di esercizi che mette in gioco tali risorse una alla volta; solamente la divisione e la riunione sono trattate insieme come funzioni inverse.

2.2.1 - Gli esercizi per la scuola elementare della Prima Tappa

Funzione	Titolo	Nome su disco
Divisione	GLI ORTI BOTANICI	01
	ECLISSI	02
	LE AVVENTURE DI PINOCCHIO	03
Spazio tra le parole	CAMMINARE	04
	IL PREMIO NOBEL	05
	MARCO POLO	06
Inserimento	RISPARMIAMO L'ACQUA	07
	CASCATE	08
	MISS ITALIA	09
Cancellazione	ANDARE IN BICICLETTA	10
	ELEZIONI	11
	IL BISONTE BIANCO	12
Spostamento	UN BAMBINO AL GUINZAGLIO	13
	CALCIO SREGOLATO	14
	OLIMPIADI	15
Copia	IL SALE	16
	GEOMETRIA	17

	PALLAVOLO	18
Evidenziazione	DATI OLIMPICI	19
	IL GALATEO	20
	ANIMALI DOMESTICI	21
Risorse tipografiche	PRESTITO IN BIBLIOTECA	22
	CD CD ROM E DVD	23
	I PIÙ GRASSI DEL MONDO	24

2.2.2 - Gli esercizi per la scuola media e il biennio della Prima Tappa

Funzione	Titolo	Nome su disco
Divisione	LA REPUBBLICA ITALIANA	01
	DISCHI SU INTERNET	02
	I PARCHI NAZIONALI	03
Spazio tra le parole	TELEFONO AZZURRO	04
	CARTA DI IDENTITÀ	05
	FESTIVAL DEI GIOCHI	06
Inserimento	INTERVISTA A PERUZZI	07
	INTERVISTA A LIGABUE	08
	ERUZIONI	09
Cancellazione	PROBLEMI IN INDIA	10
	HENRY	11
	FARMACI	12
Spostamento	I SOLIDI IGNOTI	13
	IL MISTERO DELLO YETI	14
	PENA DI MORTE	15
Copia	LA MIA ASTRONOMIA	16
	L'UOMO PIÙ FORTE DEL MONDO	17
	VIRUS	18
Risorse tipografiche	PARERI DIVERSI	19
	CAUSE E EFFETTI	20
	VITA	21
Evidenziazione	PROPOSTE PER LE VACANZE	22
	SPORT ESTREMI	23
	VITAMINE	24

2.2.3 - Commenti e avvertenze sulla Prima Tappa

- a. Nell'uno e nell'altro caso a ciascuna operazione corrispondono *tre esercizi di manipolazione di testi dati*. Non mi sono limitato a una sola prova perché sono persuaso che c'è bisogno di ripetere e rivedere.
- b. È compito specifico di ciascun insegnante valutare la quantità di sollecitazione e di aiuto da fornire esercizio per esercizio, allievo per allievo; segnalo che in gruppi non troppo disomogenei per capacità dà buoni risultati cominciare con un lavoro che coinvolga tutti perché "costringe" gli allievi a *esplicitare le soluzioni* e a *negoziarle* tra loro, per poi passare a un'attività individuale.
- c. Se funziona sotto il profilo relazionale e dell'equilibrio delle capacità di base, una coppia di allievi lavora in generale molto meglio di un singolo; il testo sul monitor è considerato di "proprietà" comune, motiva alla discussione delle operazioni e quindi potenzia e rafforza l'apprendimento.
- d. Gli esercizi sono elencati e organizzati per gruppi, ma possono essere utilizzati, se lo si giudica opportuno, per sequenze ripetute (la sequenza dei primi di ciascun insieme, poi quella dei secondi e così via).
- e. Ciascun esercizio consta di un testo vero e proprio sul quale operare, preceduto da una *consegna di lavoro*, differenziata dal primo mediante caratteristiche tipografiche.
- f. Sono proposte per prime le operazioni che prevedono una sola azione, a parte il movimento; in seguito compaiono funzioni più complesse, che prevedono due o tre azioni (come "Taglia e Incolla" e "Copia e Incolla").
- g. La consegna nel caso della scuola elementare si limita a *alcune indicazioni di carattere strettamente operativo*, nel caso della media e del biennio aggiunge anche un invito a *riflettere* in termini un po' più generali, che vadano cioè al di là dell'esempio di volta in volta affrontate, *sulle caratteristiche del rapporto con il testo su supporto flessibile*.
- h. È per forza di cose ogni volta richiesto l'impiego di 2 delle fondamentali operazioni di gestione (*apertura e salvataggio di un documento di testo*); è consigliabile attivare anche la stampa. In questo modo con la ripetizione le operazioni medesime acquisteranno via via un senso sempre più chiaro e verranno probabilmente acquisite come automatismo.
- i. Ogni gruppo costituisce una *tipologia-modello* per produrre eventualmente altri esercizi dello stesso tipo sia per più in generale; per esempio, gli esercizi relativi alla Copia di testo richiedono di farne corrispondere porzioni selezionate a domande o a categorie: si tratta di una sorta di questionario per rispondere al quale si impiega una modalità applicabile tutte le volte che il testo contenga in forma esplicita ciò che occorre.
- j. Gli esercizi di evidenziazione sono utilizzabili solo dai word processors che danno tale possibilità di manipolazione del testo.
- k. Si sarà notato che compaiono esercizi relativi allo *spazio tra le parole*. L'utilizzo di tecnologie di scrittura di carattere meccanico ci ha abituato a una rappresentazione mentale dello "spazio" come di un qualcosa effetto di un movimento dello strumento sul supporto, con *traccia nulla*. Se si sollevano e si spostano la matita, la penna, lo scalpello, si raggiunge l'effetto di lasciare sul supporto uno spazio tra i segni; in modo analogo funziona la barra spaziatrice nella macchina per scrivere. Nel caso del word processing, (purtroppo!) non è così: lo spazio è un carattere come gli altri, solo non visibile all'utente. Una cattiva gestione di questo carattere un po' singolare dà problemi: da ciò gli esercizi, che servono a capire come in questo caso l'analogia con la carta sia fallace.

