

NAUTILUS / 14

Collana diretta da Alberto Abruzzese e Giovanni Ragone

COMITATO SCIENTIFICO: Giovanni Boccia Artieri (Università di Urbino "Carlo Bo"), Donatella Capaldi (Università di Roma "La Sapienza"), Massimo Di Felice (Università di San Paolo), Charles Forceville (Università di Amsterdam), Stefano Gensini (Università di Roma "La Sapienza"), Elisabetta Gola (Università di Cagliari), Emiliano Ilardi (Università di Cagliari), Bipin Indurkha (Università della Scienza e della Tecnologia di Cracovia), Paolo Jedlowski (Università della Calabria), Fabio Tarzia (Università di Roma "La Sapienza"), Tiziana Terranova (Università di Napoli "L'Orientale"), Antonio Tursi (McLuhan Program in Culture and Technology)

COMITATO EDITORIALE: Giovanni Boccia Artieri (Università di Urbino "Carlo Bo"), Elisabetta Gola (Università di Cagliari), Emiliano Ilardi (Università di Cagliari)

In una fase di accelerata metamorfosi dei media, le soggettività contemporanee e le loro forme sociali risentono di un disallineamento permanente tra un apparato tecnologico sempre più pervasivo e la capacità di interpretarne i segni. Si manifesta con forza l'urgenza di comprendere le forme della comunicazione, di decifrarle, tradurle in nuovi immaginari, gestirle nella vita quotidiana e negli spazi dell'abitare, privati e pubblici. La collana è dedicata a testi che scandagliano il profondo della mediamorfosi e dei conflitti in corso, declinando il rapporto tra media, immaginari e metafore in diversi campi della cultura e attraversando più discipline, alla ricerca di strumenti all'altezza delle sfide teoriche del presente, ormai al di là delle teorie e delle politiche passate.

Tutti i volumi vengono preventivamente sottoposti a procedure di *double peer review*





Nuovi spazi della poesia


Mediamorfosi, reti, apprendimento

A cura di
Donatella Capaldi
ed Elisabetta Gola



MELTEMI






Volume pubblicato con il contributo del Dipartimento di
Pedagogia, Psicologia, Filosofia dell'Università degli Studi
di Cagliari.



Meltemi editore
www.meltemieditore.it
redazione@meltemieditore.it

Collana: *Nautilus*, n. 14
Isbn: 9788855196345

© 2022 – MELTEMI PRESS SRL
Sede legale: via Ruggero Boscovich, 31 – 20124 Milano
Sede operativa: via Monfalcone, 17/19
20099 Sesto San Giovanni (MI)
Phone: +39 02 22471892 / 22472232



Indice

7 Introduzione
Donatella Capaldi, Elisabetta Gola

15 Ringraziamenti

Poesia e metafore dei media

19 Fuori dalle righe.
Le avventure del medium poesia
Donatella Capaldi

75 Poesia e culture mediali:
dall'avanguardia ai dispositivi digitali
Alfonso Amendola

101 Metafora e poesia nell'ambiente digitale
Elisabetta Gola

145 Linguaggio poetico, visioni artistiche
e sperimentazioni mediali
Alice Guerrieri

Apprendere con la poesia

- 183 La funzione formativa della poesia
nella mediasfera digitale
Emiliano Ilardi, Fabio Tarzia
- 209 Poesia, videogiochi e gamification
Andrea Piano
- 235 Linee guida per la progettazione di una app
per la didattica-divulgazione della poesia
Martina Marras
- 267 Bio-bibliografie

La funzione formativa della poesia nella mediasfera digitale

Emiliano Ilardi, Fabio Tarzia

1. *La funzione sociale della poesia*

“A che serve studiare la poesia?”. Questa è una domanda – assieme alle omologhe “A che serve studiare la letteratura, la filosofia, il latino, la storia antica?” – che risuona sempre più forte da almeno quarant’anni: soprattutto dal momento in cui le teorie e le pratiche del neocapitalismo liberista cominciano a penetrare in quei territori prima appannaggio dello Stato come appunto il settore della formazione. Con l’avvento del digitale il capitalismo si trasforma in informazionale e, pertanto, è costretto a porsi come obiettivo quello di inserire nel processo produttivo tutti quegli ambiti caratterizzati dall’immaterialità tra cui, ovviamente, la formazione. L’istruzione va misurata in termini di produttività e il principale parametro diventa la sua maggiore o minore connessione con il mercato del lavoro. A pagarne le spese sono soprattutto le materie umanistiche di cui sempre più se ne denuncia l’inutilità. La risposta del comparto umanistico è stata spesso scomposta e stereotipata: si

è evocata la mercificazione della formazione, ma soprattutto si è ribadita la funzione fondamentale degli studi umanistici per la conservazione della memoria, per il rafforzamento delle identità locali o nazionali, per la strutturazione del senso critico, per insegnare il civismo, per aumentare l'inclusività, etc. Tutte cose giuste, per carità. Però, è tutto da dimostrare che la maniera in cui si insegnano a scuola le materie umanistiche abbia come effetto la formazione di "cittadini-patrioti" dotati di un forte civismo, aperti alla diversità, capaci di senso critico, e soprattutto in grado ricordare il programma di storia, letteratura, filosofia sei mesi dopo la fine della scuola secondaria.

