



Promuovere la scrittura attraverso le nuove tecnologie

Support writing through new technologies

Paola Cortiana

Università degli Studi di Padova

paola.cortiana@unipd.it

ABSTRACT

Communication technologies are heavily utilized in the lives of students: Prensky (2001) says that the constant exposure to technological resources lead's today's students to develop hypertext mind that are physiologically different from the minds of students from previous generations. He argues that today's students are habituated to a graphic-first, multitasking way of getting information digitally that leads them to be frustrated with many of their teachers' approach of instruction: teachers indeed are often unprepared to use new technologies in their teachings

New technologies have changed also writing: digital writings are fluid, manipulated and easily allows the reorganization of working memory; it encourages interaction and the use of content, through the use of different modalities.

In that context it urges to reflect on pedagogical implications and elaborated didactics proposals: a production that involves different media could foster the ability to communicate and their motivation. That means for teachers to accept the challenge of new ways of expression. This article focuses on this research problem, proposing the trends emerging from the experimentation of two didactic methodologies.

Le nuove tecnologie sono centrali nella vita degli studenti: Prensky (2001) sostiene che la costante esposizione a risorse tecnologiche porta i giovani a sviluppare menti "ipertestuali" che sono differenti rispetto alle menti degli studenti di qualche anno fa. Gli studenti sono infatti abituati a considerare dapprima l'aspetto grafico e a ottenere informazioni da più fonti: questo rende molti approcci didattici obsoleti e frustanti, poiché gli insegnanti sono spesso non preparati a utilizzare efficacemente le nuove tecnologie.

Anche la scrittura ha risentito dei cambiamenti introdotti dalle nuove tecnologie: la scrittura digitale è fluida, manipolabile e permette facilmente la riorganizzazione della memoria di lavoro; favorisce l'interazione e la fruizione dei contenuti, attraverso l'utilizzo di molteplici modalità.

Nell'ottica di una riflessione pedagogica è opportuno soffermarsi sui cambiamenti che le scritture digitali possono produrre sull'insegnamento della scrittura a scuola: una produzione che coinvolge media diversi può favorire la capacità di comunicare degli studenti e la loro motivazione. Si apre per i docenti la sfida di accogliere nuove modalità espressive, di comprendere se e come queste possano essere intrecciate all'apprendimento della scrittura tradizionale. Il presente articolo si focalizza su tale problema di ricerca, proponendo le tendenze emerse dalla sperimentazione di due metodologie didattiche.

KEYWORDS

Motivation, Writing, New Technologies, Secondary School, Multimodality, Blog. Motivazione, Scrittura, Nuove tecnologie, Scuola Secondaria, Multimodalità, Blog.

1. Il contesto

Le nuove scritte vengono apprezzate dai giovani perché sono immediate, comode, veloci e non implicano alcuni dei processi ad alto sforzo cognitivo richiesti dalla composizione tradizionale. Se con quest'ultima gli studenti devono comunque fare i conti, le nuove scritte rappresentano un'opportunità didattica preziosa: attraverso esse i docenti possono promuovere la fondamentale funzione comunicativa e espressiva della scrittura concepita come abilità e non più solo come materia.

La didattica della scrittura non può oggi prescindere da un'ampia riflessione sulla rivoluzione che l'utilizzo delle nuove tecnologie ha introdotto nella quotidianità: grazie alla facilità di accesso e alla diffusione delle strumentazioni scritte utilizzabili attraverso i media digitali, mai come ora l'interazione tramite scrittura è stata presente e significativa nelle relazioni umane. La facilità d'uso e l'immediatezza comunicativa a cui gli studenti sono abituati producono degli effetti sui prodotti della comunicazione e sulla natura stessa della scrittura: gli insegnanti non possono sottrarsi a questi cambiamenti, ma dovrebbero essere adeguatamente preparati ad affrontarli e a valorizzarli (Maragliano, 2014).

Numerosi studi vengono oggi condotti sugli effetti delle nuove tecnologie sui processi di apprendimento e sulla motivazione a scrivere (Jonassen, Howland, & Marra, 2013, Karchmer-Klein, 2013). Tali studi si focalizzano sull'apporto delle innovazioni tecnologiche con approcci differenti: la prospettiva cognitivista è interessata ai cambiamenti che le innovazioni possono produrre sui processi cognitivi implicati nella scrittura; la prospettiva socioculturale pone l'accento invece su come l'interazione digitale favorisce la creazione di pratiche e di comunità di dialogo.

