

Insegnare letteratura nell'era digitale

a cura di
Francesca Riva



Edizioni ETS



www.edizioniets.com

*Il presente volume è stato pubblicato
con il contributo della "Società italiana per lo studio della modernità letteraria"*

© Copyright 2017

Edizioni ETS

Piazza Carrara, 16-19, I-56126 Pisa

info@edizioniets.com

www.edizioniets.com

Distribuzione

Messaggerie Libri SPA

Sede legale: via G. Verdi 8 - 20090 Assago (MI)

Promozione

PDE PROMOZIONE SRL

via Zago 2/2 - 40128 Bologna

ISBN 978-884674940-6

GIUSEPPE LANGELLA

PREMESSA

Da quando è stata costituita, nel 2008, la «Mod per la Scuola» ha scelto di svolgere un'azione di assistenza e d'indirizzo in favore degli insegnanti di Lettere della scuola secondaria, concentrando via via l'attenzione, con riflessioni teoriche ed esperienze pilota, su alcune cruciali questioni didattiche che hanno messo in fibrillazione, negli ultimi anni, l'intero corpo docente. Sarebbe stato, obiettivamente, molto più comodo puntare sull'aggiornamento dei contenuti disciplinari, selezionando temi critici o storiografici rilevanti, ma è sembrato che in tempi di emergenza, se non proprio di crisi istituzionale, come quelli che la scuola sta attraversando, tra spinte innovatrici, riforme demagogiche, svolte dirigistiche e perdita di ruolo, fosse doveroso intervenire sui problemi sentiti dagli insegnanti come pressanti, e vissuti, non di rado, con un certo disagio, o perfino con allarme.

Terzo titolo della serie, dopo *Il Novecento a scuola* (2011) e *La didattica della letteratura nella scuola delle competenze* (2014), usciti in questa stessa collana, *Insegnare letteratura nell'era digitale* raccoglie gli Atti di due seminari, promossi dalla «Mod per la Scuola» a latere dei convegni annuali dell'associazione. Il primo, svoltosi l'11 e il 12 giugno 2014 alla LUMSA di Roma, è stato espressamente dedicato alla didattica digitale; il secondo, tenutosi all'Università per Stranieri di Perugia il 12 giugno 2015, ha approfondito invece il rapporto, sempre in chiave scolastica, tra Letteratura e Geografia, con l'intento di suggerire strumenti e metodi per un apprendimento integrato delle due materie attraverso l'impiego delle più aggiornate tecnologie e di programmi informatici mirati.

Volente o nolente, anche la scuola deve fare i conti con la rivoluzione digitale. Essa sta modificando, infatti, in maniera abbastanza radicale costumi, relazioni, esperienze, saperi, la percezione stessa della realtà, di quanti

vivono intensamente a contatto con i *new media*, cominciando proprio dalle ultime generazioni, quelle dei cosiddetti *nativi digitali*, sempre connessi, residenti abituali della rete, così spesso estraniati in universi paralleli rispetto a quello dove si trovano fisicamente. Il fenomeno, nel bene e nel male, è di tale portata sul piano antropologico e culturale, che non si può far finta di niente, pensando di poter continuare a proporre la letteratura con le stesse modalità sperimentate con successo prima dell'avvento del *web*, dei *social network*, dei motori di ricerca, delle *chat*, delle *app*, degli *smartphone*, dei *tablet*, del mondo *online*.

Un forte colpo d'acceleratore alla metabolizzazione didattica dei mutamenti epocali prodotti dallo sviluppo delle tecnologie digitali è venuto di recente per via normativa. All'origine stanno alcune disposizioni di legge, tra cui la cosiddetta "Agenda digitale" promossa dal Governo Monti alla fine del 2012, che hanno introdotto l'adozione obbligatoria, a decorrere dall'anno scolastico 2013-2014, di libri di testo «nella versione digitale o mista, costituita da un testo in formato digitale o cartaceo e da contenuti digitali integrativi, accessibili o acquistabili in rete anche in modo disgiunto». L'introduzione del libro elettronico, o almeno l'affiancamento di una quantità di espansioni digitali a corredo del vecchio manuale a stampa, rientrava peraltro in un più complessivo piano strategico nazionale finalizzato al lancio di una scuola 2.0, che ha determinato, con un vistoso effetto domino, una serie di innovazioni a catena: l'editoria di settore ha creato delle vere e proprie piattaforme digitali, molti edifici scolastici si sono dotati di aule attrezzate e collegamenti *wireless*, apparecchiature e dispositivi tecnologici ad alta prestanza, dalle LIM ai *tablet*, stanno entrando nelle aule, con un impatto inevitabile sulla pratica didattica, a partire dalla sperimentazione di nuove modalità di apprendimento, come la *flipped classroom*, il *cooperative learning* o il *book in progress*.