In ogni caso siamo convinti che i docenti che insegnano materie umanistiche non possano eludere la domanda sulla loro utilità anche nei confronti del mercato del lavoro, lottando contemporaneamente per non rimanerne succubi. Ciascun insegnante dovrebbe sempre essere in grado di spiegare ai suoi studenti "a che serve" la materia che insegna, anche dal punto di vista lavorativo; tenendo conto che, salvo immaginare rivoluzioni sociali al momento non intravedibili o catastrofi non auspicabili, il sistema capitalista, in differenti versioni, sembra destinato a durare ancora piuttosto a lungo. Proprio per questo non è più possibile proporre nel terzo millennio una scuola come spazio chiuso, impermeabile all'esterno, totalmente autonoma sì, ma anche estremamente autoreferenziale. Anche perché, con l'avvento del digitale, le mura sono ormai cadute da un paio di decenni: il mondo è già penetrato nella scuola

attraverso gli smartphone degli studenti al cui interno ethos produttivo ed ethos consumistico si confondono e autoalimentano vicendevolmente e soprattutto rappresentano un contesto formativo formidabile, alternativo a quello ufficiale e molto più attraente e motivante rispetto a quest'ultimo. L'industria culturale digitale basata sul *platform capitalism* attuale è un potentissimo ambiente di apprendimento anche perché sempre più spesso, per creare contenuti, saccheggia in maniera spregiudicata proprio la ricca miniera dei saperi umanistici. Gran parte delle serie tv e dei videogame più di successo sono ispirati ai classici della letteratura o rifunzionalizzano interi periodi storici; la musica rap o trap riattualizza la metrica poetica; addirittura la filosofia o la religione diventano le strutture semantiche principali di alcuni prodotti seriali di culto come ad esempio *Neon Genesis Evangelion*, *Lost*, *True Detective* o il videogame *Bioshock*. Questo dimostra tre cose:

1. La cultura umanistica è un bacino di valore che il capitalismo delle piattaforme riutilizza ai suoi fini sia commerciali che di legittimazione simbolica. Chi svolge attività didattica in questo campo ne dovrebbe essere cosciente e dovrebbe saperlo spiegare ai suoi studenti mostrando loro, da un lato che la cultura umanistica offre conoscenze e competenze spendibili nel mercato lavorativo; dall'altro la pericolosità di un tale processo che trasforma sempre più la cultura in un mero serbatoio di contenuti per le piattaforme dedicate all'intrattenimento (Netflix, YouTube, Twitch, Amazon Prime, Disney+, etc.).

2. Gli studenti di oggi non sembrano allergici dal punto di vista generazionale alla storia, alla letteratura, alla filosofia o alla poesia visto che ne fruiscono in grandi quantità nei loro consumi musicali, seriali e videoludici; sono allergici alla maniera con cui sono insegnate a scuola: non ne comprendono le finalità e le ricevono con metodologie didattiche obsolete e non motivanti.

3. I contesti formali di apprendimento, senza rinunciare alla loro autonomia, devono quindi essere capaci di riutilizzare dal punto di vista didattico le competenze e le conoscenze informali acquisite dagli studenti all'interno della mediasfera multimediale in cui abitano.

Date queste premesse, l'obiettivo della formazione pubblica in ambito umanistico nei prossimi anni dovrebbe essere quello di mantenere un equilibrio tra apertura al mondo e autonomia nel fissare gli obiettivi formativi del futuro cittadino. In questo saggio proveremo a fornire un possibile modello di questo equilibrio basato sull'insegnamento della poesia, una delle arti che forse più delle altre è stata marginalizzata nell'odierno dibattito pubblico sulla formazione.

Riuscire a individuare qual è, o quale dovrebbe essere, la funzione sociale della poesia oggi in tutti gli ambiti e da questa operazione strutturare gli obiettivi formativi e realizzarli attraverso metodologie didattiche efficaci, non vuol dire mercificare la poesia né vendere la formazione al mercato. Al contrario è l'unica maniera per far recuperare al linguaggio poetico la sua centralità e stimolare la propensione al suo studio e pratica.

2. Skill e obiettivi formativi

Uno degli aspetti più importanti della relazione tra poesia e didattica è naturalmente dato dalla possibilità che lo spazio poetico fornisce per la crescita e il potenziamento dei cosiddetti *transversal skill* (Cfr. Capaldi, Ragone 2019 e Ceccherelli, Capaldi 2020), in linea con le *Raccomandazioni* del Consiglio dell'Unione Europea sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente (*Lifelong Learning*)¹, a cui si richiamano gli obiettivi formativi della nostra scuola e le *Linee guida nazionali*². Se correttamente contestualizzate, tradotte in chiari obiettivi formativi e stimolate da efficaci strategie didattiche, tali competenze trasversali sono fondamentali per la formazione del cittadino del futuro sia per quanto riguarda la sua integrazione in società sempre più complesse, sia nella sua capacità di adattarsi ai cambiamenti, sia nello sviluppo della sua autonomia di interpretazione, giudizio ed, eventualmente, azione nei confronti delle trasformazioni sociali, economiche e politiche.

