



[Home](#) » [n. 43 marzo/aprile 2006](#)

La didattica e la rete*

20 marzo 2006 | Seminario di Roberto Maragliano - Università di Roma Tre Rielaborazione di
Valentina Pennazio - GRED

Da sempre la scuola, affermatasi nell'età industriale e moderna, sembra essere in un perenne "stato di crisi", vittima di una ingente difficoltà a relazionarsi con il presente. Tale disagio si manifesta attraverso quello che viene definito "rimpianto per il passato" traducibile in Italia con il rimpianto della riforma Gentile. Elemento curioso e interessante in questo senso è il fatto che, quando la riforma Gentile si affermò, suscitò a sua volta un rimpianto per la scuola antecedente la riforma che si stava attuando, generando disagi e malumori che spinsero a considerare lo stesso Gentile come una sorta di "rivoluzionario" pronto a mettere in discussione i fondamenti portanti della scuola, malgrado lui in realtà, si fosse presentato prevalentemente come un "restauratore". La situazione scolastica attuale, dunque, sembra essere combattuta, da un lato, da quell'elemento di rimpianto per il passato identificato come una sorta di "età dell'oro" e da una proiezione sul futuro rappresentata dall'immagine che viene a crearsi in relazione agli studenti, dall'altro, da un difficilissimo rapporto con il presente e quindi anche con il presente degli studenti stessi, con ciò che sono chiamati ad essere una volta usciti dall'ambito scolastico. La scuola, così come è andata configurandosi nell'età moderna, può essere considerata un po' fuori dal tempo sia per i suoi orientamenti organizzativi che ideologici. È stata addirittura teorizzata la necessità di non misurarsi con il presente tanto che, fino a qualche anno fa, anche i programmi di storia si fermavano alla prima guerra mondiale proprio perché il presente non era ritenuto capace di consentire quel distacco critico considerato essenziale nella formazione scolastica. Quindi, a partire dalla riforma didattica operata nelle scuole gesuitiche, è stata privilegiata la scelta di affrontare tematiche quali la morale, la politica in senso lato, rifacendosi ai testi dell'antichità e non a quelli del presente ritenuti incapaci, contrariamente a quelli dell'antichità di consentire quel distacco tanto auspicato. Questo tipo di impostazione ci ha accompagnato per lungo tempo denunciando una sorta di crisi che ha portato a ribadire ciò che anche nel passato è stato sostenuto con forza e cioè che "la scuola non è mai stata come avrebbe dovuto essere", rimpiangendo quello che era stata un tempo. Si tratta di una situazione un po' anomala e forse circoscritta prevalentemente all'ambito scolastico, difficilmente si sentirà per esempio un medico rimpiangere la medicina del passato o gli ospedali degli anni venti. Una situazione, dunque, che può essere definita di "malattia endemica" legata alla difficoltà insita nel capire, cogliere e quindi valorizzare il complesso delle esperienze che il soggetto a cui la scuola si rivolge, vive nel presente. Anzi, come si è visto, vi è la tendenza a rimuovere il presente considerato come una sorta di "inquinamento" e a giudicare, quindi, ciò che si conosce tramite una formazione non scolastica, come elemento di disturbo della formazione scolastica stessa. Questa situazione di crisi, che è costitutiva, attualmente ha assunto dimensioni più forti e laceranti di quanto non avesse nel passato perché rischia di mettere in discussione l'identità stessa della scuola e quindi la sua sopravvivenza anche se di fatto, nessuno teme la morte della scuola come "fatto ufficiale" ma la preoccupazione si riferisce ad una morte tacita, esplicita con una perdita di senso dell'istituzione scolastica stessa. Il rischio di questa "morte non ufficiale interna" per perdita di senso, è più forte che in altri tempi.

La scuola e la società della conoscenza

Nel momento in cui tutti "parlano di" e "si parlano" nella società della conoscenza, il luogo della riproduzione del sapere è destinato a doversi misurare con la sua stessa sopravvivenza.