Gli insegnanti, a dire il vero, hanno accolto, in genere, con scarso entusiasmo tutte queste innovazioni: per ragioni anagrafiche, anzitutto, perché non è facile padroneggiare la tecnologia quando non vi si è abituati, men che meno a scopo didattico; poi per mancanza di tempo, perché predisporre delle attività didattiche sfruttando le potenzialità dei supporti digitali richiede un impegno decisamente maggiore rispetto a quello che comporta il preparare una lezione tradizionale; infine anche per una certa diffidenza, magari un po' pregiudiziale ma non del tutto immotivata, nei confronti di questi strumenti e della loro efficacia. Dal canto loro, neppure la psicologia dell'età evolutiva e le stesse neuroscienze, studiando clinicamente gli effetti di una esposizione massiccia ai media digitali, ne hanno tratto prognosi particolarmente benevole, sul piano cognitivo non meno che relazionale,

spegnendo i facili ottimismo e mettendo in guardia dagli abusi.

Bisogna dirlo con chiarezza: nulla a scuola, nemmeno la tecnologia digitale, fa miracoli. L'impegno, l'applicazione, la fatica, restano fattori imprescindibili nel processo di apprendimento. L'effetto *wow* dura poco, poi bisogna comunque rimboccarsi le maniche. Chi pensasse, adoperando la LIM o il *tablet*, di avere in mano una bacchetta magica, rimarrebbe presto deluso. Ma sarebbe altrettanto sbagliato negare per partito preso i grandi benefici che possono venire, in termini di arricchimento dei contenuti disciplinari e di coinvolgimento interattivo, da un impiego sensato delle molteplici opportunità didattiche offerte dai dispositivi digitali. Si tratta, allora, di trovare, come sempre, il giusto punto di equilibrio fra la fanatica idolatria di questi mezzi e la loro aprioristica demonizzazione. In questo volume il lettore troverà molte informazioni sui sussidi didattici disponibili, numerosi spunti metodologici e diversi esempi pratici di utilizzo di materiali *online* e di programmi *ad hoc*: un contributo, insomma, ragionato e insieme concreto, per accostarsi consapevolmente alla scuola digitale di domani come a una pacifica risorsa.

Alcune di queste esperienze scolastiche riguardano proposte di didattica interdisciplinare tra Letteratura e Geografia. Da sempre confinata nel primo biennio delle superiori e considerata alla stregua di una Cenerentola dell'area umanistica, la Geografia è stata ulteriormente penalizzata in seguito alla riorganizzazione dei *curricula* liceali varata nel 2010 con le *Indicazioni nazionali*. Queste, infatti, hanno imboccato la direzione, in astratto seducente ma di dubbia funzionalità, di una disciplina integrata, la Geostoria, al cui concreto decollo osta una difficoltà pressoché insormontabile: quella di conciliare le coordinate spaziali proprie della descrizione geografica con la dimensione prevalentemente diacronica che contraddistingue la narrazione storica, tanto più dovendo far interagire l'orizzonte per definizione contemporaneo dell'una col mondo antico o altomedievale dell'altra, nel cui bacino cronologico insiste la Storia del biennio. Come previsto, a fare le spese maggiori di questo accorpamento, deciso per evidenti esigenze d'orario, con sensibile riduzione del tempo globale a disposizione, è il programma di Geografia.

La «Mod per la Scuola» ha voluto affrontare quest'altro tema nevralgico, per verificare se, a parziale risarcimento dei sacrifici imposti alla Geografia, non possa offrire qualche compensazione la stessa didattica della Letteratura. Va da sé che sarebbe semplicemente velleitario supporre di poter surrogare per via letteraria lo studio sistematico della Geografia: la didattica della Letteratura persegue altri obiettivi ed è in grado di assolvere in misura molto limitata funzioni di supplenza. Tuttavia, l'affermarsi nell'area delle scienze umane di quello che è stato definito lo *spatial turn* apre anche in questo

campo tutto un ventaglio di incroci interessanti, come quello di sfruttare l'estrema versatilità delle opere letterarie per veicolare – insieme ad altro, s'intende – nozioni e competenze riconducibili al perimetro disciplinare della Geografia. In questa prospettiva, il ricorso a fonti reperibili nell'immensa enciclopedia di *Internet* e ad applicativi digitali, da *Google Earth* a *Mybistro*, può riuscire di estrema utilità. Una didattica aperta all'innovazione tecnologica potrebbe recare, quindi, indiscutibili vantaggi trasversali, giovando anche alla tanto bistrattata Geografia.

MONICA PEDRALLI

TECNOLOGIE E DIDATTICA: UNO SLOGAN O UNA POSSIBILITÀ REALE PER L'APPRENDIMENTO? IL RUOLO DELLE PIATTAFORME DIGITALI

1. *Perché il digitale a scuola?*

L'ingresso delle nuove tecnologie a scuola è una realtà. Tutti i docenti si trovano a farci i conti, magari anche solo in negativo, compiendo o subendo la scelta di non utilizzarle. In realtà la più recente normativa ministeriale sta spingendo la scuola nella direzione di una "conversione digitale", cercando di buttare il cuore oltre l'ostacolo della scarsità di risorse – economiche, logistiche, tecniche, di rete, umane anche, intese come competenze adeguate e diffuse.