¹ Cfr. *Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning* (2018/C 189/01): [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)).

² Cfr. Indicazioni nazionali per i licei: https://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/licei2010/indicazioni_nuovo_impaginato/_decreto_indicazioni_nazionali.pdf; linee guida per gli istituti tecnici: https://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/nuovi_tecnici/INDIC/_LINEE_GUIDA_TECNICI_.pdf; linee guida per gli istituti professionali: https://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/nuovi_professionali/linee_guida/_LINEE%20GUIDA%20ISTITUTI%20%20PROFESSIONALI_.pdf.

Con la *Raccomandazione*, aggiornata al 2018, il Consiglio dell'Unione Europea ha in parte ridefinito gli otto tipi di competenze chiave su cui la formazione deve puntare. Crediamo che lo studio e la pratica della poesia sia in grado di attivare e sviluppare tali *skill*. Vediamoli:

1. La competenza alfabetica funzionale si struttura attraverso l'approfondimento lessicale e dei meccanismi fonici e ritmici del linguaggio, le sue costruzioni retoriche, i campi metaforici.

2. La competenza multilinguistica si lega all'analisi della produzione poetica in lingua, all'esercizio della lingua nella sua traducibilità o mediante lo studio e l'analisi delle letterature straniere.

3. Le competenze matematiche, scientifiche, tecnologiche, ingegneristiche rientrano tra quelle che possono essere attivate dallo studio dei testi poetici: la poesia, infatti, si ibrida con le innovazioni e le scienze per plasmare nuove vie di comprensione del mondo e dei suoi sistemi di vita fisica e biologica.

4. La competenza digitale si sviluppa studiando la poesia come produzione di oggetti mediali e multimediali e attraverso l'organizzazione di community poetiche.

5. Più evidente la competenza personale, sociale e la capacità di imparare a imparare: la poesia sollecita percorsi di scoperta e di approfondimento, stabilisce sistemi identitari e al tempo stesso parla di diversità, di rottura degli stereotipi comportamentali e sociali.

6. La competenza in materia di cittadinanza è sollecitata dai testi poetici, in quanto essi costruiscono un sistema di convivenza, creano una comunità, evidenziano problemi, difficoltà e contraddizioni sociali.

7. La competenza imprenditoriale, apparentemente la più lontana dalla poesia, non è assente: la poesia, infatti, implica, come pratica artistica, l'attitudine al rischio linguistico e mediale e la capacità di scelta e messa a fuoco dei contesti e delle relazioni sociali e affettive: due elementi fondamentali per avere successo nella attuale industria culturale transmediale e multimediale.

8. La competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturale: è evidente che la poesia accentua e fa coabitare le diversità e le opposizioni.

Andando ancora di più nello specifico del linguaggio poetico:

– L'interpretazione del testo poetico e la comprensione dei suoi "algoritmi" possono stimolare le capacità di *problem solving*, mentre il pensiero critico si attiva attraverso la meditazione sui contenuti. La poesia e la riflessione sulle idee educano all'autonomia di pensiero e di scelta, come alla capacità di autogestirsi nell'apprendimento.

– Gli *skill* di comunicazione si avvalgono del focus sugli usi creativi della lingua. La creatività e la curiosità, infatti, sono certamente attitudini che la poesia accentua: nel riconoscimento e approfondimento delle metafore si incentiva l'uso produttivo della lingua, la rottura dei luoghi comuni linguistici e le capacità espressive.

– Il lavoro sulla poesia incoraggia la collaborazione tra gli studenti nel riconoscimento dei meccanismi retorici e ritmici, nella discussione sui contenuti, e soprattutto negli aspetti emulativi e produttivi, come il *team working*, che l'esperienza poetica può suscitare nella realizzazione di lavori e progetti basati sulla versificazione (ad

esempio, musicare la poesia, scrivere testi rimati per la musica, avviare progetti di sensibilizzazione sulla poesia, anche popolare, intesa come patrimonio immateriale).

– La poesia si intreccia inoltre saldamente all'ambiente mediale il quale viene innanzitutto filtrato nei versi con l'utilizzo di linguaggi seriali (dalla pubblicità alla fiction) che il poeta riesce a miscelare affrancandoli dalla ripetitività del format per creare nuove elaborazioni linguistiche. La decodifica dei linguaggi mediali è un primo step per riconoscere come il poeta se ne sia servito e la poesia, quindi, può convertirsi in un formidabile strumento per una efficace *media education*.