Ma allora, è doveroso porci la seguente domanda: "La scuola perde consistenza nella società della conoscenza?" Sicuramente è un paradosso ma è anche un dato di fatto; è possibile che tra le due cose esista un legame e, forse, converrebbe ragionare proprio su questo senza riferirci con immediatezza al binomio causa ed effetto. Legame in questa prospettiva significa innanzitutto connessione tra ciò che identifichiamo come crisi dell'identità della scuola e presenza molto forte degli elementi che costituiscono la società della conoscenza. Il rischio è quello di non riuscire a liberarsi da questa circostanza e accettare passivamente la situazione non solo negando l'esistenza di problemi, ma considerando tutto ciò che proviene dalla società della conoscenza come caos o rumore, nulla che possieda la dignità del sapere di cui si fanno promotrici le istituzioni scolastiche e universitarie. Questo sapere mondano, intendendo con ciò il sapere che si genera dall'esposizione alla società della conoscenza fatta di media, televisione, radio, giornali, pubblicità, internet, può essere considerato o come un ostacolo all'affermarsi del sapere formale oppure come una risorsa da utilizzare per riqualificare, ridefinire e riposizionare la scuola.

La ri-mediazione

Le soluzioni possibili in relazione alle precedenti opzioni, sembrano essere sostanzialmente due: accettare la società permeata dalla presenza di molti media e portare le tensioni, le dinamiche proprie di questa molteplicità di fonti del sapere anche dentro la scuola oppure accettare che in questo processo continuo di ri-mediazione, la scuola possa svolgere un ruolo attivo invece che passivo. Quindi, non subire ciò che è stato definito "inquinamento" ma portarlo nell'ambito degli spazi di un'ottica laboratoriale e metterlo sotto osservazione, interpretarlo svolgendo un ruolo attivo.

Ri-mediazione è un termine che viene utilizzato da autori americani di derivazione della "Scuola di Toronto" in particolare McLuhan e Ong, ricercatori che si sono interessati soprattutto alle modalità di funzionamento dei media e quindi al ruolo delle tecnologie nell'organizzazione del sapere e al modo in cui conferiscono forma e sostanza ai vari tipi di sapere. Nell'ottica di

questo rapporto tra saperi e tecnologie si colloca il concetto di rimediazione.

Le tecnologie non sono veicoli, non sono dei mezzi materiali con i quali blocchi di saperi predefiniti si spostano ma risorse che danno forma ai saperi in dialogo perenne tra loro. Tutto ciò conduce verso il concetto di rimediazione teso ad evidenziare la predisposizione insita in ogni tecnologia a rimediare cioè ridefinire, portando a una configurazione in parte diversa, le tecnologie preesistenti. Quindi, si crea un gioco continuo di rimediazione: ad esempio, nel '55 l'arrivo della televisione in Italia, generò l'idea di una possibile sparizione del cinema e della radio. In realtà, la televisione in bianco e nero dei primi anni rimediò, nel senso che ricalca le caratteristiche dei media preesistenti, non appare dotata di una sua identità ma un ricalco dei media precedenti. La prima fase della rimediazione si manifesta proprio con una sorta di ricalco di tecnologie precedenti da parte della "tecnologia nuova". Per comprendere in modo chiaro questo passaggio è possibile apportare l'esempio di ciò che accade in una famiglia con la nascita di un bambino. Inizialmente il piccolo ricalca la sua identità su quella dei genitori e viene riconosciuto come figlio di. Allo stesso modo la tv, nella prima fase, viene riconosciuta come figlia della radio, del cinema. Successivamente accade che il figlio crescendo, matura un temperamento non considerabile come la somma automatica dell'identità propria dei genitori ma come una sua ricostruzione e rielaborazione personale; questo comporta in famiglia un riposizionamento dei genitori rispetto alla presenza dei figli, cioè cambiano anche i rapporti tra loro. Allo stesso modo una "nuova tecnologia" consolida gradualmente la sua specificità e inizia ad affermarsi per la sua identità a volte, risultato dell'unione delle altre identità e, costringe gli altri media a riposizionarsi. La situazione endemica di crisi cui si è accennato precedentemente è tale per cui difficilmente si possono trovare soluzioni di tipo strutturale. Nelle ultime due legislature la scuola ha conosciuto due riforme che hanno coscientizzato sul fatto che la possibilità di una grande riforma capace di modificare il sistema nel suo insieme è difficilmente praticabile. Il problema è che cosa si possa fare nel portare a scuola gli elementi sempre più vari ed eterogenei che vengono riprodotti e ritrasmessi per effetto della società della conoscenza. Forse è opportuno metterli sotto osservazione e tramutarli in un elemento su cui ragionare, su cui cominciare a costruire qualcosa. Non è più possibile, infatti, considerare un bambino di 6 anni – in continuo contatto con la televisione, il computer, il telefonino e altri media – come un analfabeta con il quale iniziare dalle lettere presentate sulla lavagna perché, se si agisse in questo modo, è come se gli si comunicasse: "Il tuo presente per me non esiste, quindi non esiste nemmeno la tua identità. Sono io a dartela".