L'apertura della scuola alle scritte digitali implica un ripensamento della scrittura accademica, che permetta di superare la dicotomia materia/abilità: non vi è quindi solo la "Scrittura", noiosa e lontana dalla quotidianità dei giovani, ma vi sono forme diverse di scrittura, legate alle esperienze vissute dentro e fuori la scuola. Insegnare a scrivere significa "rendere gli studenti in grado di esprimere pensieri e anche sentimenti senza il bisogno di farli conoscere a qualcuno che non sia l'insegnante" (Boscolo, 2014): in questo senso le scritte digitali offrono preziose opportunità, dal momento che favoriscono la produzione di testi scritti che non hanno a che fare solo con la scrittura "che conta" e la valutazione.

Un ripensamento della scrittura è secondo molti studi doveroso anche in virtù dei cambiamenti occorsi nel modo di pensare, discutere e socializzare degli studenti digitali: già nel 2001 Prensky sosteneva che la costante esposizione a risorse tecnologiche porta gli studenti a sviluppare menti "ipertestuali" che sono differenti rispetto alle menti degli studenti di qualche anno prima. Gli studenti sono abituati a considerare dapprima l'aspetto grafico e a ottenere informazioni contemporaneamente da più fonti di diversa natura: questo rende molti approcci didattici obsoleti e frustranti, poiché gli insegnanti sono spesso incapaci di utilizzare efficacemente le nuove tecnologie (Lawless & Pellegrino, 2007). La scrittura attraverso le nuove tecnologie presenta delle peculiarità semiotiche che devono essere considerate per i loro effetti sulla scrittura accademica: la scrittura digitale infatti è fluida, manipolabile e permette facilmente la riorganizzazione della memoria di lavoro; favorisce l'interazione e la fruizione dei contenuti; in essa il mezzo definisce il modo, che non è più solo verbale: scrivendo digitalmente si assembla, si collega, si mostra (Laneve, 2014).

Nell'ottica di una riflessione pedagogica è opportuno soffermarsi sui cambiamenti che le scritte digitali possono produrre sull'insegnamento della

produzione scritta: in particolare è interessante focalizzarsi sulle potenzialità offerte da un concetto flessibile di scrittura, che comporta assemblaggi, collegamenti e connessioni con codici semiotici diversi da quello verbale. Una produzione che coinvolge media diversi può favorire la capacità di comunicare degli studenti e la loro motivazione, dal momento che può assecondare e valorizzare le loro propensioni. I media stessi, così come erano vissuti e praticati, si sono profondamente modificati e si sono aperti a nuovi spazi di dialogo e all'interno dei quali la scrittura è presente in svariate forme, eliminando la distinzione tra spazi medialità di scrittura e spazi di vita quotidiana. Anche il modello gerarchico della relazione comunicativa è mutato: la nuova *audience* (Magnifico, 2010) non riceve più contenuti e prodotti in modo unilaterale, bensì sceglie come interagire e essere parte attiva del flusso di informazioni ed emozioni. E l'opportunità di interagire con lettori reali, può, sempre secondo Magnifico, costituire un elemento motivante, perché gli studenti si sentono scrittori. Utilizzando l'*istant messaging* o partecipando a una discussione *on line* il modo in cui si tiene conto dell'uditorio e ci si rivolge a chi leggerà è infatti diverso rispetto a quello che caratterizza la scrittura accademica, e diverse sono le aspettative che chi scrive ha rispetto alla risposta dei possibili destinatari.

Le nuove tecnologie ci pongono di fronte a un modo di comporre diverso, in cui processi di coordinamento e regolazione possono risultare più complessi: le *new literacies* non sono infatti scritture tradizionali realizzate per mezzo del computer, bensì sono forme di espressione che richiedono di utilizzare media diversi dai consueti (MacArthur & Karchmer-Klein, 2010), in cui i testi vengono affiancati o sostituiti da ipertesti. Il termine *literacy* comprende le azioni, i processi, le riflessioni con e su la lingua scritta: non esiste *una* sola lingua scritta, bensì la pluralità di modi in cui un individuo, anche in relazione con altri, usa la lingua scritta per imparare, riflettere, discutere, esprimersi (Boscolo, 2014). Nell'epoca "postmediale" è venuta meno la specificità di ciascun *medium* rispetto agli altri: le persone per comunicare possono scegliere facilmente diverse modalità, che convergono tutte in un concetto ampio e dinamico di composizione "multimodale", in cui attività di scrittura verbale, verbo-visiva, visuale e audiovisiva sono posti sullo stesso piano (Eugeni, 2014). Non solo parole scritte infatti, ma molteplici forme possono costituire un testo, e i testi possono essere multimodali (Thomas, 2011; Cope and Kalantzis 2009). Modalità diverse, come parole, audio, immagini, link, video, se integrate effettivamente, possono creare un insieme multimodale che esprime un significato unitario (Bezemer & Kress, 2008; Jewitt, 2011).