– La poesia può rappresentare un potenziale stimolo, per lo studente, al riuso originale dei linguaggi dei media, alla rielaborazione artistica dei contenuti dove può fornire modelli e alfabeti per nuove creazioni; e incentiva la condivisione e la creazione di community progettuali e di studio, e di iniziative collettive, da espandere nel territorio e nella comunità. Le tecnologie ICT, infatti, occupano un posto centrale, non solo per il reperimento delle informazioni sui singoli autori e movimenti, e la loro selezione secondo l'autorevolezza delle fonti o per approfondimenti sulla loro lingua e poetica; ma anche per la formazione di gruppi di lavoro per la rielaborazione e pubblicazione online dei testi. E questo non solo per favorire una loro migliore circolazione, ma soprattutto per mettere in atto azioni di sperimentazione sulla poesia, ad esempio all'interno dei linguaggi social, ibridandola con le immagini (come avviene su Instagram), senza trascurare le modalità di racconto dell'atto poetico (come avviene su Tumblr) e la produzione multimediale ad esso connessa.

Progettare gli obiettivi formativi della poesia attraverso una contestualizzazione degli *skill* trasversali è una strategia efficace solo se accompagnata da metodologie (*cooperative learning*, didattica a progetto, *flipped classroom*, etc.) e tecnologie didattiche (app, software, dispositivi per la realtà aumentata, etc.) adeguate alle quali i docenti di ambito umanistico andrebbero formati.

3. *Le metodologie didattiche*

La scuola italiana viene frequentemente accusata di essere troppo statica e di recepire con colpevole ritardo, e molto spesso in modo non adeguato, le necessarie innovazioni in ambito didattico e metodologico. Come tutte le generalizzazioni, questa posizione coglie in parte la realtà dei fatti, pur semplificandola enormemente. È certamente vero, però, che le politiche scolastiche degli ultimi decenni sono state frammentate e disorganiche, nonché poco lungimiranti e mai portatrici di interventi strutturali con obiettivi chiari da perseguire nel lungo termine. La recente esperienza della didattica a distanza e l'uso massivo degli strumenti tecnologici necessari a garantire la continuità dei percorsi formativi durante l'emergenza pandemica da Covid-19 hanno mostrato, comunque, almeno due cose: da un lato che ogni mezzo attraverso il quale si compie un intervento educativo deve avere un suo uso specifico e che le lezioni devono essere adeguate e ricalibrate sulla base di quello che viene utilizzato; dall'altro che un nuovo *ambiente media-*

le didattico esiste già e bisogna imparare a utilizzarlo efficacemente senza pregiudizi.

Sembra però che una piena consapevolezza di questi elementi manchi alla scuola e, più in generale, agli ambienti legati alla formazione; ambienti in cui, salvo alcune eccezioni, si continua a impartire una didattica indifferente alle trasformazioni medialiche che si sono prodotte negli ultimi vent'anni. Facendo un paragone con il passato, sarebbe come se nella scuola di inizio Novecento gli studenti fossero stati obbligati a studiare sui manoscritti degli amanuensi invece che sui manuali a stampa. Ma la sfida che deve affrontare la scuola oggi non è tanto o solo quella degli strumenti (portare in classe LIM, tablet o smartphone, cosa che, in buona parte, è stata fatta); è soprattutto quella delle metodologie. Di fronte a generazioni di giovani che crescono e imparano informalmente con *tool* che offrono loro feedback e gratificazioni immediate, l'istituzione scolastica risponde, ancora, con una didattica che rimanda il momento della ricompensa e spesso tale ricompensa non è nemmeno chiara o sufficientemente valorizzata. La mancanza di coordinazione tra ambiente mediale e didattica istituzionale genera spesso negli studenti noia, frustrazione e demotivazione ad imparare. Cosa che non avviene quando essi si trovano immersi negli ambienti di apprendimento informale creati dai media digitali e dall'industria culturale.

Prendiamo come esempio il videogame. Dal punto di vista mediologico, è una delle forme culturali più innovative della storia umana recente, in grado di cambiare profondamente il rapporto

tra soggetto e oggetto: non si tratta più di girare la pagina di un libro o di osservare una sequenza di fotogrammi, ma di manipolare la materia narrativa dell'universo grafico presente sullo schermo. La diffusione di un medium simile, e la consuetudine al suo utilizzo, non può non avere effetti a livello percettivo-cognitivo e relazionale, e dunque anche sull'apprendimento. Esattamente come per i videogame, ogni impianto didattico dovrebbe tener conto di obiettivi da raggiungere, di regole condivise da seguire e di un sistema comunicativo che dia allo studente informazioni sul livello e sulla qualità del suo apprendimento (Ceccherelli, Ilardi 2019). Quello che si osserva, però, è che a mancare spesso è la volontà di partecipare, cioè quell'aspetto motivazionale che quasi mai è intrinseco in chi si trova nella condizione di "dover studiare". In realtà, per essere supportati e invogliati ad apprendere, gli studenti non hanno bisogno di molto. Sarebbe sufficiente:

1. provare un senso di controllo e di scelta;
2. ricevere frequenti e specifici feedback sulla prestazione;
3. incontrare compiti che li sfidano senza minacciarli;
4. avere la capacità di autovalutarsi in modo accurato;
5. aver a che fare con compiti di apprendimento relazionati alla vita quotidiana.