Portare la rimediazione dentro la scuola, dunque, è un problema che implica il rapporto tra tecnologie e forme di esperienza, di qualità, di forme dei saperi.

La scuola come l'università può e deve essere considerata alla stregua di "un grande laboratorio epistemologico" in cui si vanno a sperimentare possibili soluzioni.

La scuola, la tecnologia e i saperi

È importante, allora, sottolineare nuovamente la connessione tra tecnologia e sapere dal momento che la tecnologia genera e forma un determinato sapere e ne caratterizza il suo impianto. Ad esempio, una trasmissione televisiva di geografia è qualcosa di profondamente diverso rispetto ad un manuale di geografia. Nonostante l'argomento sia il medesimo, è importante sottolineare che non esiste una geografia definita a priori come un blocco di sapere che poi viene trasportato dalla televisione o dal libro/manuale. Il sapere geografico di una trasmissione geografica è sostanzialmente diverso dal sapere geografico del libro/manuale della scuola perché il mezzo libro, nella sua forma di manuale, conferisce una particolare forma al sapere differenziandolo da quello geografico conformato alle dinamiche televisive. È possibile sostenere che ci sono dei saperi che entrano maggiormente in sintonia con determinate tecnologie; per esempio, è evidente che il sapere musicale entra in particolare sintonia con gli apparati di riproduzione e di registrazione.

La scuola è centrata prevalentemente sulla forma libro vale a dire che riproduce se stessa attraverso i meccanismi tipici della comunicazione scritta del manuale. Questo ha portato al paradosso relativo all'arte visiva e alla musica che, sebbene siano due grosse realtà dell'identità italiana, all'interno della scuola ricoprono una posizione marginale. La causa di ciò è da ricercare nel fatto che arte visiva e arte sonora non sono in sintonia o, meglio, sono in una sintonia solo parziale con la tecnologia del libro legata ad un sapere organizzato prevalentemente in forma scritta, per blocchi autosufficienti e disposti secondo una sequenza. La programmazione didattica spesso si riduce a seguirne l'articolazione del libro quindi si comprende che musica e arte vengono relegate in una posizione di secondo piano.

La rimediazione, in senso lato, nell'ambito scolastico viene giocata a vari livelli. Esiste una rimediazione che spesso si trasforma in un conflitto tra le generazioni nel senso che i giovani hanno familiarità diverse rapportate ai media rispetto agli adulti; attualmente la questione è diventata eclatante con la presenza del computer (computer multimediale e videogioco), spartiacque nella storia sociale dei media.