1. Simile al problema dello "spazio" è quello dell'a capo; anch'esso è un carattere normalmente invisibile, quando sia un "a capo" imposto dall'utente. Il problema è trattato con gli esercizi di divisione-riunione; consiglio di far notare contestualmente agli allievi come per contro il word processing gestisca direttamente sia l'a capo alla conclusione sia di una riga sia di una pagina.

2.3 - Seconda Tappa: le operazioni fondamentali di word processing, insieme

Alla conclusione della prima tappa dovrebbe esser stata acquisita un'efficace *rappresentazione mentale di quanto avviene nel testo a seconda dell'operazione che si compie*. È essenziale infatti che l'apprendimento avvenga in termini di *effetti* e non invece a partire dalle *sequenze procedurali* necessarie per realizzare le operazioni stesse.

Compito della seconda tappa è sollecitare e rafforzare la capacità di concepire *obiettivi operativi complessi*, cioè saper utilizzare la totalità delle possibili trasformazioni messe a disposizione dall'insieme delle funzioni di scrittura su supporto possibile, per modificare testi dati. Una *trasformazione complessa, globale* è data cioè dalla *somma di molte trasformazioni semplici, locali*.

Richiamo quanto precedentemente detto a proposito del ruolo degli inviti operativi nell'efficacia di un'interfaccia: se impostati con semplicità e chiarezza e in modo autenticamente *autoevidente*, essi possono ridurre in misura notevole il carico di procedure da "mandare a memoria" per poter lavorare. Mi spiego con un esempio: se ho chiaro qual è l'effetto dell'operazione "Taglia", se ho chiaro cioè che la voglio avviare per ottenere la temporanea scomparsa di una porzione di testo, allora per avviarla in concreto troverò un efficace invito operativo nell'icona Forbici (anch'essa come altre entrata ormai nello standard degli inviti operativi).

Gli *obiettivi* di questa seconda tappa sono:

- insistere sulla maggior dinamicità del testo su supporto flessibile, mediante la presa di consapevolezza di come sia semplice modificarlo, magari progressivamente;
- verificare come una serie di trasformazioni siano suggerite dalla consapevolezza degli effetti che è possibile raggiungere mettendo in atto le funzioni fondamentali di word processing, effetti che, appunto, *divengono obiettivi*.

Garanzia di base resta sempre la *reversibilità*, la possibilità di provare gli effetti di una manipolazione e eventualmente di ripristinare con facilità la situazione precedente. Si ricordi a questo proposito che tutti i programmi per il word processing consentono l'annullamento automatico dell'ultima operazione compiuta, e che alcuni ampliano questa possibilità a un centinaio (È un caso paradossale di risorsa sovradimensionata: mentre sto scrivendo queste note potrei teoricamente annullare le mie ultime 83 azioni, però non ne ho alcun ricordo preciso!).