Un videogioco mediamente ben fatto è in grado di soddisfare tutti questi punti; al contrario, i sistemi didattici tradizionali hanno sempre più difficol-

tà a raggiungere questi obiettivi, e molto spesso è grazie alla capacità individuale del singolo docente se riescono a farlo. Ovviamente non si intende proporre di trasformare la scuola in un ambiente videoludico, né in un frame comunicativo totalmente mutuato da Facebook o Instagram, bensì di adattare a fini didattici alcune delle caratteristiche strutturali dei videogame e dei social media, allo scopo di offrire sia gratificazioni immediate, sia di media o addirittura lunga durata (si pensi ad esempio ai videogiochi gestionali o ai giochi di ruolo). In altre parole, le riflessioni di queste pagine, e di quelle del prossimo capitolo, sono tese a mostrare che lo sviluppo tecnologico può essere utilizzato come supporto alle potenzialità di apprendimento e non è da intendersi, come spesso accade, come qualcosa che annienta emozioni e sensorialità, rendendo la comunicazione sterile e inefficace.

4. Disvelamento e scoperta del testo poetico

Grazie alla sua brevità e al forte investimento sulla struttura ritmica, la poesia è capace di offrire gratificazioni immediate al lettore indipendentemente dalla comprensione semantica. Ma decenni di didattica basata sullo studio manualistico, sulla lettura silenziosa dei testi e sulla mera comprensione formale hanno fortemente indebolito questa intrinseca qualità della poesia.

Quali sono, dunque, gli strumenti per “capire” la poesia? Eugenio Montale sosteneva che l’approccio alla poesia non passa per il concetto, ma

la sua lettura deve essere guidata dalle sonorità, “leggere senza ‘capire’” (Montale 1998). Senza togliere nulla all’importanza delle figure retoriche e delle forme metriche che costituiscono la “macchina” poetica, e che potrebbero fornire un prezioso materiale di esercizio creativo (per esempio individuare i congegni retorici e ritmici partendo anche da esperienze contemporanee, come i testi del rap e il loro uso della rima “martelliana” per poi ritrovare e identificare nuove possibili combinazioni nei componimenti poetici del canone letterario), bisognerebbe forse vedere questi costrutti nell’ottica degli “effetti speciali” che la poesia suscita e di come la loro scelta e impiego dipenda da operazioni fondative per l’interpretazione del testo. In primo luogo, ascoltare il silenzio, ovvero saper “leggere” gli spazi e le pause della poesia. Seguire nel testo (e nello spazio della pagina) la disposizione delle parole come materia fonica e i loro addensamenti. Le parole, infatti, suonano e non necessariamente significano: sono appunto materia fonica. Bisogna imparare a immergersi nella dinamica del testo, in uno spettrogramma di vettori sonori in accelerazione e in frenata che determinano una lentezza scandita, un vortice, un disegno a spirale dei suoni. Bisogna essere capaci di individuare la tessitura che congiunge i versi, le gabbie ritmiche e metriche (per esempio le gabbie strutturali del sonetto e le sue metamorfosi o i montaggi “aperti” dei versi sciolti) e dare corpo a quello che non c’è, all’assenza. Bisogna saper riconoscere parole-chiave e oggetti-indicatori, capire che le parole stratificano fisicamente al loro interno

altre parole (ad esempio, la parola “insolazione” ne *La perfezione della neve* di Zanzotto contiene “sola” e rappresenta un modo per introiettare la solitudine), isolare gli ipogrammi. Ma soprattutto, bisogna creare spazi virtuali esperibili (si pensi a Ungaretti e la trincea dell'*Allegria*) e costruire un ambiente immersivo e polisensoriale.

L'impostazione della nostra ricerca poggia sul fatto che la tradizione del medium poesia stia nella continuità dell'oralità-scrittura all'interno di un contesto ambientale e comunicativo: si scrive su un foglio (e ciò evidenzia la centralità della scrittura), ma la disposizione delle parole su carta genera una sollecitazione sensoriale che non riguarda soltanto la vista e l'atto di leggere.

Quello che una didattica attenta alla “natura” della poesia dovrebbe provare a fare oggi è rivitalizzare e aumentare il medium per renderlo più fruibile alle nuove generazioni, recuperando l'esperienza integrale e polisensoriale a cui la poesia espone e connetterla alla polisensorialità della mediasfera multimediale attuale nella quale i ragazzi sono già costantemente immersi. Sembra però che nella scuola manchi, oltre a ciò, una riflessione su come si pone l'attività poetica in un ambiente mediale strutturalmente diverso, che nelle avanguardie del Novecento e, soprattutto a partire dagli anni Sessanta, prevede continue ibridazioni tra le arti: l'attività creativa, come è ben noto, si plasma sulla flessibilità dei media. Non si tratta, dunque, di stabilizzare l'esistenza di un medium tradizionale aumentandolo o sostituendolo con le tecnologie, ma di pensare, al

contrario, a un medium poesia che ha sempre origine da un mix mediale che varia a seconda delle epoche. Ed è questo un motivo per cui la poesia può rappresentare un formidabile strumento di *media education*, competenza fondamentale per gli studenti di oggi.