Il videogioco rappresenta una rivoluzione perché è il primo medium in senso lato, il primo genere multimediale che non presuppone nessuna mediazione da parte dell'adulto considerata inconcludente e poco produttiva dal momento che, in questo contesto, è il bambino che media all'adulto stesso. Si tratta di una novità considerevole perché fino a poco tempo fa veniva garantita ufficialmente e anche materialmente la mediazione pedagogica nel rapporto tra il soggetto in crescita, i media e le tecnologie. La scuola, istituzione dell'adulto, insegna a leggere e a scrivere e quindi ad impadronirsi del mezzo scrittura attraverso il mezzo libro con la tecnologia stampa. Dunque, esiste un'istituzione creata per questo fine. Anche con le tecnologie successive si è sempre sostenuto che la presenza dell'adulto fosse importante: "L'adulto deve mediare, filtrare, discutere". È evidente che la tecnologia della televisione è più aperta rispetto alla tecnologia chiusa del libro che richiede la mediazione dell'adulto per poter essere acquisita ma, nel caso del videogioco, questa forma di mediazione addirittura scompare perché è una tecnologia che prevede processi di familiarizzazione tramite il gioco stesso. La grammatica del videogioco la si impara videogiocando e chi l'acquisisce o tenta di acquisirla formalmente viene escluso dalla pratica del videogioco stesso. Questo genera inevitabilmente un conflitto, una differenza tra le generazioni perché è evidente che il sistema dei media di un adulto è diverso da quello di un bambino nato dentro questo sistema. L'apprendimento per regole è subordinato ad un altro tipo di apprendimento quindi ricrea un determinato tipo di gioco che riguarda il rapporto tra generazioni e il rapporto tra saperi.

Ogni sapere ha un rapporto preferenziale con determinate tipologie di tecnologie. Fra tecnologie e saperi si genera un rapporto di reciproco condizionamento. La tecnologia mette in forma un determinato sapere, dà ad esso il suo impianto discorsivo quindi un particolare sapere entra in sintonia con una particolare tecnologia e ne assume la cornice organizzativa. Le tecnologie si ri-mediano tramite i saperi e i saperi tramite le tecnologie.

Tutto questo avviene regolarmente, anche a scuola (e all'università) ma non sempre ce ne accorgiamo. A scuola, la rimediazione si gioca, come è stato osservato, nel rapporto fra le generazioni (le loro diverse familiarità in fatto di media); fra i saperi (i loro differenti imprinting mediali); fra le tecnologie consuete (dialogo, dimostrazione, sperimentazione, lettura, scrittura); fra le vecchie e le nuove tecnologie (libro, computer, rete). Tutto ciò perché non esiste un sapere già dato, indipendente dalla forma che esso assume quando viene accolto e mediato dalla didattica la quale dà vita, forma e sostanza discorsiva ad un tipo particolare di sapere, tramite l'azione dei media.

Esiste, dunque, una realtà didattica che dovrebbe promuovere questa dialettica continua tra tecnologie o media e sapere. Non

è possibile continuare a pensare al rapporto tra nuova e vecchia tecnologia quindi tra rete e libro nell'ottica della contrapposizione o della lotta per la sopravvivenza. Si tratta di ragionare circa la possibilità di stabilire un rapporto fruttuoso di interazione, di dialogo tra il libro e la rete, identificabile non come un discorso prevalentemente materiale ma essenzialmente come un problema concettuale che implica la necessità di far entrare nella scuola le forme di sapere tipiche della rete e riporle accanto alle forme di sapere tipiche della modalità libro.

Saperi monumento e saperi evento

Per caratterizzare queste due diverse modalità di sapere si fa riferimento ad una formula classica della scuola propria della nouvelle histoire francese che parlava della contrapposizione tra monumento ed evento ed identificava il monumento come ciò che storicamente si definisce stabile, assoluto, oggettivo, definito una volta per tutte e l'evento come l'elemento mobile, soggettivo.

Oggi, per esempio, sembrerebbe esserci una sorta di sopraffazione del sapere/evento sul sapere/monumento e per questa ragione la scuola pensa di essere ancora delegata a presentare i saperi monumento. Ma nel momento in cui non ci sarà più il riconoscimento dei saperi monumento, quale sarà il ruolo della scuola? Se dentro al caos dei molti media tutto è appiattito con tutto e si verifica un passaggio continuo da un canale ad un altro, in cosa è determinabile la monumentalità del sapere? È dunque necessario ragionare e rivedere come monumento ed evento presentino carature, strutture, modelli organizzativi e materiali diversi.

I saperi monumento vengono considerati fissi, garantiti, oggettivi e secondo una regola propria del funzionamento della didattica, il luogo della permanenza di tali saperi risulta essere il libro. Alla base di questo meccanismo si ritrova la concettualizzazione ma la base prioritaria è l'informazione.