2.3.1 - Gli esercizi per la scuola elementare della Seconda Tappa

Trasformazione combinata	Titolo	Nome su disco
Analisi	IL LANCIO DEL NANO	25
	POMPEI	26
	IL CORALLO ROSSO	27
Parafrasi	FORMULA 1	28
	IL TRENO PIÙ VELOCE DEL MONDO	29
	POESIOLA	30

Variazione	VITA DA ANZIANI	31
	TROPPO BRAVO...	32
	BUONI CICLISTI	33
Sintesi	VACANZE UNDER 12	34
	VACANZE UNDER 12 -2	35
	CHERNOBYL	36

2.3.2 - Gli esercizi per la scuola media e il biennio della Seconda Tappa

Trasformazione combinata	Titolo	Nome su disco
Analisi	ESSERE VECCHI	25
	FITNESS AL MARE	26
	PUBBLICITÀ SU INTERNET	27
Parafrasi	CUORE INFRANTO	28
	SCUOLABUS	29
	DIFFICILE IL GALATEO	30
Variazione	VALENTINO ROSSI	31
	COSA È MEGLIO	32
	ATTENTI ALLA MONTAGNA	33
Sintesi	ROLLERBLADE ANTISCIPPO	34
	ROLLERBLADE ANTISCIPPO - 2	35
	MOTORINO SÌ	36
	MOTORINO NO	37

2.3.3 - Commenti e avvertenze sulla Seconda Tappa

- a. Gli esercizi appartengono nell'uno e nell'altro caso a 4 tipologie di possibili modificazioni di un testo in base a una specifica consegna:
 - *Esercizi di analisi*: la consegna chiede in una prima fase di far corrispondere alcune porzioni del testo originale a domande e/o categorie; e in una seconda fase di trasformare quel che si è ottenuto in un testo organico.
 - *Esercizi di parafrasi*: le consegne chiedono di rendere un testo più semplice o viceversa più complesso; la versione in prosa di una poesiola presa da un giornalino per ragazzi (elementari); l'espansione in racconto di una serie di lettere sul contenuto delle quali vanno compiute una serie di inferenze e la "traduzione" in linguaggio contemporaneo di un brano del "Galateo"; in tutti i casi si opera sull'aspetto formale delle informazioni, senza alterarne il contenuto;
 - *Esercizi di variazione* (del protagonista, del carattere del personaggio, del punto di vista, del "tono"): si tratta a mio giudizio della categoria di esercizi di manipolazione testuale più ricca in assoluto, perché queste trasformazioni inducono a una grande attenzione alle

relazioni intratestuali; l'impiego delle risorse di scrittura flessibile li rende ancora più potenti, perché consente successivi passaggi, per una trasformazione sempre più raffinata (Cfr. infra)

- *Esercizi di sintesi*: la richiesta fondamentale è di ridurre le informazioni; in tutti gli esercizi chiedo però anche di assumere un punto di vista, che serva da criterio guida per la selezione delle informazioni e per le altre manipolazioni; le prove per la scuola media sono quattro, due coppie che ripropongono lo stesso testo da sintetizzare secondo due punti di vista diversi; raccomando di effettuare il confronto dei risultati e di discutere le scelte adottate. Ricordo che ogni discussione e riflessione può avvenire "in corso d'opera" perché fa parte di quella *collaborazione al processo di scrittura a cui il word processing apre lo spazio operativo, cognitivo e di relazione didattica*.
- b. Le consegne per gli allievi della scuola elementare contengono esclusivamente indicazioni e suggerimenti operativi.
- c. Le consegne gli allievi di scuola media e del biennio hanno anche in questa tappa un contenuto più generale: gli esercizi di analisi esercizi esplicitano il proprio obiettivo astratto e comune, mentre tutti gli altri casi invitano a una riflessione di insieme sulle caratteristiche dell'elaborazione del testo in ambiente di word processing.
- d. Anche in questo caso gli esercizi sono elencati e organizzati per gruppi, ma possono essere utilizzati, se lo si giudica opportuno, per sequenze ripetute (la sequenza dei primi di ciascun insieme, poi quella dei secondi e così via).
- e. Ritornando a ragionare sugli esercizi di *variazione*, è possibile attraverso esempi di immediata comprensibilità dare un'idea concreta del modo di lavorare, delle sue potenzialità così come dei problemi che a volte emergono. Un esercizio per media-biennio si pare con la frase "L'alpinista è più furbo di qualsiasi montagna". In uno di quelli per le elementari si legge "Sono un ragazzino alto per la sua età, snello e agile". Nel primo caso si chiede di cambiare il punto di vista, nel secondo caso di cambiare in peggio le caratteristiche del bambino descritto. Cominciamo da qui: una possibile modifica è "Sono un ragazzino *basso* per la sua età, *grasso e goffo*", che utilizza una logica trasformativa "binaria", degli opposti, bianco-nero, e per ciò stesso molto chiara, comprensibile e utilizzabile da molti. Un'altra possibile modifica però è "Sono un ragazzino non *molto alto* per la sua età, snello *ma poco* agile", che utilizza una logica diversa, che gioca sulle sfumature (e sulle connessioni tra le parole), più sofisticata, a scala di grigi, complessa, non immediatamente alla portata di tutti. Consiglio di utilizzare la prima modalità per rivolgersi a tutti, soprattutto quando si renda necessario dare mediante esemplificazione diretta il *senso di quel che si deve fare*, magari per avviare o "sbloccare" un lavoro. Per questo, nel caso dell'esercizio di media-biennio è meglio in prima battuta utilizzare la formulazione "L'alpinista è più stupido di qualsiasi montagna", magari non elegantissima, piuttosto che quella "L'alpinista *si crede* più furbo di qualsiasi montagna" o ancora "*Troppi alpinisti si credono più furbi* di qualsiasi montagna", più eleganti e soddisfacenti, ma di difficile, soprattutto se si è nella fase iniziale del lavoro, comprensione e utilizzazione.
- f. Come già accennato, è possibile concepire ciascuna trasformazione complessa come insieme di varie trasformazioni semplici; ciascuna trasformazione semplice, ricorsivamente, può essere considerata il frutto di modificazioni via via considerate più rispondenti alla consegna. Molto importante è cioè far crescere la *consapevolezza* che grazie alla plasticità tipica delle risorse di scrittura flessibile si possono:
 - compiere più interventi successivi;