Ma è certo che, se la scuola deve educare i cittadini di domani, i cittadini del XXI secolo, non può non tenere conto della nuova realtà in cui essi già sono e sempre più saranno immersi e che richiede la padronanza di competenze di comunicazione digitale – intesa come fruizione di informazioni e conoscenze ma anche come loro produzione –, in contesti *social* di condivisione e collaborazione. La scuola ha il ruolo fondamentale di dare in questo un *imprinting* agli studenti, sviluppando in loro competenze non tanto sul piano tecnico, quanto su quello cognitivo ed etico.

2. *La "domanda giusta"*

Spesso il tema dell'utilizzo didattico delle tecnologie digitali viene posto in questi termini: «Abbiamo i *tablet*, la LIM, i *notebook*... in classe: come possiamo usarli?».

Non di rado la risposta è un impiego un po' casuale e asistemico, in complesso riduttivo, di alcune funzionalità dei vari *device* e *software* o

CLAUDIA CARMINA

LETTERATURA E MULTIMEDIALITÀ:
IDEE E RISORSE PER UNA NUOVA DIDATTICA

Il mondo in cui viviamo è un prodotto della cultura del libro. Siamo nati e ci siamo formati in una civiltà del libro. Il libro, come oggetto reale e come metafora, come elemento dell'immaginario, fa parte del nostro orizzonte, immutabile e persistente.

Ma è davvero ancora così? O in questi anni stiamo invece assistendo, in modo quasi inconsapevole, al suo progressivo tramonto? Saremo testimoni della fine del libro, per come lo conosciamo, nella sua logica sequenziale e nella sua matericità di oggetto circoscritto con il suo peso, la sua consistenza, il suo odore? Cosa resterà del libro e cosa scomparirà? Come cambierà il nostro modo di insegnare e di imparare? Sono queste le domande che oggi la scuola non può fare a meno di porsi. Perché in gioco c'è un cambiamento epocale che riguarda non solo le forme di conservazione e di trasmissione del sapere, e del sapere umanistico in particolare, ma la stessa modalità del leggere, dell'apprendere, del conoscere, dell'essere. Proprio sotto i nostri occhi si sta affermando un nuovo modello di libro, l'*e-book*, ossia il libro elettronico, il libro digitale. In altre parole, il libro immateriale. Una nuova veste "fisica" per il testo. Ma anche qualcosa di più. La lunga storia del libro ci dimostra che un cambiamento della fisicità finisce sempre per comportare mutamenti non solo nella natura di quello che nel libro è scritto (il contenuto), ma anche del modo in cui quel contenuto è strutturato, presentato, esposto, fruito. Con una conseguenza ulteriore: cambiano anche i destinatari, ossia il pubblico cui il testo è indirizzato. Ed è proprio la trasformazione di tutti questi elementi fondativi del libro – la fisicità oggettuale, il contenuto, la forma, i destinatari – a provocare quella sorda sensazione di vertigine e di spaesamento che di questi tempi affligge tutti coloro che, in un modo o nell'altro, di libri si occupano.

CHIARA MARASCO

LE NUOVE FRONTIERE DELLA DIDATTICA:
RISORSE E STRATEGIE DI APPRENDIMENTO
NELLA CLASSE DIGITALE

Il presente intervento è frutto della riflessione e del dibattito che sono seguiti al Seminario di formazione e aggiornamento per gli insegnanti di Lettere delle superiori organizzato l'8 maggio 2014 nel Liceo ginnasio statale Morelli - Liceo artistico Colao, in collaborazione con la Mod per la Scuola. A quel pomeriggio di studi, che anticipava i temi e gli argomenti poi affrontati nel successivo Convegno Mod presso la LUMSA nel giugno dello stesso anno, erano presenti Giuseppe Lo Castro, Stefano Giovannuzzi e Claudia Carmina. Il titolo scelto, *La letteratura al tempo della piattaforma digitale*, era stato concordato con il prof. Langella, che aveva accolto con entusiasmo la mia proposta, stante la sua grande attualità: la didattica digitale non era, e tanto meno è oggi, un'utopia, ma una realtà in molte scuole italiane, soprattutto per chi ha investito nel progetto della digitalizzazione e della "Cl@asse 2.0". Addirittura in alcune scuole più avanzate si sta sperimentando la "Cl@asse 3.0" (Perugia, Ancona, Mantova), dove si stanno realizzando spazi digitali in continua evoluzione, con sedie e supporti mobili che permettono agli studenti di cambiare continuamente posizione (spazio in movimento) e in cui è possibile svolgere una didattica tanto innovativa da apparire irreali.