Lo scopo della nostra ricerca è quello di provare a mettere a punto e illustrare metodologie capaci di intrecciare gli aspetti didattici più classici con elementi di didattica digitale e *gamification*³. Tale fine può essere raggiunto utilizzando come strumento di apprendimento, ad esempio, una app⁴ capace di *aumentare* il testo poetico per mostrare che cosa c'è *dentro* una poesia, non solo a livello metrico e stilistico, elementi certamente cruciali, ma che di norma vengono considerati come gli unici da suggerire durante una lezione frontale.

Attraverso l'utilizzo di altri strumenti e metodologie è possibile raggiungere risultati diversi, e presumibilmente più soddisfacenti, anche in ambito scolastico. Ad esempio, grazie a una app che sfrutti la realtà aumentata, la grandezza e la complessità del testo è immediatamente restituita al lettore: la poesia si presenta come "navigabile", direttamente esplorabile, si mostra tutto quello che si può

³ La capacità del medium videoludico di essere strumento di apprendimento, al tempo stesso stimolante e formativo, porta a riflettere inevitabilmente sulle sue applicazioni in altri ambiti. Ad esempio, a software didattici (o con simili finalità), portando il giocatore-studente a comprendere concetti e ad attivare *transversal skill*, attraverso un percorso individuale e autonomo, non più didascalico né di ricezione passiva. Cfr. il contributo di Andrea Piano in questo volume.

⁴ Cfr. il contributo di Martina Marras in questo volume.

scorgere in ogni singola parola e lo studente viene coinvolto in maniera attiva in un percorso di comprensione che prevede prove, errori e ricompense.

I manuali scolastici in adozione nella scuola italiana degli ultimi decenni tendono invece a isolare la poesia dal suo naturale contesto di riferimento, non solo letterario in senso ampio, ma anche artistico, filosofico, sociologico, mediologico. Così facendo però gli studenti maturano l'idea che i singoli componimenti siano monadi a sé stanti. Allo stesso tempo, i libri in uso nella scuola secondaria danno molto rilievo alla parafrasi e riducono al minimo l'analisi degli elementi sonori e mediali della poesia. Nella canonica lezione frontale l'esercizio di lettura è affidato quasi esclusivamente al docente, mentre i ragazzi osservano il testo solo su carta, privi di suono e ritmo, non cogliendo dunque la vitalità dei versi. Non sorprende, dunque, che questa modalità di insegnamento della poesia susciti scarso interesse nei ragazzi.

5. *L'esplosione della "disposizione poetica"*

Eppure, non sembra che quello che manca sia l'interesse per la poesia *tout court*. A dispetto di una poca ricettività per i contenuti analizzati in classe, quello che si osserva è che in realtà la poesia oggi è sempre più invocata e l'esercizio poetico quanto mai praticato, anche dai più giovani (si pensi ad esempio all'universo del rap e della trap o alla pratica degli haiku), in buona parte grazie alle tecnologie che hanno contribuito a

veicolare nuove forme e ad accrescerne l'attenzione con platee di lettori globali⁵.

Quello a cui oggi assistiamo è di fatto una specie di estensione della "disposizione poetica" degli individui. Certo essa riguarda tutte le generazioni, anche quelle nate nel Novecento, ben prima dell'esplosione digitale. È indubitabile, infatti, che la scolarizzazione di massa abbia prodotto una capacità individuale di riflessione e di scrittura e che la diffusione della canzone pop, soprattutto cantautorale, abbia favorito l'idea che chiunque possa esprimere su carta il proprio mondo, la propria interiorità e i propri dissidi intimi attraverso un sistema retorico più semplice e intuitivo che non costringe più alla conoscenza di regole e prontuari complessi e spesso incomprensibili.

Questa attitudine è però divenuta nelle nuove generazioni una pratica veramente capillare. La facilità di costruzione di testi cantati (il rap ad esempio) senza passare per un sistema musicale complesso (strumenti, band, arrangiamenti etc.) e grazie a una tecnologia facilmente utilizzabile, ha rappresentato un volano formidabile.

La cosa interessante è che si è ormai del tutto palesata una sorta di ritorno a una pratica antichissima, estinta di fatto con la codificazione scritta risalente alla prima poesia del Duecento: il fatto cioè che i testi in versi fossero abitualmente accompagnati dalla musica e dal canto. La chiusura

⁵ Facebook e Instagram, ad esempio, diffondono nuove produzioni poetiche: la poesia qui diventa un oggetto visivo che assembla dentro di sé multimedialità e disegno, audio e fotografia.

operata dal medium scritto, e poi l'avvento della stampa, con la conseguenza della predominanza della lettura silenziosa, avevano espulso di fatto questa connotazione. Oggi, con la crisi dell'assetto gutenberghiano, assistiamo ad un vero e proprio ritorno a quella pratica "primordiale".

Dato per acquisito il fatto che la trasformazione dell'ambiente mediale rende possibile, sebbene in altre forme e modi, l'espressione poetica, bisogna chiedersi il perché ciò avvenga. Cosa spinge un così alto numero di adolescenti e di giovani a cimentarsi nella costruzione di testi così complessi sia da un punto di vista fonetico che metaforico?