- effettuare (o stimolare) le modificazioni più evidenti e semplici a partire dalle zone che più si prestano; ci verrà in soccorso il fatto che il testo su supporto flessibile si ricompone e ridispone automaticamente e che quindi non è per nulla necessario procedere sequenzialmente a partire dall'inizio;
 - compiere (o stimolare) modificazioni più sofisticate quando magari ciò che si è fatto altrove ne rende maggiormente evidente la necessità e/o ne fa intuire la possibile conformazione;
 - cancellare (extrema ratio!) le informazioni che non si sia in grado di trasformare, ma della cui contraddittorietà rispetto allo scopo ci si renda conto.
- f. L'elenco che chiude il punto precedente in realtà anticipa le caratteristiche operative e cognitive che costituiscono in termini più generali –anche quando cioè si debba produrre un proprio testo e non solo modificare un testo dato- il nucleo forte delle risorse della scrittura su supporto flessibile, cioè la possibilità *di scrivere e riscrivere per fasi successive*, e quindi di cominciare il proprio processo di elaborazione con la chiara consapevolezza che sarà possibile adottare una *strategia di miglioramento progressivo del proprio testo*. L'elenco, insomma, dà palesemente il senso della finalità *propedeutica* della tappa.

2.4 - Terza Tappa: Progettare un Testo - La Lista di Appunti

La terza tappa affronta un passaggio basilare del processo di scrittura, la *progettazione del testo*. Ho già detto come una delle caratteristiche specifiche della strategia di elaborazione dello "scrittore immaturo" sia l'assenza di una fase di progettazione. Egli preferisce infatti affidarsi al "flusso di scrittura". Questo modo di procedere non è destinato di per sé a dare risultati negativi: per alcuni soggetti la coincidenza della stesura con l'articolazione delle parti sembra essere nella gran parte delle situazioni la modalità più produttiva; molti ricercatori distinguono anzi due Modelli estremi di Scrittore: il Pianificatore (che fonda il proprio testo sulla progettazione) e lo Scrittore (che invece si immerge nel flusso alla ricerca di ciò che vuole esprimere); in concreto ciascun soggetto utilizzerebbe una diversa combinazione dei due approcci.

È utile quindi a mio giudizio che sia portata alla consapevolezza di tutti gli allievi la distinzione tra i differenti "stati mentali", punti di vista, rispetto all'insieme del processo.

Obiettivo della tappa sono quindi l'acquisizione e il potenziamento di una tecnica di organizzazione del testo molto semplice:

- produzione di una lista di appunti (fase di progettazione);
- espansione degli appunti in un testo coeso (fase di stesura).

L'uso delle risorse di scrittura flessibile dà costantemente garanzie di reversibilità, di facilitazione della manipolazione testuale.

2.4.1 - Gli esercizi per la scuola elementare della Terza Tappa

Attività	Titolo	Nome su disco
Espansione di Lista	INQUINAMENTO	37
	RONALDO	38
	ESPLORAZIONI POLARI	39
Riordinamento	BUBKA	40

e Espansione di Lista	ANIMALI E VACANZE	41
	BARRIERE ARCHITETTONICHE	42
Completamento e Espansione di Lista	MALATTIA	43
	PETTEGOLEZZI	44
	SCUOLA ALL'APERTO	45

2.4.2 - Gli esercizi per la scuola media e il biennio della Terza Tappa

Attività	Titolo	Nome su disco
Espansione di Lista	ALITO ARTIFICIALE	38
	DISASTRI	39
	TUTTI (O QUASI) AL MARE	40
Riordinamento e Espansione di Lista	PLUTONE	41
	LE ADOLESCENTI E LA GINNASTICA	42
	GIORNALI E TV	43
Completamento e Espansione di Lista	PIÙ COMPITI IN INVERNO E MENO IN PRIMAVERA	44
	GIOVANI E ADULTI	45
	CATTIVI RISULTATI	46