L'interscambiabilità e interconnessione dei mezzi di espressione richiedono un ripensamento anche della scrittura insegnata a scuola: quest'ultima infatti non può rimanere decontestualizzata e legata a un astratto registro accademico, ma deve cercare di rinnovarsi e aprirsi al concetto di *new literacies*. Insegnare a scrivere in questo contesto implica per gli insegnanti la capacità di avvicinare forme di espressione nuova, cercando di valorizzare l'abitudine degli studenti alla scrittura non istituzionalizzata. La possibilità di scegliere quale modalità utilizzare per comunicare le proprie idee permette agli studenti una libertà espressiva che favorisce la motivazione da un lato, e la generazione di idee dall'altro. Se obiettivo di una didattica rinnovata della scrittura è quello di motivare a comunicare ed esprimere contenuti ed emozioni, gli insegnanti dovrebbero mettere gli studenti nelle condizioni di farlo attraverso la modalità che ritengono più idonea: tutto ciò nella prospettiva di una scrittura elastica e motivante, in cui il compito di produzione non assume più solo la forma tardizionale del tema o saggio, ma viene ripensato in un ottica multimodale.

I docenti hanno la possibilità di aprirsi a nuove modalità espressive e di

ripensare la didattica della composizione: è opportuno però chiedersi in quale modo le nuove forme espressive possano fare ingresso nella quotidianità scolastica e come possano essere integrate all'apprendimento della scrittura tradizionale. Il presente studio propone delle riflessioni su esperienze di integrazione tra scrittura tradizionale e nuove forme espressive, soffermandosi sul ruolo della valutazione e sull'atteggiamento dei giovani: gli studenti sono pronti ad utilizzare, in ambito scolastico, le potenzialità dei nuovi mezzi espressivi, senza viverli come un "passatempo per non fare lezione"?

2. Esprimersi in forma multimodale: una proposta di metodologia

L'utilizzo delle nuove tecnologie in contesti extra-scolastici è massiccio, ma la sfida per gli insegnanti consiste nel rendere le nuove tecnologie non solo occasione per divertirsi, ma per scoprire un nuovo modo per esprimersi e comunicare.

Secondo la credenza *transazionale* (White e Bruning, 2005) le emozioni e gli obiettivi di chi scrive influenzano i processi di scrittura e i risultati ottenuti: tale credenza supera la convinzione *trasmissiva*, che concepisce la scrittura solo come trasmissione di informazioni, e si sostiene l'impegno emotivo e cognitivo durante il processo di scrittura; gli studenti, invitati a esprimere ciò che provano e a integrare attivamente il loro pensiero all'interno del processo di scrittura, supereranno la dicotomia tra processi generativi e regolativi e affronteranno così anche le pratiche di scrittura cognitivamente più impegnative. Attività di composizione con le nuove tecnologie e nuove modalità di comunicazione possono favorire l'espressione e l'integrazione attiva del pensiero in ottica transazionale: si ipotizza che gli studenti, messi nelle condizioni per comunicare ciò che provano attraverso i codici semiotici a loro più congeniali, si esprimano in maniera più libera e motivata.

Per indagare le potenzialità di nuove forme di espressione, e in particolare delle composizioni *multimodali*, è stato condotto uno studio esplorativo (Cortiana, 2016) con 30 studenti di un Liceo Scientifico di Padova, che ha previsto la sperimentazione di una metodologia didattica che avvicinasse due modalità comunicative, una di tipo tradizionale – scrittura di un saggio breve –, l'altra di tipo multimodale. Il saggio breve che viene richiesto agli studenti italiani all'Esame di Stato conclusivo del percorso di Istruzione Secondaria Superiore, è una tipologia di testo ampiamente diffusa e praticata a partire dal 3^a anno della scuola secondaria e richiede la comprensione e rielaborazione, in diversi ambiti tematici (artistico-letterario, storico, economico-sociale, scientifico-tecnologico), di informazioni a partire da una pluralità di fonti di diversa natura: si tratta quindi, a tutti gli effetti, di un compito strettamente legato al concetto di multimodalità.

Nello studio esplorativo condotto, si è partiti da una traccia di ambito artistico-letterario, in cui è stato richiesto di rielaborare in maniera personale le informazioni provenienti da fonti di modalità diversa (verbale e visiva) sul tema dell'amore. Per realizzare il prodotto multimodale gli studenti hanno utilizzato "Glogster", un semplice software *open source* che permette la creazione di prodotti in cui le idee possono essere espresse con diversa modalità (video, immagini, testi, link, registrazioni audio) e collegate tra loro (Fig. 2).