Innanzitutto c'è una motivazione molto pratica. La costruzione di una composizione poetica appare più praticabile di quella, ad esempio, di un testo romanzesco. Quest'ultimo ha bisogno infatti di una applicazione costante, strategica, continuativa, di una attenzione e concentrazione che esclude quasi ogni altra cura. La pratica poetica (e in questo senso anche quella diaristica tipica della scrittura sui social media) richiede non certo minore attenzione, ma la esige per un tempo più estemporaneo e rapido, più frammentato e concentrato, in perfetto accordo con la velocizzazione crescente del mondo contemporaneo.

È forse però possibile riconoscere una spinta più profonda. La poesia, qualunque essa sia, da sempre attua un salto in una dimensione altra attraverso l'adozione di una pratica linguistica, stilistica e metaforica che trascende il livello quotidiano. Essa riposiziona l'individuo rispetto al suo abituale svolgersi esistenziale, lo

sublima, lo supera, in certi casi lo dimentica e lo fugge, ma in altri consente di guardarlo meglio, o, in altre parole, di comprendere le cose essenziali che lo costituiscono e che normalmente non si vedono. Se questa funzione è da sempre la funzione poetica, non è possibile che in un mondo come il nostro dominato dalla liquidità dello spazio dei flussi, la poesia venga a rintracciare uno spazio di riposizionamento, di sosta (sebbene rapida e fulminea, mentre quella delle narrazioni lunghe, dei romanzi risponde a esigenze ri-costruttive di altro genere), così necessario da assumere un valore addirittura generazionale? Forse la generazione dei nativi digitali ha più bisogno di poesia di quanto ne avessero le generazioni precedenti.

Basterebbe, dunque, osservare attentamente il nuovo contesto mediale in cui si muove la poesia per trovare una buona fonte di ispirazione per la scuola allo scopo di aggiornare le metodologie didattiche per il suo insegnamento.

6. *Come si insegna la poesia a scuola*

Per comprendere in che modo l'insegnamento della poesia a scuola viene inteso dagli stessi insegnanti, nel corso del *Progetto Lettera*⁶ è stata effettuata una rilevazione, tramite

⁶ LITTERA – *Letteratura e Information Technology: Testi Estesi in Realtà Aumentata* (2018-2020), POR FESR Sardegna 2014 – 2020 Asse 1 Azione 1.1.3.

focus group e interviste in profondità⁷, rivolta ai docenti della scuola secondaria di primo e secondo grado del Sud Sardegna. L'obiettivo primario era quello di indagare le opinioni sui manuali scolastici in uso, ma le domande miravano a porre in luce soprattutto in che modo vengano organizzate le lezioni destinate all'insegnamento della poesia, quali strategie e metodologie didattiche siano concretamente adoperate e infine se la possibilità di servirsi di ausili tecnologici e multimediali, tra cui una app dedicata ai testi poetici, potesse essere appetibile per gli insegnanti e per gli studenti. Del resto, sembra essere opinione comune dei docenti che i discenti manifestino solo un *moderato* interesse nei confronti della poesia, che diminuisce progressivamente nel passaggio alle scuole secondarie di primo grado e secondo grado, quando cioè la poesia comincia ad essere studiata dal punto di vista tecnico-analitico a discapito dell'immediatezza della fruizione. Le motivazioni addotte sono riassumibili essenzialmente nella difficoltà del testo poetico, la cui comprensione richiede sforzi maggiori rispetto all'analisi della prosa; ma anche nella distanza percepita dagli alunni nei confronti dei componimenti poetici, sia per quanto attiene al

⁷ Hanno partecipato al focus group 15 docenti di Lettere della scuola secondaria di primo e secondo grado; mentre sono stati oggetto di interviste in profondità altri 15 docenti. Il campione si compone per il 90% da docenti donne. Il 61% dei partecipanti alla rilevazione ha almeno 20 anni di servizio; contro il 9% che insegna da meno di 5 anni.

linguaggio che per ciò che riguarda le emozioni che dovrebbero essere trasmesse dai versi. Ma in che modo la poesia viene insegnata a scuola?

Sembra che i docenti pendano quasi esclusivamente per l'analisi metrica e retorica della poesia, con spazio ad approfondimenti etimologici e all'analisi dei singoli vocaboli, partendo dalla lettura ad alta voce del testo, accompagnata dalla parafrasi puntuale. Meno spazio è lasciato alla contestualizzazione delle poesie, dove spicca però quella artistica, più frequente nelle spiegazioni degli insegnanti, accompagnata dall'uso di immagini e filmati. Quasi del tutto assenti i riferimenti alla contestualizzazione musicale, filosofica e religiosa, anche nella scuola secondaria di secondo grado.

Sebbene i manuali rappresentino nella quasi totalità dei casi il punto di partenza per la lezione in classe, i docenti li considerano incompleti e non pienamente performanti, sia per quanto attiene all'apparato critico, che per quanto concerne la proposta antologica – spesso integrata attraverso l'uso di materiali aggiuntivi forniti direttamente agli studenti o mediante la proiezione di stralci di testi sulla LIM. Nonostante per obbligo di legge i libri di testo debbano prevedere almeno una modalità mista, cartacea e digitale, per gli insegnanti le espansioni on line dei manuali in adozione sono poco significative: i materiali multimediali attualmente disponibili sono spesso giudicati non idonei all'utilizzo didattico, sebbene la maggior parte dei docenti intervistati abbia affermato di volersene avvalere, anzitutto per assecondare le esigenze dei discenti.

