

3.1 TIC e insegnamento della filosofia

a cura di Enzo Ruffaldi

Le tecnologie informatiche possono entrare nella didattica della filosofia anche in modo non organico, arricchendo e rendendo più efficaci alcune attività. In particolare, la centralità del testo e il lavoro sui testi, fondamentali nell'insegnamento della filosofia, possono trovare nell'informatica strumenti interessanti, come ad esempio le funzioni di ricerca di un qualsiasi word processor, per individuare parole chiave e passi relativi a determinati concetti, in modo da ricostruire percorsi tematici; o la possibilità di disporre di opere in formato elettronico, da utilizzare per esercizi e attività di vario tipo, ecc.

Di questi aspetti si è già detto nel Percorso formativo A. Qui vogliamo affrontare invece un problema più ampio: come le tecnologie informatiche possono modificare (o stiano modificando) la didattica disciplinare e come il loro uso si colloca nella riflessione più generale sulla valenza formativa e sulle finalità dell'insegnamento della filosofia. Tratteremo in particolare due argomenti, strettamente correlati:

1. l'uso degli strumenti informatici per una didattica attiva, centrata sulla costruzione di un "laboratorio di filosofia", inteso come un insieme di attività che consentano un insegnamento al tempo stesso individualizzato e collaborativo, come alternativa alla classica "lezione frontale";
2. le prospettive offerte dalla "scrittura ipertestuale" per la formazione di capacità di concettualizzazione e di rielaborazione critica, che sono da sempre tra le finalità principali dell'insegnamento della filosofia.

1. La classe come laboratorio

Il laboratorio, in didattica della filosofia, deve essere inteso come un ambiente strutturato che consenta lo svolgimento in prima persona, da parte degli studenti, di un insieme di attività formative. Il presupposto di partenza è che la finalità principale dell'insegnamento della filosofia consista nella formazione di abilità (riassunte sotto la denominazione complessiva "apprendere a filosofare") e non nella semplice trasmissione dei contenuti. Mentre l'acquisizione di contenuti può essere affidata alla lezione, più o meno dialogata, la formazione di abilità richiede strumenti maggiormente sofisticati e in questa prospettiva le tecnologie informatiche possono offrire un contributo importante.

Antonio Calvani sottolinea la rilevanza dell'impatto delle tecnologie informatiche sull'insegnamento parlando di "Iperscuola"¹, sottolineando alcune caratteristiche importanti del nuovo modello di insegnamento:

1. l'insegnante da istruttore e trasmettitore di conoscenza diviene **tutor**, facilitando l'apprendimento del quale lo studente è il protagonista attivo;
2. l'alunno **costruisce** la conoscenza piuttosto che recepirla passivamente;
3. la didattica da lineare diviene **ramificata**, prevedendo la costruzione e l'integrazione dei saperi;
4. l'apprendimento, da individuale e uguale per tutti, diviene **individualizzato e collaborativo**.

Queste diverse istanze possono comporsi nel "laboratorio di filosofia". Con questa espressione possiamo intendere due realtà diverse:

1. la creazione di un ambiente strutturato, dove gli studenti possono disporre di computer nelle classi, di un collegamento a internet e alla intranet d'istituto, dove tutta la scuola è cablata e le classi possono scambiarsi materiali e sviluppare progetti in rete. Attualmente situazioni di questo tipo costituiscono l'eccezione, anche se probabilmente sono destinate a generalizzarsi nel prossimo futuro;
2. un insieme di attività, in parte rese possibili dall'informatica e dalla telematica, che creino un ambiente di apprendimento attivo e partecipato. Questa ipotesi sembra attualmente la più

¹ A. Calvani, *Iperscuola. Tecnologia e futuro dell'educazione*, Padova, Muzzio, 1994.

praticabile e, a differenza della precedente, è immediatamente realizzabile con i mezzi che ogni scuola ha già a disposizione.

1.1 Il laboratorio come insieme di attività

La condizione preliminare per organizzare un laboratorio di filosofia è la disponibilità di testi in formato elettronico. Ormai questo non sembra essere più un problema, sia per la presenza in molti siti Internet (vedi sitografia), sia per l'esistenza di software che offrono ampie scelte antologiche, utilizzabili anche al di fuori del contesto originario.

A partire dal lavoro sui testi, gli studenti potranno produrre schede di vario tipo, quali ad esempio:

- a. schede **lessicali**, su concetti specifici, da approfondire via via durante l'anno e da integrare con brani significativi;
- b. schede **bibliografiche**, sulle opere lette dagli studenti o anche su singoli capitoli;
- c. schede di **lettura di brani** d'autore, con l'indicazione di chiavi di ricerca (la cui definizione è già di per sé un'attività interessante) in modo da costituire un materiale per approfondimenti tematici;
- d. schede di **interpretazione critica**, sia sull'analisi che i filosofi fanno dei loro predecessori, sia relativamente a saggi critici in senso stretto;
- e. schede di **attualità**: articoli di giornale, materiale reperibile in Internet, ecc. che documentino il significato attuale, per il dibattito culturale e per la riflessione sui problemi contemporanei, delle teorie filosofiche, classiche o recenti.

Tali schede, ovviamente in formato elettronico, potranno essere raccolte a livello di classe e distribuite a tutti gli alunni, ma potranno essere anche messe in comune con quelle prodotte dalle altre classi dell'istituto, in modo da costituire una base di dati che crescerà rapidamente nell'arco di pochi anni.