L'uso delle ICT è ormai imprescindibile nella vita quotidiana e anche tra i banchi di scuola. In una società di nativi digitali, alunni cresciuti in un mondo dominato dalla tecnologia, è fondamentale per i docenti avvicinarsi alla tecnologia per avvicinarsi agli alunni stessi, cercando di capire il loro mondo. La didattica tecnologica si basa proprio sul presupposto di usare i linguaggi più affini agli alunni per migliorare il processo di insegnamento-apprendimento. Alunni e insegnanti collaborano alla creazione condivisa del sapere. Se, con l'avvento delle nuove tecnologie, si afferma un nuovo processo di sviluppo e di organizzazione delle persone, con l'utilizzo delle

LUIGIA CAVONE

OPPORTUNITÀ EMOTIVE, DIDATTICHE E CULTURALI
CON LE I.C.T. (*INFORMATION AND COMMUNICATION
TECHNOLOGIES*)... E SENZA LE I.C.T.

Scrive Proust ne *La strada di Swann*:

Tutte le mattine correvo fino alla colonna Morris per vedere gli spettacoli in programma. Niente era più bello e disinteressato dei sogni che ogni commedia annunciata offriva alla mia immaginazione, e su di essi influivano anche le immagini inseparabili dalle parole che ne componevano il titolo e dal colore delle locandine ancora umide e gonfie di colla su cui esso spiccava. [...] e poiché i miei genitori mi avevano detto che, quando fossi andato per la prima volta a teatro avrei dovuto scegliere tra quelle due commedie, cercavo di approfondire i titoli, poiché era l'unica cosa che conoscevo, per tentare di cogliere in ciascuna il piacere che mi prometteva e confrontarlo con quello che l'altra celava, e giungevo a raffigurarmi con tanto vigore, da una parte una commedia brillante e maestosa, dall'altra una dolce e insinuante, e non sapevo quale avrei preferito come se, al dessert, avessi dovuto scegliere tra riso all'imperatrice e crema al cioccolato¹.

Scrivevano gli studenti della I L del Liceo Ginnasio Statale "Socrate" di Bari (a.s. 2001/2002), rispondendo al questionario di valutazione delle lezioni svolte nel laboratorio di informatica, osservate dal dottorando Lucio D'Abbicco e documentate nella sua tesi dal titolo *Nuove tecnologie della comunicazione e scuola: per una valutazione delle innovazioni didattiche*:

Eravamo tutti elettrizzati [...]. Mi sentii come se un grosso peso mi fosse stato sollevato dalle spalle [...]. Mi sento più tranquilla e più pronta ad apprendere [...]. Ero stupito dalla bellezza di tutta quella tecnologia che non avevo mai visto [...]. Ero curiosa di vedere come si potesse studiare con il computer [...]. Mi sono sentita psicologicamente più serena [...].

¹ MARCEL PROUST, *La strada di Swann*, Milano, La Spiga Languages, 1996, p. 54.

GIUSEPPE PALAZZOLO

LEGGERE E SCRIVERE AI TEMPI DEL WEB LO STRANO CASO DEL MANUALE DI LETTERATURA

1. *Siamo ancora capaci di leggere?*

Guardiamo alla realtà della lettura in Italia. Le indagini statistiche¹ ci consegnano la fotografia di un Paese che legge poco: i lettori si attestano intorno al 43% della popolazione nel 2013, per scendere nel 2014 (41,4%) e risalire leggermente nel 2015 (42%). I lettori forti, cioè le persone che leggono in media almeno un libro al mese (sono il 13,9% nel 2013 e dopo un picco nel 2014, dove salgono al 14,3%, si attestano sul 13,7% nel 2015), fanno la parte del leone: nel 2013 il 4% della popolazione ha acquistato il 36% delle copie vendute. Dal *Rapporto sullo stato dell'editoria in Italia 2015*, a cura dell'Ufficio Studi dell'Associazione Italiana Editori (AIE), emerge per il 2014 un timido segno positivo nel segmento dell'editoria per ragazzi (sia per i titoli prodotti, +5,9%, che per la quota di mercato, +5,7%), ma tra 2013 e 2014 si perde il 17,7% di lettori nelle età che vanno da 6 a 19 anni. I lettori di *e-book* nel 2014 sono 5 milioni (l'8,7% dei lettori di libri). Nel 2011 erano 1,1 milioni e nel 2013 1,9 milioni. Cala la lettura, ma chi legge ha imparato in questi anni – anche per la crescita dell'offerta di titoli e un più sapiente uso degli strumenti di marketing digitale da parte delle aziende – a utilizzare tutti i formati disponibili. Se il 69% degli italiani dichiara di leggere solo libri di carta e un 1% solo *e-book*, in mezzo troviamo un 32% di

¹ Nella stesura di questo articolo ho tenuto presenti *L'Italia dei Libri 2011-2013*, il rapporto sull'acquisto e la lettura di libri in Italia, commissionato dal Centro per il Libro e la Lettura (CEPELL) all'agenzia di rilevamento Nielsen; il *Rapporto sullo stato dell'editoria in Italia 2015*, a cura dell'Ufficio Studi dell'Associazione Italiana Editori (AIE); il rapporto ISTAT sulle abitudini di lettura relative al 2015; ISFOL (Istituto per lo sviluppo della formazione professionale dei lavoratori), "PIAAC-OCSE. Rapporto nazionale sulle competenze degli adulti", Collana Temi & Ricerche, 2014.