Dall'altra parte, il sapere viene considerato come qualcosa di mobile, soggettivo e la forma rete è matrice di questa dinamica e di questo movimento e spostamento continuo dei saperi.

Ad esempio, dentro un forum, in un ambito di discussione collettiva è difficile tenere fissa una linea di ragionamento. Ma, se tale ragionamento venisse assegnato a dei blocchi come singole slide presentate all'interno di uno spazio dove è possibile partecipare attivamente, sicuramente ci sarebbero molti inter-venti e questo comporterebbe un continuo spostamento dei punti di vista; tanto è vero che, la prima reazione di chi non ha nessuna esperienza di chat è di "disorientamento totale". Come avviene una discussione dentro una chat? Sicuramente si tratta di qualcosa di instabile e di non immediata comprensione, basti pensare a come potrebbe realizzarsi una discussione telefonica fra dieci persone. La chat può essere considerata come una discussione che si svolge tra numerose persone attraverso un linguaggio mobile che implica rapidità di lettura e scrittura. Riuscire a capire cosa capita, riuscire a collegare ad una battuta avvenuta dieci righe prima, è un qualcosa di realmente complesso capace però di conferire senso ad una nuova forma di sapere molto soggettivo, molto dinamico, perennemente in movimento che ha la sua matrice nella rete e il suo motore nella dimensione narrativa. Infatti, la chat può essere considerata come "un'esperienza vissuta", una "storia collettiva".

Mentre a garanzia del sapere monumento vi è il libro e il contenuto di questo sapere è rintracciabile nelle informazioni, i saperi evento trovano una matrice forte di propagazione nella rete e la narrazione ne costituisce la trama.

È possibile allora sostenere che la scuola dovrebbe aiutarci a comprendere i media, portandoli al suo interno con le giuste attenzioni, con i filtri, con tutto ciò che può aiutare ad assumere un atteggiamento distanziante. Questo discorso può essere accettato solo a patto di essere disposti a coinvolgere dentro a questo orizzonte di "atteggiamento distanziante" che spetta ai media, anche il medium che fino ad ora ha avuto un ruolo fondamentale nella scuola: il libro perché anche il libro, come i media, ci inganna.

È possibile rintracciare un filone nella tradizione pedagogica, che è stato completamente dimenticato, secondo il quale è necessario garantire ai soggetti in crescita la consapevolezza delle forme di mediazione esistenti e far comprendere che tutto ciò che si contatta risulta essere mediazione di un sapere e che forse, la realtà di questo stesso sapere non la si contatterà mai se non attraverso queste forme di mediazione. Non esiste, ad esempio, una geografia ontologicamente definita; esistono tante geografie quante sono le forme di mediazione di sapere geografico. Uno strumento possibile di interpretazione è rintracciabile nella promozione del dialogo tra media tradizionali e nuovi. Il problema è quello di riuscire a distinguere le informazioni valide da quelle fallaci ma questa difficoltà è relazionabile anche al libro dal momento che, contrariamente a quanto generalmente si pensa, il più delle volte non si possiede nessuna consapevolezza circa questo medium. Il libro intimorisce perché la tradizione scolastica universitaria non si è impegnata a sviluppare la capacità di incorniciamento, fondamentale non solo al fine di riuscire a comprendere e percepire il libro sostanzialmente come una struttura di organizzazione del sapere, ma anche per riuscire a vedere gli aspetti formali di questa struttura. L'integrazione tra rete e libro risulta essere molto utile in questo senso.

Le macchine dovrebbero essere praticabili per soddisfare questa esigenza attraverso un impegno globale. Si attende un processo di "normalizzazione" delle tecnologie cioè, un qualcosa che le renda del tutto normali ma, se si riflette, la normalizzazione del libro non avviene dentro la scuola ma si afferma al di fuori di essa, nella società e nei suoi riflessi, solo successivamente avviene la normalizzazione scolastica. L'insegnante che adotta un libro e prepara con esso la lezione, lo porta a casa e quindi lo usa fuori del tempo didattico, fuori dalla scuola; ciò avviene perché la forma libro è pienamente normalizzata quindi, anche commercialmente, l'insegnante riceve il libro, sceglie il libro, lo legge.