2.4.3 - Commenti e avvertenze sulla Terza Tappa

- a. Le consegne degli esercizi della scuola elementare contengono esclusivamente indicazioni operative e definiscono genericamente l'obiettivo di un testo "che stia in piedi da solo"; quelle per media e biennio invitano alla riflessione sul concetto di *espansione* di un testo, intesa come modalità di produzione di respiro generale.
- b. Nell'uno e nell'altro caso si comincia con Liste date perché si comprenda come sia possibile trasformare gli appunti in un testo (*propedeutica alla fase di stesura*) e si passa successivamente, come *propedeutica alla fase di progettazione*, a esercizi che richiedono il prima il *riordinamento* e il poi *completamento* di Liste.
- c. Il *riordinamento* è richiesto allo scopo di far comprendere che per progettare non è sufficiente "pensare prima"; su quanto si è pensato va fatta un'operazione di *impostazione* e che quindi vanno cercati uno o più *criteri di organizzazione*. Da questo punto di vista l'operazione "Taglia e Incolla", caratteristica della scrittura su supporto flessibile, è una risorsa di grande potenza cognitiva: l'insegnante non si limiti a osservarne i risultati, stimoli sempre anche a riflettere sul "perché" degli spostamenti
- d. Un *completamento* è suggerito in molti casi; gli esercizi dove viene specificamente richiesto hanno uno scopo propedeutico rispetto alla capacità di *produrre "nuovo pensiero"* sulla base di *criteri organizzanti*.
- e. In tutti i casi in cui siano in gioco opinioni è dato il suggerimento di cambiare o eliminare ciò su cui non si sia d'accordo, così come di aggiungere le proprie idee; in questo secondo caso consiglio di osservare con attenzione se il soggetto utilizza la tecnica suggerita (pri-

ma gli appunti e poi la frase strutturata, atteggiamento tendenzialmente da Pianificatore) o piuttosto tenta di articolare immediatamente la frase intera, qualificandosi come Scrittore).

- f. Anche in questo caso gli esercizi sono elencati e organizzati per gruppi, ma possono essere utilizzati, se lo si giudica opportuno, per sequenze ripetute (la sequenza dei primi di ciascun insieme, poi quella dei secondi e così via).
- g. Si sarà compreso come implicitamente si suggerisca un approccio da Pianificatore. Starà nell'opera di mediazione degli insegnanti verificarne l'utilità per i vari allievi, tanto più che lo svolgimento di elaborazioni del tutto autonome, in cui sia necessario produrre "da zero" Liste ordinate e complete, è compito dei singoli insegnanti nelle varie situazioni, che possono anche decidere in merito a senso e utilità dell'attività. Si avrà così anche modo di utilizzare e esplorare le risorse di scrittura flessibile con piena autonomia.
- h. Ho verificato nella pratica che ci sono *due modalità cognitive differenti di stesura*: c'è chi preferisce *espandere direttamente* la lista e chi invece opta per una soluzione differente: fa una *copia della lista e espande questa*. Questo secondo modo di procedere serve a ovviare alla difficoltà, in certi momenti anche spaziale e visiva, di tenere sotto controllo le relazioni intratestuali tra i vari elementi della lista stessa via via che essi vadano espandendosi: un "congelamento" del progetto dà a molti maggiore chiarezza. In questo caso può rivelarsi utile la possibilità data da molti programmi di word processing di dividere lo schermo a metà per visualizzare contemporaneamente punti diversi del medesimo documento.
- i. Con queste attività si concludono le esercitazioni rivolte alla scuola elementare. In estrema sintesi, infatti, io credo che per questo livello scolare le risorse di scrittura flessibile possano dare un contributo a:
 - Rendere dinamico il rapporto con il testo
 - Insegnare una prima (possibile, non vincolante) tecnica di progettazione.

2.5 - Quarta Tappa: Progettare un Testo - Le Strutture Sequenziali e l'Outlining

Questa tappa è la prosecuzione della precedente per la scuola media e per il biennio, attualmente in "un percorso di recupero e accelerazione", in prospettiva come momento di ripresa e sviluppo delle attività svolte nella scuola elementare (cfr. in 2.1).

La Lista di appunti è infatti solo un primo passo verso la acquisizione di competenze di progettazione del testo. Si tratta di una forma di organizzazione indubbiamente molto semplice e potente, dal momento che si adatta a molte situazioni, che trova però un forte limite proprio in questa sua *genericità*.

