BRICKS | TEMA

Scrivere per imparare (davvero): crisi e trasformazione della produzione scritta

a cura di:
Maria Carola Leone

#ScritturaDigitale, ContentWriting, CompetenzeLinguistiche, IntelligenzaArtificiale, ArchitetturaDellInformazione, ScritturaCollaborativa

Il contesto della sperimentazione

La diffusione dell'Intelligenza Artificiale generativa ha riportato al centro del dibattito educativo una domanda solo apparentemente nuova: che senso ha continuare a far scrivere gli studenti quando una macchina è in grado di produrre testi coerenti in pochi secondi?

La questione, tuttavia, rischia di essere formulata in modo fuorviante. Il valore educativo della scrittura non risiede esclusivamente nel prodotto finale, ma soprattutto nei processi cognitivi che essa attiva. Come evidenziato dagli studi sul *writing to learn* (Emig, 1977), scrivere significa organizzare informazioni, stabilire relazioni logiche, selezionare concetti e costruire significati. In altre parole, scrivere significa imparare.

La pratica didattica qui presentata nasce proprio dall'esigenza di ridefinire le competenze di produzione scritta all'interno di una classe quarta della Scuola Secondaria di Secondo Grado, nell'ambito dei moduli integrati di Italiano ed Educazione Civica dedicati alla cittadinanza digitale. L'obiettivo principale è stato trasformare la scrittura da semplice esercizio scolastico a dispositivo di strutturazione del pensiero.

Gli studenti, di età compresa tra i 16 e i 17 anni, sono stati coinvolti in un percorso che integra content writing, scrittura collaborativa in cloud e utilizzo critico dell'Intelligenza Artificiale, sviluppando competenze di sintesi, architettura dell'informazione, revisione tra pari e fact-checking.

Scheda dell’esperienza

Voce	Descrizione
Ordine di scuola	Scuola secondaria di secondo grado
Classe	Quarta
Età studenti	16-17 anni
Discipline coinvolte	Italiano, Educazione civica
Durata	8 settimane
Strumenti	Google Docs, Canva, ChatGPT, browser web
Competenze	Scrittura, sintesi, collaborazione, fact-checking, uso critico dell’IA

Dalla crisi della pagina al laboratorio di scrittura digitale

Da anni il dibattito educativo oscilla tra due posizioni contrapposte. Da una parte vi è la preoccupazione per il presunto impoverimento linguistico delle nuove generazioni; dall'altra l'evidenza che gli studenti scrivano quotidianamente più di quanto accadesse in passato. Messaggi istantanei, post, commenti, sceneggiature per video e contenuti social costituiscono ormai una parte significativa delle loro pratiche comunicative.

Il problema non è quindi la quantità della scrittura, bensì la distanza crescente tra i formati tradizionali della scuola e le modalità attraverso cui le informazioni vengono prodotte, organizzate e condivise negli ambienti digitali.

In un contesto caratterizzato da sovraccarico informativo e frammentazione dell'attenzione, la scrittura deve tornare a essere una tecnologia cognitiva. Il laboratorio descritto nasce da questa esigenza e utilizza le logiche del content writing come strumenti per sviluppare pensiero critico, capacità di sintesi e organizzazione delle conoscenze.

Progettare l'architettura del testo

La prima fase del percorso è dedicata alla progettazione dell'informazione.

L'attività prende avvio da un testo complesso: un saggio critico, un articolo specialistico oppure un capitolo particolarmente denso del manuale scolastico. Agli studenti non viene chiesta una tradizionale sintesi discorsiva. Il compito consiste invece nello smontare il testo sorgente attraverso un'operazione di ingegneria inversa.

Gli studenti devono individuare:

- nuclei informativi essenziali;
- concetti secondari;
- relazioni logiche tra le informazioni;
- eventuali ridondanze o digressioni.

Questa operazione richiede una lettura profonda e costringe gli alunni a confrontarsi con il significato delle parole e con la gerarchia delle informazioni.

Una volta estratti i concetti fondamentali, si passa alla costruzione di una struttura organizzativa ispirata ai principi dell'architettura dell'informazione.

La griglia progettuale deve rispettare tre vincoli:

Gerarchizzazione logica

Definire un titolo principale efficace e articolare il contenuto in un massimo di tre sezioni autonome, ciascuna dotata di un sottotitolo descrittivo.

Modularità visiva

Suddividere il testo in blocchi brevi e facilmente leggibili su schermo, limitando la lunghezza dei paragrafi.

Frammentazione analitica

Individuare informazioni che possano essere trasformate in elenchi puntati o numerati per rendere più evidente la struttura logica del contenuto.