L'analisi delle risposte alle domande aperte ha evidenziato un generale apprezzamento dell'esperienza, che è risultata utile per esprimere le idee e trovare spunti per la composizione del saggio breve tradizionale. Si riportano alcune risposte gli alunni:

“Ho apprezzato Glogster perché mi ha aiutato a sintetizzare gli argomenti per poi svilupparli meglio nel saggio breve.”

“Mi è piaciuto comporre un testo multimodale perché ti lascia libertà e ti permette di essere creativa.”

“Glogster mi ha fatto capire che le fonti possono essere collegate meglio, anche con le proprie conoscenze personali; è uno strumento che ti permette di spaziare.”

“Glogster è utile e divertente, ma lo troverei più adatto per trattare argomenti di ambito tecnico-scientifico.”

“Glogster mi ha aiutato a fare lo schema per poi impostare successivamente il saggio.”

“Comporre un testo multimodale mi è piaciuto perché riesco a esprimermi maggiormente con le immagini, soprattutto le riproduzioni di dipinti, che mi aiutano a esprimere la mia interpretazione personale.”

“Glogster mi è piaciuto perché è divertente e colorato e poi mi ha aiutato a trovare le idee per il saggio tradizionale.”

“Comporre un testo multimodale mi ha aiutato ad approfondire il tema dell'amore attraverso la ricerca delle immagini e dei video.”

“Ho apprezzato Glogster perché dopo avevo già le fonti organizzate.”

“Il lavoro è stato interessante perché mi ha aiutato ad amalgamare testi e video, permettendomi di esprimermi in modo più completo”.

Dalle risposte emerge che Glogster piace e diverte e può essere funzionale alla produzione di un saggio breve. L'esercitazione è stata motivante, e ha in alcuni favorito la generazione e organizzazione delle idee in vista della composizione del saggio tradizionale; non è stata invece vissuta come attività di produzione con autonomia e valore propri.

Lo studio esplorativo è risultato nel complesso molto utile perchè permette di tracciare delle considerazioni sul rapporto tra le forme di composizione multimodale e tradizionale: il fatto che gli studenti abbiano elaborato le loro riflessioni sia in forma di saggio sia attraverso il Glogster, ha messo in evidenza diversità di approcci e atteggiamenti tra scrittura tradizionale e nuove forme espressive.

Le composizioni multimodali sono state analizzate facendo riferimento alle categorie dell'analisi multimodale (modi utilizzati, rilevanza delle risorse semiotiche, relazioni intersemiotiche – Jewitt, 2011) e sono state messe a confronto con i saggi tradizionali: questi ultimi non sono stati tanto considerati sulla base delle categorie tradizionali (struttura, coerenza, coesione), quanto piuttosto sull'utilizzo di fonti (intertestualità) in particolare di modalità diversa (intermodalità).

L'analisi dei 30 prodotti multimodali ha evidenziato una tendenza degli studenti a un utilizzo solo parziale delle potenzialità dello strumento, evidenziando un approccio cauto alle *new literacies*: gli studenti prediligono forme di espressione abbastanza tradizionali (l'unico modo che viene utilizzato significativamente oltre a quello verbale è quello visivo) e quando elaborano il saggio tradizionale non utilizzano (nel 92% dei casi) le medesime fonti utilizzate

nel prodotto multimodale, evidenziando che quest'ultimo viene vissuto come un prodotto diverso, estraneo alla scrittura tradizionale. Si ipotizza che la diffidenza verso i prodotti multimodali sia riconducibile innanzitutto al limitato tempo a disposizione per l'intervento, che non ha permesso agli studenti di familiarizzare con lo strumento e acquisire le conoscenze di base di codici semiotici differenti da quello verbale (Cortiana, 2016). L'esperienza è stata comunque significativa per evidenziare l'atteggiamento degli studenti verso l'espressione di emozioni e pensieri attraverso le *new literacies* in contesto scolastico. Pur manipolando forme espressive multimodali nel tempo libero, quando vengono posti di fronte alla possibilità di esprimersi in modo nuovo in contesto scolastico, gli studenti tendono a ricondurre il prodotto multimodale alle caratteristiche della composizione tradizionale. Questo può spiegare la predilezione per il modo verbale e il limitatissimo utilizzo di citazioni audio o audiovisive. Anche nell'inserimento di immagini si registra un uso tradizionale del codice visivo, a scopo esemplificativo o ornamentale. Gli studenti, giunti ormai al termine del percorso, sono abituati a utilizzare forme e tipologie di linguaggio che riconoscono come adatti al contesto scolastico; hanno quindi vissuto l'esperienza con Glogster come un gioco, in alcuni casi come un esercizio per la generazione di idee, che deve essere ricondotto però entro i binari delle scritture tradizionali, che magari piacciono meno ma sono le uniche ad essere "vera scrittura", che verrà valutata dall'insegnante.