In altre parole la Lista di appunti:

- è uno schema "vuoto", non codificato, i cui elementi si costituiscono di volta in volta;
- non ha un'impostazione interna stabile;
- conosce come principi organizzatori esclusivamente il *riferimento all'argomento e alla situazione* e le *conoscenze in merito del soggetto scrivente*.

Il passo successivo che propongo è l'acquisizione della capacità di *costruire* e soprattutto di *utilizzare strutture* di progettazione *codificate*, che hanno le seguenti caratteristiche:

- sono schemi "pieni", con elementi costitutivi tendenzialmente stabili e perciò estendibili;
- hanno principi organizzatori "interni", legati spesso a tipologie testuali, che informano gli elementi e i loro collegamenti;
- sono spesso addirittura collegabili in modo diretto a tipologie testuali socialmente condizionate e quindi identificate e trasmissibili.

Le varie strutture possono insomma essere viste come particolari forme di Lista, che assumono "identità" logiche e testuali non generiche.

Dal punto di vista *logico* le strutture si possono dividere in tre grandi gruppi:

- *sequenziali*, oggetto di questa tappa;
- *gerarchiche*, oggetto della prossima;
- *reticolari*, tipiche delle forme di comunicazione a matrice ipertestuale.

Le *strutture sequenziali* sono caratterizzate dal fatto che gli elementi hanno tra loro un rapporto lineare (precedente-successivo, in senso temporale, fisico, operativo, logico...). In quelle *gerarchiche* i vari elementi hanno anche un diverso grado di importanza e hanno tra loro diversi *livelli* di articolazione e relazione.

Dal punto di vista *testuale* ci interessa il fatto che la progettazione sequenziale produce strutture di impostazione e progettazione più semplici, quella gerarchica più complesse e raffinata.

Gli eserciziari di questa tappa esaminano solo alcuni dei molti tipi di testo per cui una progettazione sequenziale può essere soddisfacente, perché essa ha due *obiettivi*:

- cogliere il senso e la funzione per la progettazione delle strutture sequenziali;
- avviare contestualmente gli allievi all'uso dello strumento per *la progettazione del testo fornito con i programmi di word processing più completi*, il già citato *outlining*, che è un vero e proprio gestore di strutture.

Rimando al capitolo 3 per una illustrazione tecnica di questa risorsa della scrittura flessibile; qui ne do una descrizione di tipo pedagogico e cognitivo.

L'*outlining*:

- a. è uno strumento tipico della scrittura su supporto flessibile e specificamente destinato alla *rappresentazione e gestione* di strutture testuali;
 - b. *configura l'insieme dell'ambiente di lavoro per la progettazione*, "marcandone" con nettezza funzioni e inviti operativi;
 - c. identifica differenziandoli con grande efficacia operativa e visiva *elementi strutturali e elementi di testo vero e proprio*;
 - d. *subordina* in linea di massima *gli elementi di testo* a quelli strutturali;
 - e. consente di operare su elementi strutturali legati tra loro in modo sia solo *sequenziale* sia anche *gerarchico*,
- e.1) il primo dei due casi è come detto affrontato in questa tappa e *invita* a una elabora-

zione testuale fondata su *due momenti*: la *progettazione della sequenza degli elementi strutturali* e una stesura fondata sul loro *sviluppo* mediante quelli testuali;

- e.2) il secondo (trattato nella prossima) invita a una progettazione più articolata, perché interviene la *definizione di elementi strutturali a vari livelli*.

L'uso delle risorse di scrittura flessibile dà inoltre costantemente garanzie di reversibilità, di facilitazione della manipolazione, di modificabilità del testo, in questo caso con *accesso diretto* agli *aspetti più profondi*, appunto quelli strutturali.

2.5.1 - Gli esercizi per la scuola media e il biennio della Quarta Tappa

Attività	Titolo	Nome su disco
Espansione di Struttura Sequenziale	ABBIAMO UN PROBLEMA -1	47
	RACCONTIAMO - 1	48
	VIAGGI E ANIMALI - 1	49
Riordinamento e Espansione di Struttura Sequenziale	ABBIAMO UN PROBLEMA -2	50
	RACCONTIAMO - 2	51
	VIAGGI E ANIMALI - 2	52
Completamento e Espansione di Struttura Sequenziale	ABBIAMO UN PROBLEMA -3	53
	RACCONTIAMO - 3	54
	RIFLETTIAMO SULLA RADIO	55
Strutture Sequenziali di tipo generale	Schema per la cronaca	56
	Schema per la descrizione di una persona	57
	Schema per la descrizione di un oggetto	58

2.5.2 - Commenti e avvertenze sulla Quarta Tappa

(per questa tappa è *utile* Word per Windows, in modalità struttura)