PAOLA BONVECCHIO

LA LETTERATURA IMPIGLIATA NELLA RETE:
L'IMPIEGO EFFICACE DELLE NUOVE RISORSE
ILLUSTRATO AI NATIVI DIGITALI

Premessa

Posto che non è possibile prescindere dall'evoluzione delle nuove tecnologie e dei nuovi linguaggi e che da parte dei docenti non è deontologicamente corretto infischiarne delle nuove risorse, è necessario capire come usare gli uni e le altre in *modo efficace*, a partire dalla condizione e dal clima culturale – nel senso etimologico del termine – attuale, all'interno del quale i nativi digitali agiscono il loro percorso di formazione.

Le *difficoltà* che tale approccio didattico incontra sono molteplici e variamente riconducibili alle diverse condizioni che i numerosi contesti dei quali si compone la scuola contemporanea presentano.

È tuttavia possibile ragionare sulla costruzione di opportuni percorsi didattici ricapitolando una serie di difficoltà e una altrettanto nutrita lista di possibilità importanti che, sull'esperienza, hanno consentito di tracciare un bilancio indiscutibilmente positivo, almeno sul piano delle potenzialità. Tale rendicontazione, fondata sulla pratica e sui risultati dell'applicazione delle tecniche basate sulle nuove risorse, ha convinto che la fatica e lo studio, nonché il lavoro di auto-aggiornamento, spesso spontaneo e personale, sono giustificati. Se è vero infatti che è imprescindibile calarsi nella nuova realtà digitale e approfittare degli strumenti che essa propone, è altrettanto clamoroso che il docente è, a volte, poco sostenuto e motivato all'acquisizione della dimestichezza necessaria per applicare e rendere efficaci tali strumenti, in un ambito tanto delicato come quello dell'insegnamento-apprendimento.

1. Dando per scontato che la prima difficoltà macroscopica sia superata – ovvero che i docenti non interessati, tradizionalisti, anche impauriti o

DIANA ROMAGNOLI, PAOLO TRAMA, MARIA LAURA VANORIO

INSEGNARE CON L'IMMAGINARIO.
PROPOSTE PER UN APPROCCIO MULTIMEDIALE
ALLO STUDIO DELLA LETTERATURA

La letteratura è anche una provincia dell'immaginario

(Mario Lavagetto)¹

Una premessa

A costo di sembrare banali partiremo proprio da un dato ovvio: la rete ha cambiato la percezione dell'insegnamento e ribaltato anche i ruoli docente-discente in maniera rapida e a volte imbarazzante². Ora più che mai gli studenti pensano di poter fare a meno degli insegnanti. Giovani e giovanissimi hanno accesso al *web*, generalmente sono in grado di trovare un'informazione semplice, anche se poi con grande difficoltà la sapranno catalogare e "gestire". In poche parole il meccanismo è questo: trovo quello che mi serve, difficilmente comprendo l'informazione e, nella maggior parte dei casi, dimentico rapidamente: di elaborazione dei contenuti, poi, non se ne parla proprio. Secondo punto: benché immersi nella scrittura (*chat*, *blog*, commenti sui *social*), gli studenti hanno grandi difficoltà a produrre testi autonomi che seguano delle regole; e non parliamo solo della "vecchia" grammatica e sintassi, ma anche del rispetto delle consegne che prevede un uso consapevole dei documenti (pensiamo ai *dossier* per il saggio breve per l'Esame di stato), ovvero a come dovrebbero essere letti, sintetizzati e citati, in poche

¹ MARIO LAVAGETTO, *Lavorare con piccoli indizi*, Torino, Boringhieri, 2003, p. 66.

² Il presente contributo nasce dall'esperienza di formatori presso il LS "E. Fermi" di Aversa nel 2014 (PON B-1-FSE-2013-170), che è stato un interessante laboratorio, ma soprattutto un felice incontro tra docenti di discipline diverse, desiderosi di condividere metodi e buone pratiche. Gli autori ringraziano tutti i partecipanti per l'impegno profuso nelle varie attività.