Affinchè gli studenti imparino a comunicare attraverso nuove forme espressive, si dovrebbe promuovere a scuola la realizzazione di prodotti multimodali accanto a quella di testi tradizionali, riservando tempo e dignità di valutazione anche alle nuove forme espressive. Valutazione che dovrebbe essere a sua volta ripensata, andando oltre il concetto tradizionale che fa percepire la scrittura come materia da valutare rispetto a aspetti linguistico-letterari, a favore di usi diversi della scrittura da considerare in relazione all'obiettivo comunicativo o espressivo (Boscolo, 2014). Come osserva infatti Benson (2013), "Se scritture non convenzionali degli studenti stanno per modificare con successo lo *status quo* della composizione, allora deve essere consentito anche di sconvolgere, tanto la pedagogia della composizione, quanto il nostro sistema di valutazione" (p. 170).

3. Motivare alla scrittura attraverso il blog

Un ulteriore strumento digitale utilizzato per promuovere la motivazione e favorire il dialogo tra scritture digitali e scrittura tradizionale è quello dei blog. I blog prendono il nome dai diari di bordo e sono spazi virtuali dove condividere idee attraverso l'inserimento di parole, immagini, video e audio (Karchmer-Klein, 2013). Diffusissimi a partire dalla fine degli anni '90 per facilità di accesso ed economicità, sono stati soppiantati nell'ultimo quinquennio da altri applicativi internet, ma rimangono ancora una forma di espressione privilegiata in contesto scolastico e non solo (Tavosanis, 2011).

I blog riscuotono le simpatie degli insegnanti perché utilizzano una forma di scrittura che risulta essere, tra le scritture digitali, quella più facilmente conciliabile con la scrittura tradizionale. Tra i blog possono essere individuati tre sottogeneri: i blog letterari, caratterizzati da citazioni e da linguaggio ricercato, i blog tematici, che presentano una scrittura di tipo giornalistico, e infine i blog diaristici, caratterizzati da un linguaggio più informale (Tavosanis, 2011). Le diverse tipologie di blog sono comunque tutte accomunate da una scrittura rapida e a volte non revisionata, ma significativamente più curata rispetto alle altre scritture

della rete (Di Fraia, 2007). La scrittura dei blog infatti va oltre la provvisorietà dell'*istant messaging* e dei social network, e tende alla coerenza a e coesione. Proprio per queste caratteristiche la scrittura all'interno di blog rappresenta un'opportunità per avvicinare forme diverse di scrittura, attraverso pratiche motivanti e al contempo conciliabili con la scrittura tradizionalmente insegnata a scuola.

Per indagare la possibilità di promuovere la motivazione degli studenti attraverso questa forma di scrittura e per analizzarne le potenzialità di "dialogo" con la scrittura tradizionale, è stata condotta un'indagine nell'ambito del progetto *Team-Blogging*, promosso dalla rete Dialogues, dal MIUR e dalla Tony Blair Faith Foundation. Obiettivo del progetto, avviato nel 2014, è quello di promuovere il dialogo tra studenti, utilizzando le tecnologie digitali per comunicare le idee e per fare esperienza dell'altro. Il progetto si basa su un duplice assunto: il primo è che l'uso delle tecnologie digitali – in particolare del blog – possa favorire l'instaurarsi di un dialogo tra studenti appartenenti a scuole, regioni e paesi diversi; il secondo è che l'uso di tali tecnologie possa integrarsi con la scrittura scolastica (Barzanò, 2015).

L'esperienza del team blogging ha coinvolto nel primo anno 47 scuole (in prevalenza istituti secondari di 1^a grado, ma anche Secondarie di 2^a grado) di Piemonte, Lombardia, Veneto, Toscana, Lazio, Puglia, Sicilia, per un totale di 1245 alunni. L'esperienza era articolata in tre settimane: dopo la visione del docufilm "Aspettando il maestro" di Rachid Benhadj, girato con i ragazzi di una scuola Toscana nell'ambito dei progetti di Rete Dialogues, e la discussione in classe sulle tematiche proposte dal film, ciascuno studente della prima classe era invitato a postare nel blog riflessioni sulla prima domanda guida: "chi sono io?" Gli studenti delle altre due classi erano invitati a rispondere ai messaggi inseriti, avviando così un dialogo con coetanei fino a quel momento sconosciuti. Nella seconda settimana il dialogo veniva avviato dagli studenti del secondo team, stimolati dalla domanda guida: "Come mi esprimo?". Nella terza settimana i blog sono stati postati invece per primi dagli studenti della terza classe sul tema: "C'è libertà di espressione dove vivo?"