- C'è una differenza forte con le tappe precedenti: agli esercizi veri e propri si affiancano tre *schemi generali* (cronaca e descrizione di una persona e di un oggetto) che possono essere usati in quanto tali e replicati tutte le volte che lo si ritenga necessario, utilizzandoli direttamente in attività curriculari. All'insegnante o agli allievi decidere se, quando e a proposito di che cosa applicarli.
- Il più delle volte viene utilizzato il concetto generico di "idee", mentre ritorna il concetto di "appunti" riferiti agli elementi testuali, l'espressione utilizzata in precedenza.
- Anche in questo caso gli esercizi sono elencati e organizzati per gruppi, ma possono essere utilizzati, se lo si giudica opportuno, per sequenze ripetute (la sequenza dei primi di ciascun insieme, poi quella dei secondi e così via).
- I primi esercizi presentano *schemi molto semplici*:
 - una struttura per l'esposizione di un problema (definizione, individuazione delle cause, conseguenze, proposta/richiesta);
 - una struttura narrativa;

- esempi di ragionamenti fondati su frasi organizzatrici e loro ampliamento.
- a. La scelta di presentare esercizi di contenuto molto semplice risponde alla necessità di prevedere che si debba dare ampio spazio alla *comprensione dell'uso dell'outlining*:
 - d.1) le "manovre operative" e "mosse cognitive" più semplici (spostamento sulla sequenza e passaggio da elemento strutturale a testuale e viceversa) sono infatti in genere di rapida acquisizione;
 - d.2) espandere con disinvoltura gli Appunti in frasi e soprattutto scoprire come fare a eliminare gli elementi della Struttura nel prodotto finale, quando questo sia necessario, risulta invece più complesso.
- a. Nel linguaggio del word processing più evoluto gli elementi strutturali sono chiamati "Titoli", ma questa definizione, di matrice tipografica, non è in realtà adeguata a tutte le situazioni logiche e testuali.
- b. Si danno infatti almeno tre situazioni, spesso compresenti nelle varie strutture:
 - Gli elementi strutturali saranno nel prodotto finale *autentici "Titoli"* (di capitoli, di paragrafi...) e quindi vi dovranno comparire come elementi di scansione, nettamente individuati anche da caratteristiche tipografiche;
 - Gli elementi strutturali fungono da *tracce assolutamente astratte* della progettazione e di conseguenza dovranno scomparire in sede di prodotto finale;
 - Gli elementi strutturali fungono da *idee organizzatrici* e quindi hanno un ruolo intermedio rispetto ai casi precedenti; se così è l'eliminazione in sede di prodotto finale può non essere necessaria o esserlo solo parzialmente.

Il senso propedeutico dell'Espansione, del Riordinamento e del Completamento è il medesimo della tappa precedente .

2.6 - Quinta Tappa: Progettare un Testo - Le Strutture Gerarchiche e l'Outlining

*per questa tappa è **necessario** Word per Windows, in modalità struttura)*

Per cogliere il ruolo di questa tappa valgono molte delle considerazioni sviluppate per la precedente, in particolare a proposito del *ruolo delle strutture*, della loro *classificazione* e dei *rapporti tra elementi strutturali e elementi testuali*.

In particolare ricordo che la *progettazione mediante strutture gerarchiche* può essere molto articolata, perché:

- consente di definire *relazioni di livello* oltre che sequenziali;
- mediante appunto i livelli potenzia e arricchisce la distinzione tra *elementi testuali* e *elementi strutturali*.

Non sarebbe possibile, né corretto, a mio avviso definire una relazione deterministica tra tipo di testo e tipo di struttura.

La decisione se adottare una strutturazione sequenziale o gerarchica è variabile dipendente dalle competenze logico-comunicative e dallo stile cognitivo dei soggetti - non si dimentichi che la ge-

rarchizzazione è in astratto a quantità infinita.

Da questo punto di vista tutto il materiale propedeutico e esercitativo non pretende di fornire modelli assoluti, ma soltanto di permettere una ricognizione guidata e consapevole delle opportunità date dall'outlining utilizzato nel pieno delle sue funzioni.

Sarà poi ciascun singolo soggetto a decidere quali di queste funzioni gli interessa utilizzare e in che misura e per quali testi trova vantaggioso usarle.