Il problema è che, invece, con la rete non è possibile pensare allo stesso livello di normalizzazione e, tutti gli interventi che fino ad ora sono stati attuati in Italia, si sono concentrati prioritariamente sulla scuola impegnandosi a dotare questa di attrezzature ma la normalizzazione si realizza quando si genera omogeneità tra situazione domestica e situazione scolastica. Quindi, il cambiamento non potrà verificarsi finché non sarà agevolato da parte degli insegnanti l'accesso domestico alle tecnologie di rete cioè, fino a che questo non verrà messo a disposizione di tutti con la stessa liberalità con cui lo è il libro. La forma che è stata adottata per normalizzare la diffusione del libro dentro la scuola è quella di divulgare tra gli insegnanti i possibili libri da adottare; ci vorrebbe una forma simile anche per la rete cioè il docente dovrebbe avere la certezza e sicurezza che, andando a casa, ha la possibilità di utilizzare tranquillamente l'accesso alla rete senza disturbare la famiglia e senza gravare sul bilancio domestico.

Per arrivare a questo obiettivo è richiesto un consenso generale, un investimento. L'editoria dovrebbe essere coinvolta nel processo, investire a sua volta trasformando i suoi modi di produzione, utilizzando la rete. Un vantaggio potrebbe essere quello di ridistribuire i propri investimenti avendo garantito un risparmio sulla diffusione di carta. Il sapere monumento resterà sempre cartaceo ma non ci sarà più la necessità di strutturare un'antologia di innumerevoli pagine perché questa sarà disponibile in rete, tutti i testi saranno in rete mentre su carta verranno forniti solo gli schemi, i modelli, le storie essenziali, il testo completo. Si genera dunque, l'integrazione tra rete e carta.

In questa ipotesi di rimediatazione continua della didattica l'evento si mescola con il monumento, si verificano delle contaminazioni, informazione e narrazione si integrano, coesistono e testo e rete si scambiano di ruolo continuamente, dialogano, concedendo e cedendo ciascuno pezzi di identità.

Il rapporto fra la rete e il libro

La rete offre la possibilità di incorniciare la lettura dei libri e rappresenta l'occasione per inserire la lettura dentro un contesto. Questo perché il libro è chiuso in se stesso; ad esempio, può informare sull'autore che lo ha realizzato ma non sulle sue idee, sul suo pensiero, su ciò che ha prodotto elementi fondamentali per poter agevolare la lettura del libro stesso. Andando in rete è possibile trovare non solo tutto ciò che riguarda quel libro ma anche l'autore che lo ha scritto, ricavandone un beneficio nella possibilità di comprensione del testo.

Secondo una logica tradizionale tutto questo viene interpretato come un elemento di confusione mentre secondo una logica complessa e consapevole diventa un elemento di aiuto.

Si assiste ad un alleggerimento del sapere monumento anche in senso puramente materiale perché gli editori non solo potrebbero, come è già stato rimarcato, risparmiare sulla carta ma anche evitare l'antologia. I testi che la compongono sono ritrovabili in rete anche in diverse versioni. Sarebbe quindi più opportuno pensare alla possibilità di creare una propria antologia con i testi che effettivamente si vogliono utilizzare, lasciando gli spazi opportuni per poter introdurre i commenti degli insegnanti o degli studenti. Il sapere monumento si alleggerisce e il sapere evento si addensa.

L'intreccio tra sapere monumento (libro) e sapere evento (rete) si tramuta in un dialogo e tutte le situazioni di dialogo portano ad un guadagno e arricchimento reciproco. In questo senso, i media che si trovano in un rapporto dialogico perdono quel senso di autosufficienza che generalmente li caratterizza quando vivono in isolamento e guadagnano in consapevolezza.

Il libro ad esempio, che all'interno del contesto scolastico vive in una condizione di isolamento ed è contraddistinto da un alone di autorevolezza, autosufficienza che lo rende fragile, entrando in rapporto con la rete guadagna in consapevolezza, si alleggerisce, si riconfigura. Contemporaneamente, dal punto di vista dello studente il fatto di poter accedere alla rete e quindi ad una molteplicità di informazioni, consente di avere delle cornici di lettura, di interpretazione dei libri e di partecipare ad una discussione intorno ad un libro che si deve studiare condividendo con altri studenti punti di vista e interpretazioni. Quindi, in un certo senso, si alleggerisce la lettura del libro e ciò che potrebbe sembrare un "chiacchiericcio" superfluo si addensa perché, tenendo aperte contemporaneamente la pagina del libro e la pagina della rete, l'una interagisce con l'altra.