L'esperienza è stata apprezzata dagli studenti e dai docenti coinvolti, come evidenziato dai questionari raccolti al termine del progetto (messi a disposizione per gentile concessione da Giovanna Barzanò): per il 90% degli alunni l'esperienza è stata piacevole e utile per esprimere idee ed emozioni e per migliorare la propria scrittura. Se per i dati completi si rimanda al sito della rete Dialogues, è interessante in questa sede soffermarsi brevemente sulle risposte alle domande aperte: agli alunni è stato infatti chiesto quali differenze individuassero tra la scrittura tradizionale e quella dei blog e che cosa avessero apprezzato in quest'ultima. Tali risposte possono essere utili per una più ampia riflessione su generi di scrittura e approcci didattici con le nuove tecnologie.

Dall'analisi dei 161 questionari, emerge che: nel blog si riesce a esprimersi meglio (46); con la scrittura digitale si comunica di più, si esplora, si conoscono nuovi amici (35); nel blog si parla con i propri coetanei e ci si sente più compresi (23); nella scrittura digitale non si è valutati e ci si sente più liberi, mentre nella scrittura di scuola si scrive per la valutazione (22). Per comprendere meglio le motivazioni alla base della predilezione per la scrittura nel blog, vengono riportate alcune risposte date dagli alunni della scuola secondaria di 1^a grado:

"Quando scrivo a scuola voglio scrivere nei miei temi i miei sentimenti e le emozioni che provo in determinate situazioni.

Facendo questo io esprimo me stessa, ma il mio tema a scuola lo legge solo la professoressa se non quando lo vuole leggere davanti alla classe, quando io vorrei farmi conoscere da più persone. Questa opportunità me l'ha offerta il blog e poi trovo così bello non avere pressioni per il voto, così posso davvero scrivere ciò che voglio."

"Nella scrittura scolastica a volte i testi che scriviamo non vengono letti da nessuno, mentre nei blog i miei testi hanno la possibilità di essere letti da tutt'Italia. La seconda differenza è stata che nel blog non ho paura del giudizio, perché al contrario della scuola so che gli altri ragazzi non mi daranno un voto."

"Io con la scrittura scolastica mi sento sempre frenata anche se vorrei esprimermi molto di più nei temi che facciamo a scuola devo sottostare a regole ben precise dettate dalla professoressa e rispettare il tempo e l'argomento da trattare. Con il blog mi sento libera di scrivere quando voglio, come voglio (stando però alle regole date) e trattando il topic (argomento di avvio) che mi piace di più: me stessa. Sento di poter parlare di me senza limiti, racconto di ciò che amo fare nella vita, di quello che pratico nel tempo libero, dei miei interessi più grandi."

"La differenza principale è che nella scrittura del blog c'è qualcuno che legge con il cuore. Inoltre mi sono sentita libera di me e ho incontrato persone che hanno i miei stessi problemi."

"Che a scuola devi scrivere per la lezione, e non mi piace invece sul blog devi scrivere al computer alle persone che hanno scritto il blog e questa cosa mi piace."

"La scrittura scolastica è più complicata perché si possono commettere molti errori grammaticali che poi l'insegnante deve correggere. Mentre per quella digitale c'è il correttore che ti corregge e non ti rimprovera."

"La scrittura scolastica è più stancante di quella digitale, è bello muovere le dita sui tasti. Per quanto riguarda il contenuto mi viene più facile scrivere sul blog che sul foglio, perché mi sento più libero."

"Con la scrittura scolastica si possono commettere degli errori di ortografia, si possono fare delle cancellature e di conseguenza si possono incontrare delle difficoltà in base magari alla modalità di scrittura. Mentre scrivendo sul blog tutto ciò non succede o forse minimamente. Inoltre grazie al blog è stato possibile comunicare facilmente con coetanei che abitano in altri paesi d'Italia."