2.6.1 - Gli esercizi per la scuola media e il biennio della Quinta Tappa

Attività	Titolo	Nome su disco
Espansione	ABBASSO LE SIGARETTE!	59
Completamento	GIOVANI E ADULTI - 2	60
Riordinamento	LE ADOLESCENTI E LA GINNASTICA - 2	61
di Strutture Gerarchiche	VITA FAMILIARE	62
	SPORT INQUINATO	63
Uso	COETANEI O NO?	64
di Strutture Gerarchiche	QUALI VACANZE?	65
per	QUALE MUSICA?	66
l'Argomentazione		
Uso	GUIDA TU CHE GUIDO ANCH'IO	67
di Strutture Gerarchiche	GOLETTA VERDE	68
per il Rapporto di Ricerca	MULTIMEDIALITÀ A SCUOLA	69
Strutture Gerarchiche di tipo generale	Schema per la redazione di un rapporto di indagine	70
	Schema per la relazione su un'esperienza di ricerca o di studio	71
	Schema per la relazione su un esperimento scientifico	72
	Schema per la relazione su una visita	73
	Schema per l'argomentazione personale	74
	Schema per l'argomentazione personale	75
	Schema per l'interpretazione di un testo	76

2.6.2 - Commenti e avvertenze sulla Quinta Tappa

- a. Come si può subito vedere, queste esercitazioni sono organizzate in modo un po' diverso rispetto a quelle precedenti:

a.1) Il primo gruppo di esercizi è *propedeutico* a comprendere le caratteristiche operative e cognitive dell'outlining finalizzato alla progettazione gerarchica. Vi si trovano schemi in cui gli elementi strutturali possono essere considerati veri "Titoli" e che quindi danno

pochi problemi sul piano della manovra. Vengono però anche rivisitate secondo il nuovo punto di vista alcune precedenti esperienze testuali (GIOVANI E ADULTI - 2, LE ADOLESCENTI E LA GINNASTICA - 2.): qui gli elementi strutturali hanno il ruolo di *frasi organizzatrici* e quindi ripropongono in modo più complesso e articolato i problemi di manovra già descritti in precedenza.

a.2) Il secondo e il terzo gruppo esplorano due specifici tipi di testo, l'*argomentazione* e il *rapporto di ricerca*. Nel primo caso si parte con uno schema semplice, per poi affrontarne uno più completo; nel secondo caso lo schema è sempre il medesimo, ma il terzo esercizio prevede una raccolta-dati del tutto "a carico" di insegnanti, allievi, classi.

a.3) Vengono forniti anche in questo caso, nel quarto gruppo di esercizi, *alcuni schemi generali da utilizzarsi in modo autodiretto*.

- b. Lo schema per l'argomentazione viene ripreso e ulteriormente precisato nel repertorio di strutture di tipo generale, che riprende quello per il rapporto e affronta la relazione e l'interpretazione di un testo.
- c. Questo repertorio di schemi di carattere generale costituisce un *punto d'arrivo* e un *punto di partenza*. Un punto d'arrivo, perché si arriva a *riferimenti di progettazione molto compiuti*, certamente non definitivi e imm modificabili, ma in ogni caso "*finiti*"; un punto di partenza, non solo perché ne sono auspicabile un adattamento alle varie situazioni e uno sviluppo in relazione ai percorsi culturali, ma anche perché, una volta che ce ne si sia impadroniti bene, possono costituire una *base* su cui costruire parte del lavoro successivo, anche nel *triennio della superiore*.
- d. Tutte le strutture proposte utilizzano la modalità di numerazione detta dell'indice legale o americano (1,1.1, 1.2; 2, 2.1,2.2) e così via, perché mi sembra la più chiara in termini di visualizzazione e di rappresentazione e anche perché in genere è conosciuta, dal momento che molti libri di testo organizzano i propri indici in questo modo.
- e. La visualizzazione è un fatto di particolare importanza anche in rapporto con il problema dell'acquisizione di una piena autonomia in termini di "manovre operative" e di "mosse cognitive"; la presenza di più livelli acuisce infatti alcune delle possibili difficoltà.
- f. A qualcuno, anzi, il metodo e la logica operativa dell'outlining potranno sembrare macchinosi e addirittura controintuitivi. È certamente vero che essi non si adattano allo stile cognitivo di tutti, ma invito a riflettere prima di prendere un'eventuale decisione negativa in merito al suo uso sul fatto che si tratta di una relazione con le "idee" che assume modalità operative molto diverse e di conseguenza lontane dalle modalità di schematizzazione e più in generale di progettazione a cui siamo abituati.
- g. Nella logica operativa del word processing, infatti, non solo il processo di scrittura ha bisogno di un luogo operativo, logico e cognitivo specificamente destinato *alla strutturazione e alla ristrutturazione*, ma il progetto cresce e si trasforma fino a diventare il prodotto finale senza cambiare luogo fisico, e cioè supporto e collocazione materiale. Questo può indubbiamente inizialmente creare conflitti e confusione, anche se mi appare meglio corrispondere alle caratteristiche di ricorsività del processo di scrittura medesimo. In ogni caso, imparare a controllare l'outlining significa imparare a governare componenti "forti" dello scrivere, anche se si è già "scrittori maturi".

(estratto con adattamenti da Tasti & Testi - edizioni Garamond, Roma, settembre 1998 - disponibile in abbonamento nell'area BLU di GOL - <http://www.garamond.it>)