EMANUELA BANDINI

DA WIKIPEDIA ALL'E-READER: SCUOLA E LETTURA DIGITALE

Qualunque discorso sulla lettura digitale in Italia, soprattutto se finalizzato a delineare una proposta didattica, non può prescindere da alcuni evidenti dati di fatto:

1. circa la metà dei giovani italiani che frequentano la scuola secondaria di I e II grado (11-19 anni) non legge libri nel tempo libero e coloro che lo fanno leggono poco (solo il 5% del totale legge almeno un libro al mese)¹;
2. oltre il 90% dei ragazzi è utente abituale di *Internet* e il 60% possiede almeno un dispositivo mobile tra *smartphone*, *tablet* ed *e-reader*².

Ormai, per un insegnante che davvero voglia *in-segnare* mettendo in atto strategie efficaci di promozione della lettura, non è davvero più possibile ignorare questo stato di cose: si rischia altrimenti di occupare, di fronte ai nuovi mezzi di trasmissione della parola, la stessa posizione di quegli umanisti che, all'apparire del libro a stampa, continuavano a ritenere superiore il codice pergameneo vergato a mano, senza rendersi conto delle immense possibilità di diffusione della cultura che la nuova tecnologia messa a punto da Gutenberg offriva³.

È fondamentale essere consapevoli che i nostri studenti rappresentano ormai

¹ Cfr. *Report Istat, Produzione e Lettura di Libri in Italia 2013*, relativo agli anni 2011-2012, disponibile su <http://www.istat.it/it/archivio/90222>, pp. 1-5. Il dato è confermato anche dai *Report 2014* e *2015*, che, pur indagando meno le abitudini dei lettori per fasce d'età, segnalano una lieve ma costante diminuzione del loro numero complessivo, in linea con la flessione iniziata nel 2010.

² Cfr. CENSIS, *Undicesimo rapporto sulla comunicazione in Italia. Evoluzione digitale della specie*, Milano, Franco Angeli, 2013, Tabella 16.

³ GIORGIO MONTECCHI, *Le metamorfosi del libro dai rotoli di papiro al libro a stampa*, in «Doctor Virtualis», 2012, p. 7, <http://riviste.unimi.it/index.php/DoctorVirtualis/article/view/2174>

DANIELA MARRO

LA PIATTAFORMA PER ESERCITARE LE COMPETENZE.
ESEMPI DI PROCEDURA GUIDATA
PER IL LABORATORIO DIGITALE DI SCRITTURA

L'intervento è mirato ad illustrare la procedura "guidata" – progettata per l'inserimento in una piattaforma – per l'elaborazione del saggio breve o dell'articolo di giornale (traccia prevista dal 1999 come Tipologia B della Prima Prova Scritta dell'Esame di Stato)¹. Si tratta di una prova di scrittura documentata che negli ultimi anni, dati del Ministero alla mano, ha guadagnato sempre più ampia fiducia da parte degli studenti che l'hanno preferita (valutando forse le opportunità offerte dai quattro ambiti) all'analisi del testo, ritenuta ormai compito per specialisti, e anche al tema, compito più tradizionale (una sorta di retaggio del passato), che nel corso del tempo ha perso terreno – soprattutto quello di argomento storico – vivendo brevi momenti di effimera gloria in occasione di scelte tematiche dal sapore per così dire "giovanilistico". Malgrado la "simpatia" accordata alla prova documentata di scrittura, come puntualmente avverte Luca Serianni², i risultati appaiono discutibili: le competenze maturate nell'arco di un quinquennio da uno studente dell'ultimo anno non sono sufficienti per affrontare una prova del genere per le più diverse ragioni, a cominciare dall'ambiziosa pretesa del risultato finale, un saggio che si chiede di elaborare a chi non fa della lettura di saggi una pratica abituale, e un articolo di giornale che, anche nella sua forma più scolasticamente semplificata, non può essere frutto di esercizio fondato sull'improvvisazione.

¹ Realizzata sulla base di uno schema elaborato e predisposto dalla casa editrice Pearson, per la sezione *MyLabLetteratura* della piattaforma de *Il piacere dei testi e L'attualità della letteratura* (per il I anno del II biennio) di Guido Baldi, Silvia Giusso, Mario Razetti, Giuseppe Zaccaria (Torino, Paravia, 2012).

² Cfr. LUCA SERIANNI, *Introduzione a Leggere, scrivere, argomentare. Prove ragionate di scrittura*, Roma-Bari, Laterza, 2013, p. XIV.

LUIGI ERNESTO ARRIGONI

L'APPROCCIO GEOGRAFICO NELL'INSEGNAMENTO
DELL'ITALIANO: QUADRO NORMATIVO
E PROSPETTIVE MANUALISTICHE

1. La presente comunicazione analizza l'approccio geografico nell'insegnamento dell'italiano, secondo le indicazioni ricavabili dal quadro normativo e in base ai suggerimenti proposti da alcuni manuali in adozione nei due gradi della scuola secondaria.