La pluralità dei media tende a produrre ciò che generalmente è stato considerato come un fatto negativo è cioè una sorta di "disarticolazione del sapere" di cui è necessario sottolinearne le valenze per lo più positive rintracciabili nella ridefinizione delle componenti di ciascuna macroarea di sapere, dei ruoli che queste svolgono; componenti e ruoli si dispongono dentro uno spazio multi (e molto) mediale.

Attualizzare queste realtà può essere utile per comprendere il mondo di oggi dove tradizioni orali si affiancano a forme di scrittura e dove il rapporto tra oralità e scrittura è profondamente intrecciato. In questo spazio multidimensionale fatto di più media e tecnologie si fa strada l'eventualità di ridefinire l'organizzazione del sapere scolastico. La possibilità di integrare narrazione e informazione è imprescindibile: la rete conduce in una dimensione narrativa e il libro trasmette un'informazione organizzata e strutturata. Tutto ciò significa che la narrazione non deve essere intesa come un artificio strumentale utile per destare l'attenzione del bambino ma una componente costitutiva della modalità di riproduzione del conoscere e quindi della diffusione del sapere, uno dei modi per "dare forma e senso" alla didattica.

Se la scuola si sta svuotando di significato è anche perché non coinvolge molto sul piano personale, tende ad essere poco narrativa infatti non si rivolge direttamente al soggetto coinvolto in prima persona, non lo fa sentire protagonista della narrazione esponendolo soltanto ad una pioggia di informazioni che scivolano, proprio perché manca quella entità di adesione possibile soltanto in presenza di una dimensione narrativa il cui significato non è il "raccontarsi storie" ma riuscire a contestualizzare i saperi e, quindi, collegarli a dati umani.

Kevin Kelly, in un articolo dal titolo "Il web siamo noi", comparso su una rivista americana per la diffusione delle nuove tecnologie e la rete in chiave culturale, sostiene che soltanto il 40% della rete è a scopo commerciale e il resto va avanti o per dovere o per passione. Da questo emerge con evidenza che il 60% della rete non è fatto da detentori di contenuti o merci. Attualmente dunque, si ritiene che la presenza del commerciale dentro la rete sia del 40%, tutto il resto è free, libera partecipazione, interazione, espressione del desiderio della popolazione di rete di essere attiva, di scambiare, di interagire, di condividere. Il 60% della rete è "anarchia" in senso tecnico cioè che è fuori dal diritto di proprietà e quindi di controllo. Ciò non significa che sia anarchia anche dal punto di vista concettuale o dal punto di vista materiale; per verificare questo assunto è sufficiente riflettere sulla differenza che intercorre tra un sito visitato da studenti e un sito frequentato dai docenti. Il primo può essere definito "un sito miniera" in cui è possibile trovare molte informazioni compresi compiti già eseguiti che, dal punto di vista dell'organizzazione del sito stesso e della sua funzionalità, vale molto di più rispetto al sito dei docenti dove è possibile trovare vari documenti ma che si riduce in definitiva ad essere semplicemente una rivista statica. In questo senso allora il sito del docente forse, potrebbe essere fatto rientrare in quel 40% della rete a scopo commerciale dal momento che comunque viene poi assorbito dall'editore e, quindi, gestito centralmente, mentre il sito dello studente si situa in quel 60% composto da chi sta dentro la rete per passione. Lo studente sta nella rete per passione quando non deve fare i compiti, per dovere quando deve fare i compiti.