L'obiettivo non è estetico ma cognitivo. Per decidere cosa evidenziare, cosa sintetizzare e cosa inserire in un elenco, gli studenti devono comprendere perfettamente la funzione comunicativa di ogni informazione.

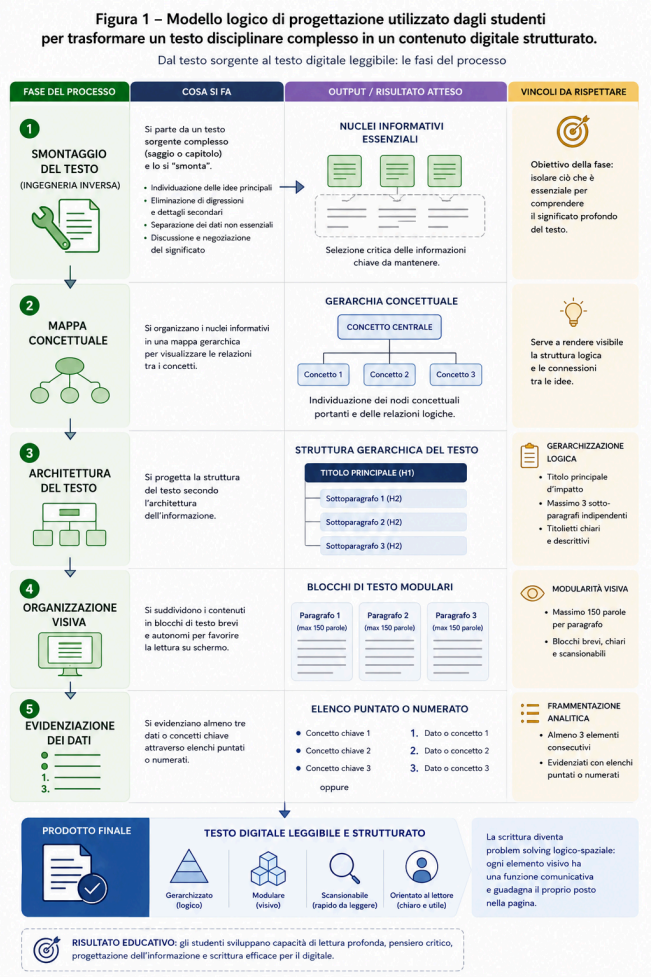


Figura 1 - Modello di wireframe logico utilizzato dalla classe per mappare la gerarchia dei contenuti prima della stesura del testo.

La riscrittura transmediale e collaborativa

Definita l'architettura del testo, il laboratorio entra nella fase di produzione.

Gli studenti lavorano in gruppi di tre o quattro componenti all'interno di un ambiente di scrittura condivisa. La scelta della scrittura collaborativa risponde a una precisa finalità pedagogica: trasformare la scrittura da attività individuale a processo sociale di negoziazione dei significati.

La co-scrittura obbliga infatti gli studenti a:

- discutere le scelte lessicali;
- motivare modifiche e revisioni;
- confrontare interpretazioni differenti;
- esercitare forme spontanee di peer review.

Ogni gruppo è chiamato a tradurre la stessa mappa concettuale in tre differenti ecosistemi comunicativi.

L'articolo per un blog divulgativo

Gli studenti producono un testo destinato alla lettura online, utilizzando lead introduttivi, paragrafi brevi, parole chiave evidenziate e collegamenti a fonti autorevoli.

Il thread per i social media

L'attività impone una sintesi estrema. I contenuti devono essere distribuiti in una sequenza di brevi messaggi logicamente concatenati, senza perdere rigore e coerenza argomentativa.

La sceneggiatura per un podcast educativo

Il testo viene trasformato in un copione destinato all'ascolto. La scrittura assume caratteristiche differenti: frasi più brevi, maggiore oralità e attenzione al ritmo comunicativo.

Attraverso questa continua riscrittura gli studenti comprendono che non esiste una forma unica della scrittura efficace. Ogni testo nasce dall'incontro tra contenuto, destinatario e contesto comunicativo.

Figura 2 - Schermata dell'interfaccia di scrittura condivisa, con l'evidenziazione delle discussioni e dei commenti a inseriti dagli studenti durante la fase di co-scrittura.