Attingendo a questo materiale, frutto di attività condotte in prima persona dagli studenti, potranno essere progettate altre attività, quali ad esempio:

1. una raccolta di **schede bibliografiche**, come punto di partenza per letture mirate sugli argomenti di volta in volta affrontati;
2. la costruzione di **percorsi tematici**, che affianchino (o in misura più o meno ampia sostituiscano) la presentazione storica dei diversi argomenti;
3. la **costruzione di ipertesti**, su argomenti specifici, sul confronto tra più autori, su temi interdisciplinari, ecc.;
4. la **preparazione di dibattiti**, cercando nei testi disponibili materiali a partire dai quali costruire argomentazioni, sulla base del presupposto che in filosofia non esistono "verità", ma ogni tesi deve essere documentata e sostenuta da ragioni.

I materiali informatici si prestano ad un apprendimento al tempo stesso individualizzato e collaborativo: ognuno potrà sviluppare le proprie analisi del testo, la costruzione di mappe concettuali, ecc., a diversi livelli di complessità, e dare il proprio contributo a progetti più ampi (ipertesti, percorsi, dibattiti, ecc.) sviluppati in gruppo, a livello di classe o da più classi dello stesso istituto (ma anche di scuole diverse, utilizzando la posta elettronica ed e-group creati *ad hoc*: si veda l'unità successiva).

L'abbondanza del materiale e il mezzo elettronico rendono improponibile un modello di sapere basato sulla semplice acquisizione di contenuti ed in un certo senso impongono la selezione e la rielaborazione degli stessi, in modo critico e creativo. I testi e i filosofi rimangono al centro, ma come materiale per un apprendimento costruttivo, gestito in prima persona dagli studenti, come laboratorio per apprendere abilità e competenze, in una parola per imparare a fare filosofia.

2. La scrittura ipertestuale e l'apprendimento della filosofia

Secondo l'analisi sviluppata da A. Calvani², la scrittura, necessariamente sequenziale finché il *medium* è stato il foglio di papiro, di pergamena o di carta, e ancora più con la diffusione della stampa, ha condizionato il pensiero stesso, imponendo procedure logiche ed espositive

² A. Calvani, *Iperscuola*, cit., pp. 53 sgg.

anch'esse di tipo sequenziale. In realtà, il modo naturale di procedere del pensiero è per associazioni, per immagini, per passaggi non mediati da un'idea all'altra, in altre parole è di tipo ipertestuale. L'ipertesto consente di recuperare questa logica, e permette operazioni che la scrittura sequenziale vieta. Quando si parla di "scrittura ipertestuale" ci si riferisce ovviamente all'attività di costruzione di ipertesti da parte degli studenti e non alla visione di prodotti confezionati altrove. L'ipertesto deve essere considerato come una forma particolare di linguaggio, con una sintassi propria, con proprie possibilità espressive, un linguaggio che richiede e attiva abilità diverse rispetto a quello sequenziale. Tali abilità sembrano particolarmente vicine a quelle richieste e formate dall'insegnamento della filosofia.

Un ipertesto, infatti, presenta le seguenti caratteristiche:

1. Ha una **struttura non sequenziale**, richiedendo perciò, in fase di progettazione, di pensare il tema trattato da una pluralità di punti di vista diversi.
2. Richiede l'individuazione di **parole-chiave** (le *hot words* utilizzate per i link) e dei loro legami con altri termini e concetti. Per costruire correttamente un ipertesto è necessario partire da una **mappa concettuale**, dove le relazioni tra i concetti siano esplicite. Il lavoro sulle mappe concettuali ha anche un'evidente valenza metacognitiva, poiché favorisce la riflessione sulle modalità della conoscenza e sulle procedure di elaborazione del sapere, come sottolineano Novak e Gowin nel volume *Imparando a imparare*³, dedicato interamente all'uso delle mappe concettuali e alla loro rilevanza formativa.
3. Ha una **struttura gerarchica**. In ogni ipertesto ci sono pagine principali e altre che costituiscono approfondimenti o specificazioni, spesso su più livelli. In fase di progettazione occorre perciò rielaborare i contenuti, individuandone chiaramente i rapporti e le priorità.
4. Deve consentire una **navigazione** articolata in una serie di percorsi. Mentre un libro è accessibile al lettore in ogni sua pagina (è sufficiente sfogliarlo) in un ipertesto le diverse parti sono accessibili nella misura in cui chi lo ha progettato le ha rese tali, e sono raggiungibili solo seguendo determinati percorsi. Chi lo progetta deve perciò aver chiara la logica generale e le diverse forme di navigazione possibili, deve cioè strutturarla prevedendone i possibili itinerari.
5. Gli ipertesti sono per loro natura **aperti**: la struttura reticolare che li caratterizza consente facilmente approfondimenti (introducendo nuovi livelli) e ampliamenti (inserendo nuovi rami e nuove direzioni di ricerca). Per questo, si prestano a un lavoro **collaborativo**, nel quale i contributi di singoli o di gruppi possono essere coordinati all'interno di un progetto complessivo e unitario.

Per questi motivi, progettare e realizzare ipertesti comporta una serie di operazioni che richiedono abilità molto simili ad alcune di quelle cui mira l'insegnamento della filosofia, che potrebbero essere riassunte dall'espressione "imparare a pensare in modo più efficace e rigoroso". Non si vuol dire, ovviamente, che realizzare ipertesti equivalga a fare filosofia, ma che le due attività richiedono operazioni in parte simili. Quindi, realizzare ipertesti di contenuto filosofico consente di potenziare le capacità formative della disciplina. In un certo senso, la scrittura ipertestuale favorisce un vero e proprio cambiamento del paradigma cognitivo, consentendo il passaggio da un approccio di tipo cognitivistico ad uno costruttivistico, che mette in primo piano la creatività, lo spirito critico, la pluralità di approcci, la correlazione tra i saperi, in un contesto in cui lo studente, piuttosto che assimilare un sapere già dato, riceve gli strumenti per elaborare e costruire le proprie conoscenze.

³ Torino, SEI, 1989.