Nelle *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*¹ che costituiscono, come noto, il documento di riferimento per la primaria e la secondaria di I grado, si propone in vari punti un'intersezione metodologica fra geografia e letteratura, che rientra nella più ampia esigenza didattica di contatto interdisciplinare e che viene declinata ovviamente in base all'età specifica degli studenti. Nella sezione relativa alla geografia si ricorda che un'«irrinunciabile opportunità formativa offerta» dalla materia è «quella di abituare a osservare la realtà da punti di vista diversi, che consentono di considerare e rispettare visioni plurime, in un approccio interculturale dal vicino al lontano». E specularmente nella parte sull'italiano è approfondita la ricchezza culturale della scrittura narrativa: «La nascita del gusto per la lettura produce aumento di attenzione e curiosità, sviluppa la fantasia e il piacere della ricerca in proprio, fa incontrare i racconti e le storie di ogni civiltà e tempo, avvicina all'altro e al diverso da sé». Entrambi questi passi rientrano nella più ampia trattazione delle *Indicazioni* sull'accettazione della diversità su cui si insiste sin dalle prime righe del documento: «Nel suo itinerario formativo ed esistenziale lo studente si trova a interagire con culture diverse, senza tuttavia avere strumenti adatti per comprenderle e metterle in relazione con la propria. Alla scuola spetta il compito di fornire supporti adeguati affinché ogni persona sviluppi un'identità consapevole e aperta».

¹ D.M. n. 254/2012.

LINDA CAVADINI

GEOGRAFIE LETTERARIE:
SPUNTI PER UNA DIDATTICA TECNOLOGICA

Non ho mai insegnato ai miei allievi; ho solo cercato di fornire loro le condizioni in cui possono imparare.

(Albert Einstein)

La possibilità che abbiamo oggi di conoscere i luoghi, di vederli, scoprirli e studiarli non è comparabile a quella di nessuna altra epoca. La tecnologia offre molteplici strumenti per conoscere il mondo, che non si sostituiscono all'esperienza diretta, questo è vero, ma la integrano e completano. «Com'è piccolo il mondo e leggero nelle tue mani», scriveva Dino Campana in *Donna genovese*¹, anche se dubito intendesse la facilità di portare il mondo alla visione e conoscenza di tutti con il semplice *click* di una mano, ma tant'è: lo stesso navigare in rete è una forma di viaggio. Quando si parla di uso della tecnologia a scuola o di didattica tecnologica, la parola chiave deve essere integrazione: la capacità cioè di far dialogare forme di cultura e di conoscenza diverse, stili di apprendimento e metodologie complementari. Ma quando una didattica è efficace? Con quali strumenti si possono realizzare quelli che sono gli obiettivi principali per ciascun docente: suscitare interesse, far apprendere, costruire competenze? In questa sfida, le tecnologie ci vengono in aiuto, perché questo sono: strumenti, al pari delle mappe alle pareti, delle favole filosofiche di Platone, della lavagna d'ardesia o di quella interattiva e multimediale. Da sole non fanno nulla, hanno bisogno del docente che le faccia muovere, che le animi e fornisca ai ragazzi la bussola con cui orientarsi. Il principio base è ancora e sempre la maieutica, cambia solo il mezzo

¹ DINO CAMPANA, *Donna Genovese*, in *Opere e contributi*, a cura di Enrico Falqui, Firenze, Vallecchi, 1973, p. 311.

ROBERTO CONTU

CURARE LA GEOSTORIA CON L'ODEPORICA
CONTEMPORANEA:
GIORGIO BETTINELLI A SCUOLA

Capita a volte di ritrovarsi a sorridere di fronte a certe espressioni che, in modo irriverente, hanno il potere di fare emergere un non detto covato da tempo. È quanto accaduto al sottoscritto sentendo da un collega l'espressione *edumostro*, a indicare quell'anomalia didattica che in molti reputano essere l'insegnamento della Geostoria nel primo biennio della Scuola Secondaria Superiore. Per darsene ragione è sufficiente sfogliare un qualsiasi manuale di Geostoria: già l'indice ci parla della giustapposizione della storiografia di un mondo stato, accanto alla geografia di un mondo che c'è (e viceversa). Se poi dall'indice si passa ad immaginare la prassi didattica di un anno intero, ora per ora, a cercare di far coesistere riscaldamento globale e PIL con guerre persiane e sacco di Roma, si comprende l'innaturalità di una disciplina così rabberciata. Spesso la soluzione non detta e abusata da noi docenti risulta essere quella di relegare la Geografia a ruolo di sorellastra appannaggio della Storia. Proprio per questo, ma anche alla luce delle annose complessità nel determinare un nuovo statuto epistemologico per l'insegnamento della Geografia, è interessante in questa sede provare a sottoporre al confronto una piccola e limitata esperienza personale.