3.1. Analisi riflessiva dell'esperienza

Ciò che gli studenti apprezzano della scrittura all'interno del blog è la possibilità di esprimersi in libertà e di raccontarsi a un uditorio partecipe e amico: la collaborazione è un concetto chiave alla base della scrittura dei blog, in cui i messaggi secondari, e cioè inseriti in risposta a quello iniziale dell'autore, assumono altrettanta se non maggior rilevanza. Raccontare le proprie esperienze a un coetaneo attraverso un blog sembra essere un'attività più motivante che scriverne in una composizione tradizionale. Se poi il racconto è inserito in una cornice a più voci, in cui il docente è osservatore discreto, la scrittura diventa vero scambio e interazione.

Una considerazione va però fatta sul rapporto tra scrittura tradizionale e

scrittura all'interno dei blog: l'integrazione tra le due rimane critica. L'analisi dei messaggi inseriti dagli studenti (analisi che andrebbe approfondita, qui vengono proposte solo delle tendenze) evidenzia una scrittura poco consapevole su cui non vengono esercitati processi di autoregolazione: gli studenti appuntano idee e emozioni, scrivendo di getto senza preoccuparsi di comporre un testo. Le nuove scritture diventano in questo modo una "scorciatoia" per comunicare senza organizzare le proprie idee e senza considerare obiettivi comunicativi: per quanto motivanti, le attività con le nuove tecnologie non possono quindi sostituire l'apprendimento dei processi di scrittura tradizionale, ma devono integrarsi a esso. Per quanto la scrittura all'interno dei blog sia quella che, per caratteristiche intrinseche, si avvicina maggiormente alla scrittura tradizionale, questa seconda esperienza con le tecnologie digitali suggerisce nuovamente che un dialogo proficuo tra tradizione e innovazione è ancora da costruire.

Un'ulteriore considerazione da fare è sul ruolo della valutazione, che risulta essere una componente decisiva nel determinare l'atteggiamento verso l'attività di scrittura. Scrivere nei blog piace è motivante perché non determina ansia da valutazione: numerosi studi hanno mostrato che l'ansia da valutazione (*Text anxiety*, Zeidner, 1998) è negativamente correlata con l'attenzione, la memoria di lavoro e la motivazione intrinseca, soprattutto nelle femmine (Boscolo, 2012). Se questa non è la sede per entrare nel merito di una questione che da tempo occupa gli studi del settore, è importante sottolineare che i docenti dovrebbero considerare questo aspetto quando propongono e valutano attività di composizione, siano esse tradizionali o realizzate attraverso le new literacies. L'ansia da valutazione infatti è condizionata non solo da caratteristiche individuali (tratto di personalità), ma anche da situazioni che determinano preoccupazione, pensieri intrusivi, tensione: su questo i docenti possono intervenire.

4. Considerazioni conclusive

Le esperienze condotte con Glogster e il blog hanno confermato le potenzialità delle nuove tecnologie, che permettono di valorizzare la funzione comunicativa della scrittura. Tali esperienze hanno però anche evidenziato che il richiamo alla scrittura tradizionale è forte e imprescindibile. Se infatti non vi è dubbio che, riservando tempo e dignità adeguati, gli studenti potranno imparare a esprimersi efficacemente in forma multimodale e diventare esperti blogger, è altrettanto certo che gli studenti dovranno sempre fare i conti con la scrittura tradizionale e con i processi cognitivi e metacognitivi implicati in essa. Il dialogo tra scrittura tradizionale e nuove scritture è possibile, ma richiede tempo e formazione e la coesistenza dell'insegnamento del processo di scrittura "tradizionale" accanto a quella delle new literacies: la sfida per la scuola è quella di creare un curriculum di scrittura rinnovato, che permetta di superare la dicotomia tra generi testuali, integrando diverse forme espressive e valorizzando la propensione dei giovani a comunicare in modo creativo con le nuove tecnologie. "Insegnare a scrivere non vuol dire solo far esercitare gli allievi in pochi generi (o uno solo) di tipo accademico-letterario, ma far loro cogliere le potenzialità della scrittura in relazione alle molteplici attività della vita dentro e fuori la scuola" ((Boscolo, 2002, p. 11). Ciò implica una maggiore integrazione della scrittura con le altre attività curriculari, che consenta la sperimentazione della sua funzione comunicativa ed elaborativa in situazioni e per usi differenti, concreti e reali, nella sua promozione come attività collaborativa all'interno di comunità di discorso, nelle quali lo scrivere può trovare supporti vari e molteplici (l'aiuto dei compagni, il ricorso a fonti e materiali diversi,

il contributo delle nuove tecnologie), nella valorizzazione del suo uso come attività significativa e utile nella vita. Questo significa proporre compiti interessanti e commisurati alle possibilità e all'età degli studenti, che acquisiranno così progressiva consapevolezza e sicurezza nelle pratiche di scrittura.