Lo studioso statunitense Bruner, nella sua ultima fase di elaborazione, conferisce una grande importanza pedagogica alla tematica della narrazione. Le ultime trattazioni pedagogiche sono centrate su questo tema in relazione al quale sostiene: "Noi facciamo tanti sforzi per incrementare l'approccio razionale alle conoscenze eppure buona parte della nostra vita vive entro spazi in cui è dominante la dimensione narrativa. Allora è necessario fare uno sforzo per non percepire i due aspetti come opposti e, quindi, fare in modo di accogliere questa dimensione narrativa col suo carico metacognitivo oltre che cognitivo con tutta la sua contraddittorietà e ambiguità, dentro la scuola come una grande risorsa pedagogica che generalmente viene utilizzata soltanto nella scuola dei più piccoli". Più si cresce e più lo spazio della narrazione si riduce, invece bisognerebbe riuscire a ribaltare questa dimensione. Lo sforzo è quello di consentire al massimo l'inserimento della dimensione narrativa all'interno dell'insegnamento universitario e questo implica dunque, anche l'utilizzo degli spazi di rete.

Un esempio di questo approccio, proposto in rete alle scuole, è il sito che accompagna la versione 2004 del mio "Nuovo manuale di didattica multimediale" al quale si accede liberamente. Nella prima zona del sito si tenta di spiegare la finalità del manuale e viene offerta la possibilità di scaricare gratuitamente due capitoli. C'è poi una sitografia distinta dalla bibliografia non solo per il fatto di fornire indicazioni di navigazione invece che testi ma anche perché, contrariamente a ciò che si verifica con la bibliografia, la sitografia di rete è attiva cioè consente di entrare in ciò che è segnalato e, può essere utilizzata prescindendo dal libro, utilizzando un piccolo motore di ricerca. Per cui, ad esempio, è possibile inserire la parola ipertesto e poi andare a consultare le possibili ricorrenze e visitare i vari siti.

In un'altra sezione definita "Percorsi didattici" è possibile entrare maggiormente nella dimensione narrativa. Si tratta di esperienze di docenti della scuola, dalla materna alle superiori, che prendendo spunto da alcuni temi affrontati nel libro, legati alla tematica della multimedialità, hanno prodotto esperienze e documenti che, sotto forma di percorsi, vengono presentati e messi a disposizione degli utenti. Alcuni sono costruiti all'interno di una dimensione narrativa, ipertestuale e consentono al singolo utente di uscire dalla rete e di scaricare, modificare o trasformare la narrazione.

L'ultima sezione, dove la dimensione narrativa diventa maggiormente evidente, è quella del forum libero dove è possibile accedere liberamente, leggere tutte le discussioni che ci sono state e prendere posizione cioè interagire. Si accede senza password per leggere; per scrivere invece, occorre un'iscrizione che è automatica e serve come precauzione nel caso in cui si

verificassero "disturbi" ma, di fatto, è sufficiente dare un proprio indirizzo e-mail per ricevere automaticamente la password, entrare ed interagire. All'interno di queste interazioni sono riscontrabili dinamiche di vario tipo anche profondamente emotive legate a spazi di narrazione che, raramente si realizzano dentro la scuola, considerabili come elementi significativi di tensioni che sono presenti nel contesto scolastico ma che emergono solo dove c'è libertà. Contrariamente a quanto si è soliti pensare, la rete è libertà di confronto mentre la presenza è limitazione o inibizione spesso non perché ci sia rispetto di chi sta parlando ma, a causa di come è costruito lo spazio, generalmente disposto in modo tale che una persona parli e gli altri ascoltino. C'è poi qualcuno che ha più coraggio e riesce a rompere questo schema ma, in ogni caso, bisogna essere in possesso di due risorse fondamentali per poter intervenire: superare la propria timidezza e rompere uno schema predefinito ma la struttura fisica difficilmente lo consente perché tutto è costruito secondo la forma "libro". Invece, in rete, agevolati anche dal fatto che non ci si vede, che si può salvaguardare l'anonimato, si interviene e si interagisce fruttuosamente. Quello che generalmente viene presentato come un fatto negativo, la dissimulazione, non è stato inventato dalla rete ma semplicemente recuperato; l'essere nascosto implica la possibilità di dire ciò che si pensa senza vedersi diventando una risorsa imprescindibile perché in circostanze particolari, agevola e disinibisce lo scambio intellettuale.