Un po' per la trafila di dieci anni di precariato prima di arrivare al ruolo, un po' per inclinazione personale, mi sono trovato a insegnare in contesti scolastici catalogabili come *difficili*, ossia generalizzando e sgrasando di molto, istituti non liceali con un vertice alto nell'Istituto tecnico economico e un vertice basso nell'Istituto professionale. Quel tipo di scuole insomma dove a detta di molti fare Letteratura, Storia e quindi anche Geografia può sembrare una chimera rispetto al più concreto risultato di sopravvivere all'anno scolastico. Convinto e supportato dall'esperienza che in questi contesti si possano costruire prassi significative e

LUIGIA CAVONE

DAI LUOGHI DELL'ESSERE ALLE TERRE DELLE DONNE.
STORIE DI PERSONE E DI LUOGHI TRA ORIENTE E
OCCIDENTE

Mortificata e relegata da molto tempo ormai nel ruolo di disciplina ancillare, negli ordinamenti delle recenti Leggi di Riforma della Scuola Secondaria di II grado, la Geografia ha perso finanche il diritto al nome. È stato coniato infatti il termine Geostoria, in cui la parola Geografia è ridotta a prefisso e contende identità, contenuti e ore di lezione a un'altra disciplina, anch'essa fortemente deprivata nella Scuola italiana, appunto la Storia. I risultati sono evidenti e non lasciano ben sperare: la capacità degli studenti di orientarsi su una carta geografica appare assai modesta. Certo, le nuove generazioni di nativi digitali si avvalgono di navigatori satellitari sempre più sofisticati, che tuttavia rappresentano perlopiù percorsi sostanzialmente topografici, tra località e strade urbane ed extraurbane.

Al contrario di quanto è avvenuto in ambito scolastico, la Geografia è andata riscuotendo già nell'ultimo decennio del XX secolo e ancor più agli inizi del XXI un insospettato interesse anche da parte di studiosi di letteratura. Si pensi al recente *Atlante della letteratura italiana*¹ curato da Sergio Luzzatto e Gabriele Pedullà, oppure all'*Atlante del romanzo europeo*² di Franco Moretti. Geografia è, come scrive Federico Italiano, *scrittura di luoghi e del mondo*; rappresentazione di uno spazio ordinato e relazione di identità e di significati. Studiare la Geografia può aiutare dunque a vedere, riconoscere e pensare il mondo, insieme agli uomini che lo abitano. Recuperarne elementi e dimensioni nell'ambito di percorsi letterari e di lettura vuol dire occuparsi di Geopoetica. Ciò diventa interessante anche perché consente di attraversare e andare oltre i confini di due discipline, appunto

¹ SERGIO LUZZATTO, GABRIELE PEDULLÀ, *Atlante della Letteratura Italiana*, Torino, Einaudi, 2010, 2012².

² FRANCO MORETTI, *Atlante del romanzo europeo (1800-1900)*, Torino, Einaudi, 1997.

INDICE

<i>Giuseppe Langella</i> Premessa	5
PER UNA DIDATTICA DIGITALE	
<i>Monica Pedralli</i> Tecnologie e didattica: uno slogan o una possibilità reale per l'apprendimento? il ruolo delle piattaforme digitali	11
<i>Claudia Carmina</i> Letteratura e multimedialità: idee e risorse per una nuova didattica	21
<i>Chiara Marasco</i> Le nuove frontiere della didattica: risorse e strategie di apprendimento nella classe digitale	27
<i>Luigia Cavone</i> Opportunità emotive, didattiche e culturali con le I.C.T. (Information and Communication Technologies)... e senza le I.C.T.	35
<i>Giuseppe Palazzolo</i> Leggere e scrivere ai tempi del Web. Lo strano caso del manuale di letteratura	41

ESPERIENZE PILOTA

Paola Bonvecchio

La letteratura impigliata nella rete: l'impiego efficace delle nuove risorse illustrato ai nativi digitali 63

Diana Romagnoli, Paolo Trama, Maria Laura Vanorio

Insegnare con l'immaginario. Proposte per un approccio multimediale allo studio della letteratura 75

Emanuela Bandini

Da *Wikipedia* all'*e-reader*: scuola e lettura digitale 85

Daniela Marro

La piattaforma per esercitare le competenze. Esempi di procedura guidata per il laboratorio digitale di scrittura 97

LETTERATURA E GEOGRAFIA: VERSO UNA DIDATTICA INTEGRATA?

Luigi Ernesto Arrigoni

L'approccio geografico nell'insegnamento dell'italiano: quadro normativo e prospettive manualistiche 119

Linda Cavadini

Geografie letterarie: spunti per una didattica tecnologica 129

Roberto Contu

Curare la Geostoria con l'odeporica contemporanea: Giorgio Bettinelli a Scuola 137

Luigia Cavone

Dai luoghi dell'essere alle terre delle donne. Storie di persone e di luoghi tra oriente e occidente 143

Edizioni ETS
Piazza Carrara, 16-19, I-56126 Pisa
info@edizioniets.com - www.edizioniets.com
Finito di stampare nel mese di aprile 2017