Per concludere, va ricordato il ruolo della valutazione, che in entrambe le esperienze di scrittura è risultata una componente decisiva nel determinare l'atteggiamento degli studenti. Di questo i docenti dovrebbero tener conto quando propongono e poi valutano attività di composizione, siano esse tradizionali o realizzate attraverso le new literacies: se infatti, come già accennato, molti elementi concorrono a determinare l'ansia da valutazione degli studenti, gli insegnanti possono favorire un atteggiamento positivo, prediligendo, a una valutazione quantitativa, un approccio valutativo di tipo olistico, che considera la composizione di un prodotto nei diversi aspetti e nelle fasi che la caratterizzano (Cisotto, 2015). Questo significa aiutare gli studenti a valutare sé stessi e i propri risultati in termini di persistenza nell'impegno più che di abilità; a non aver paura dell'insuccesso e a saperne ricavare stimolo per migliorare; a non temere il giudizio dei compagni e a sentirsi partecipi di un contesto di apprendimento (Boscolo, 2012).

Significa in ultima analisi cercare di fare ciò a cui gli insegnanti sono chiamati: aiutare gli studenti a crescere e a trovare la propria strada.

Riferimenti bibliografici

- Barzanò, G. (2015). *I giovani e l'esperienza del Team Blogging* (pro manuscripto).
- Benson, R. (2013). We have always already been multimodal. *College English*, 77, 2, 171-185.
- Bezemer, J., & Kress, G. (2008). Writing in Multimodal Texts: a Social Semiotic Account of Designs for Learning. *Written Communication* 25, 166-196.
- Boscolo, P. (2012). *La fatica e il piacere di imparare* Torino: UTET.
- Boscolo, P. (2014). Motivare a scrivere nell'era digitale. *Quaderni di didattica della scrittura*, 21-22, 97-121.
- Cisotto, L. et al. (2015). *Scrivere un testo in 9 mosse. Curricolo verticale di scrittura per la Scuola Primaria e Secondaria di 1° grado*. Trento: Erickson.
- Cope, B., & Kalantzis, M. (2009). Multiliteracies: New Literacies, New Learning, *Pedagogies: An International Journal*, 4, 164-195.
- Cortiana, P. (2016). Comparing Multimodality And Traditional Writing: An Experience In Secondary School. *TD Tecnologie Didattiche, Online first*. <http://dx.doi.org/10.17471/2499-4324/915>.
- Di Fraia, G. (2007). *Blog-grafie. Identità narrative in rete*. Milano: Guerini e Associati.
- Eugeni, R. (2014). Scrivere e apprendere nella condizione postmediale. *Quaderni di didattica della scrittura*, 21-22, 55-67.
- MacArthur, C. A., & Karchmer-Klein, R. A. (2010). Web 2.0: New opportunities for writing. In G. A. Troia, R. K. Shankland, & A. Heintz (a cura di), *Writing research in classroom practice* (pp. 45-69). New York: Guilford.
- Jewitt, C. (a cura di) (2011). *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*. London: Routledge.
- Jonassen, D., Howland, J., & Marra, R.M. (2013). *Meaningful Learning with technology*. Boston: Pearson New International Edition.
- Karchmer-Klein, R. A. (2013). Best practices in using technology to support writing. In S. Graham, C. A. MacArthur, & J. Fitzgerald (a cura di), *Best practices in writing instruction* (pp. 309-333). New York: Guilford.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. London: Routledge.
- Lawless, K. A, & Pellegrino, J.W. (2007). Professional Development in Integrating Technology Into Teaching and Learning: Knowns, Unknowns, and Ways to Pursue Better Questions and Answers. *Review of educational research*, 77, 575-614.

- Laneve, C. (2014). Le due ali della scrittura. *Quaderni di didattica della scrittura*, 21-22, 7-17.
- Magnifico, A. M. (2010). Writing for whom? Cognition, Motivation, and a writer's audience. *Educational Psychologist*, 45, 167-184.
- Maragliano, R. (2014). Scrittura volatile. *Quaderni di didattica della scrittura*, 21-22, 38-52.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants, part II: Do they really think differently? *On the Horizon* 9(6), 1-9.
- Tavosanis, M (2011). *L'italiano del web*. Roma: Carrocci Editore.
- Thomas, A. (2011). Children's writing goes 3D: a case study of one primary school's journey into multimodal authoring. *Learning, Media and Technology*, 37, 77-93.
- White, J. M. & Bruning, R. (2005). Implicit writing beliefs and their relation to writing quality. *Contemporary Educational Psychology*, 30, 166-189.
- Zeidner (1998). *Text anxiety. The state of the art*. New York: Plenum.