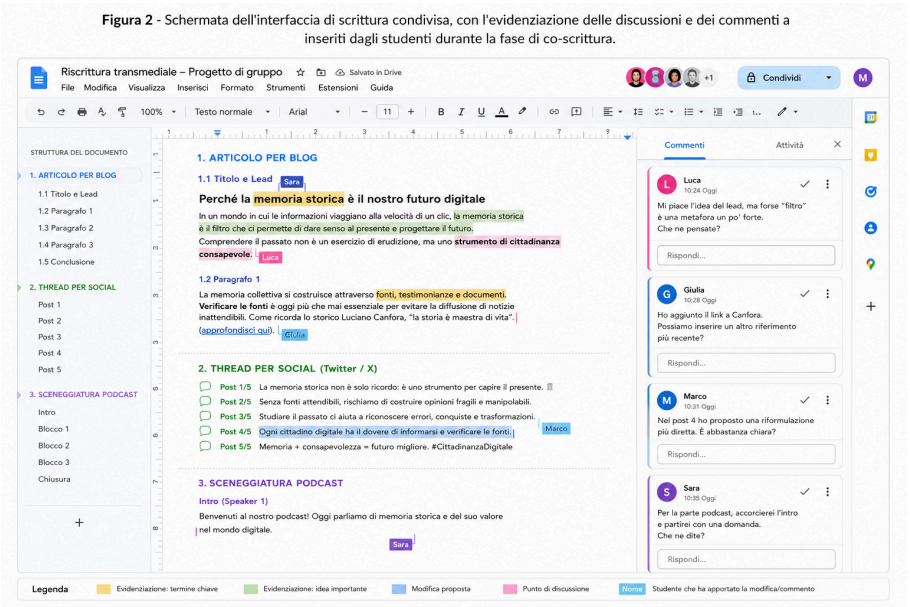


Figura 2 - Schermata dell'interfaccia di scrittura condivisa, con l'evidenziazione delle discussioni e dei commenti a margine inseriti dagli studenti durante la fase di co-scrittura.

Scrittura critica e prompt engineering con l'Intelligenza Artificiale

L'ultima fase del percorso affronta direttamente la presenza dell'Intelligenza Artificiale generativa nei contesti educativi.

L'approccio adottato non è proibitivo ma critico. L'IA non viene utilizzata come sostituto della scrittura, bensì come strumento di confronto e riflessione.

Partendo dai testi prodotti nella fase precedente, gli studenti sviluppano attività di prompt engineering strutturate secondo tre modalità.

Prompt di revisione critica

Agendo come revisore editoriale, l'IA è invitata a individuare punti deboli, lacune argomentative e possibili miglioramenti del testo.

Prompt di adattamento stilistico

Gli studenti richiedono la riscrittura dei contenuti per destinatari differenti, confrontando le strategie linguistiche adottate dal modello.

Prompt di espansione e fact-checking

L'IA viene utilizzata per generare esempi, approfondimenti o controargomentazioni. Il compito successivo consiste nella verifica critica degli output attraverso attività di controllo delle fonti e validazione delle informazioni.

Questa fase produce uno spostamento significativo: il focus non è più la semplice produzione del testo, ma la sua supervisione critica.

Gli studenti comprendono progressivamente che la qualità di una risposta generata dipende dalla qualità delle domande formulate e dalla capacità umana di verificarne contenuti e attendibilità.

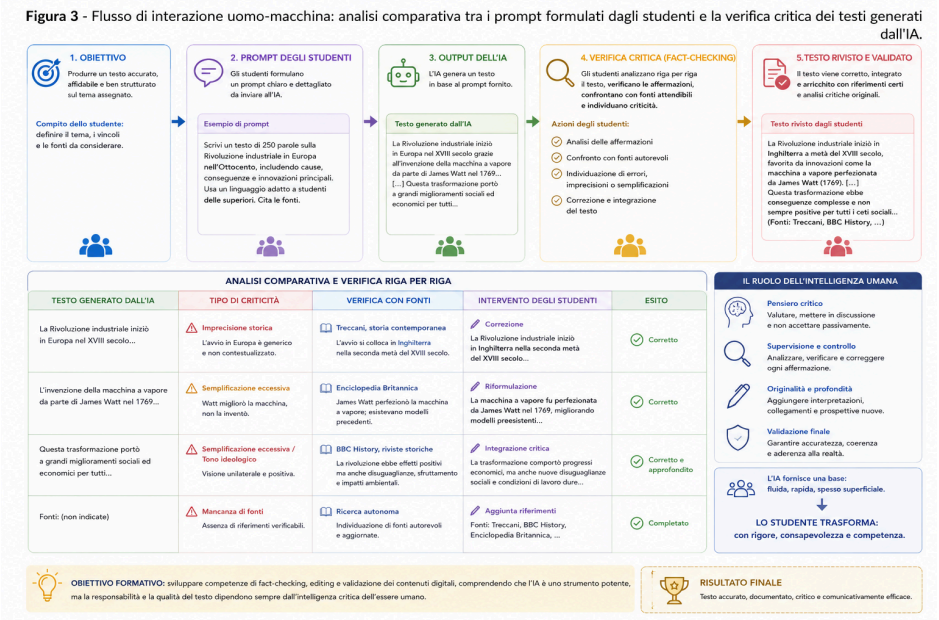


Figura 3 - Flusso di interazione uomo-macchina: analisi comparativa tra i prompt formulati dagli studenti e la verifica critica dei testi generati dall'IA.

La Figura 3 è stata sviluppata attraverso un processo di modellizzazione concettuale basato sull'analisi qualitativa delle interazioni tra gli studenti e un Large Language Model (LLM) impiegato nell'ambito della sperimentazione. La rappresentazione proposta non costituisce un output generato automaticamente dal modello di intelligenza artificiale, bensì una rielaborazione interpretativa elaborata dagli autori a partire dall'osservazione sistematica del processo di interazione uomo-macchina. La costruzione della figura si fonda sull'analisi dei prompt formulati dagli studenti, delle corrispondenti risposte generate dall'LLM e delle successive attività di verifica, revisione e validazione critica condotte dai partecipanti. La figura sintetizza pertanto il modello interpretativo emerso dall'analisi empirica, rappresentando il carattere iterativo e riflessivo del dialogo tra studente e LLM. La rappresentazione grafica è stata elaborata dagli autori con finalità euristiche ed

esplicative, quale sintesi del framework concettuale emerso dall'analisi qualitativa dei dati raccolti durante la sperimentazione.

Considerazioni e ricadute didattiche

L'esperienza ha prodotto risultati significativi sia sul piano linguistico sia sul piano metacognitivo.

Dal punto di vista motivazionale, la possibilità di scrivere per contesti comunicativi autentici ha ridotto la percezione di artificiosità spesso associata alla scrittura scolastica. Sapere che un testo sarebbe stato letto, discusso e revisionato dai pari ha aumentato il senso di responsabilità comunicativa.

Particolarmente interessante è stato il risultato relativo alla qualità linguistica. Contrariamente alle aspettative, i vincoli della comunicazione digitale non hanno impoverito la lingua. Al contrario, hanno costretto gli studenti a una maggiore precisione lessicale e a una più attenta selezione delle informazioni.

Le maggiori difficoltà sono emerse durante l'interazione con l'Intelligenza Artificiale. Molti studenti tendevano inizialmente a considerarla una scorciatoia per evitare la fatica della scrittura. È stato necessario un lavoro costante per mostrare come gli output generati possano risultare superficiali, standardizzati o persino inaccurati se non sottoposti a una rigorosa revisione critica.

Conclusioni

L'esperienza conferma che la questione educativa non consiste nello scegliere tra scrittura tradizionale e Intelligenza Artificiale, ma nel ridefinire il ruolo della scrittura all'interno degli ecosistemi digitali contemporanei.

Se progettata come attività di selezione, organizzazione, revisione e validazione delle informazioni, la scrittura continua a rappresentare uno degli strumenti più potenti per apprendere.

Paradossalmente, proprio mentre le macchine diventano sempre più capaci di generare parole, diventa ancora più importante insegnare agli studenti a costruire significati. Perché il valore educativo della scrittura non risiede nella produzione di testi, ma nella trasformazione cognitiva che essa produce in chi scrive.

Bibliografia

Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). *The Psychology of Written Composition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Emig, J. (1977). Writing as a Mode of Learning. *College Composition and Communication*, 28(2), 122-128.

Flower, L., & Hayes, J. R. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387.

Rivoltella, P. C. (2020). *Nuovi alfabeti. Educazione e culture nella società post-mediale*. Brescia: Scholé.

Ranieri, M. (2022). *Competenza digitale e cittadinanza*. Roma: Carocci.

Selwyn, N. (2024). *Education and Technology: Key Issues and Debates*. London: Bloomsbury.



Maria Carola Leone

mariacarolaleone@gmail.com

Ministero dell'Educazione e del Merito

Docente di lingue straniere, ricercatrice, formatrice e tutor esperta in DSA e metodologie inclusive. Laureata con lode in Lingue e Letterature Straniere, lavora stabilmente come content creator, editor e coordinatrice di percorsi formativi docenti incentrati sulle tecnologie per la didattica, l'uso critico dell'IA e il podcasting linguistico