L'attività di verifica degli obiettivi di apprendimento, tuttavia, pur a fronte di metodologie in alcuni casi innovative, sembra essere ancora abbastanza tradizionale, nelle forme e nei contenuti. La quasi totalità dei docenti invita i propri studenti a parafrasare il testo poetico e chiede di individuare le principali figure retoriche o di proporre un'adeguata analisi metrica del componimento. In pochissimi casi gli insegnanti intervistati hanno fatto riferimento alla lettura interpretativa e ai possibili obiettivi trasversali legati alle metodologie scelte⁸. Ciò rende lo studio della poesia piuttosto meccanico e dunque viene in molti casi percepito come inutile dagli studenti che limitano le loro motivazioni al mero raggiungimento della sufficienza. Il risultato è che spesso gli studenti non imparano niente: né le nozioni (che in gran parte dimenticano immediatamente dopo aver finito il ciclo scolastico), né le competenze (perché non si può fare una didattica per competenze sulla base di una visione anacronistica delle stesse).

E allora che cosa potrebbe fare la scuola affinché gli studenti ritrovino il piacere dello studio della poesia? Quali strategie didattiche potrebbero essere davvero efficaci per perseguire questo scopo? Sintetizzando le risposte potremmo dire: esplorare i meccanismi e gli alfabeti poetici come ricostruzione dell'ambiente mediale su cui si innesta la poesia.

⁸ Una possibile spiegazione è data dal fatto che non tutti gli insegnanti sono realmente formati sulle nuove metodologie e tecnologie didattiche che vengono dunque sfruttate solo in modo parziale.

Seguendo una strategia didattica *learner-centred*, non solo come trasmissione del sapere (cognizioni), ma come sistema di apprendimento per acquisire le competenze (co-creazione e costruzione della conoscenza), la poesia diviene fondamentale per la formazione dello studente in quanto esplorazione di modelli ritmico-linguistici e percettivi, di tematiche civili e affettive, della capacità di immedesimazione in più punti di vista attraverso la simulazione poetica.

La stessa “conformazione neurale” che la poesia riesce a stimolare può suggerire delle strategie interessanti. I meccanismi percettivi e le connessioni emozionali che la poesia suscita sono infatti argomento di ricerca per le neuroscienze⁹. La poesia può arrivare a generare cerebralmente più piacere della musica, attivando parti del cervello che generalmente restano in ombra. E rispetto alle “emozioni” bisogna fare le opportune precisazioni. La poesia non genera l’emozione immediata ed epidermica di quando, per esempio, sentiamo una canzone, ma si muove su un piano

⁹ Come dimostrano diverse ricerche condotte al Max Planck, all’università di Exeter e alla Bangor University (UK): cfr. Wassiliwizky, E. et. Al. (2017) *The emotional power of poetry: neural circuitry, psychophysiology, compositional principles. Social Cognitive and Affective Neuroscience*; Zeman, A. Z. et. Al. (2013) *By heart. An fMRI study of brain activation by poetry and prose*. “Journal of Consciousness Studies”, 20(9-10): 132-158. Awel Vaughan-Evans, Robat Trefor, Llion Jones, Peredur Lynch, Manon W. Jones and Guillaume Thierry, *Implicit Detection of Poetic Harmony by the Naïve Brain*, in “Frontiers of Psychology”, 25 November 2016 (<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01859>).

più complesso: produce una reazione di piacere lentamente in crescendo, un climax dato da un processo incrementale via via che si svolgono le strofe, con picchi che vanno a disporsi in particolari punti del testo. Sulla individuazione di questa *escalation* emozionale e sulla complessità di tali relazioni si potrebbero fondare alcune strategie didattiche da proporre in ambito scolastico. Infine, bisogna tener conto del fatto che il cervello esposto alla poesia compie operazioni molto diverse rispetto alla lettura in prosa: si attivano le parti associate alla memoria, la corteccia cingolata posteriore e i lobi temporali mediali responsabili del rilassamento e della riflessione.

In conclusione, ciò che secondo noi manca, e che una didattica attenta dovrebbe suggerire, è la consapevolezza che la poesia è materia viva, che può dunque essere ancora maneggiata e plasmata da chi di essa fruisce dopo averne imparato e compreso le regole fondamentali. Perché materie vive non sono solo le poesie e i romanzi, ma anche i giovani che vengono “forgiati” dalle attività didattiche proposte a scuola. Nella didattica formale tradizionale se ne è persa la consapevolezza, probabilmente nel percorso obbligato che porta verso una sempre maggiore adesione a linee guida e strategie ministeriali unitarie e tecnicizzate (Gola, Ilardi, Marras, 2019). Senza voler buttare il bambino con l’acqua sporca, e mantenendo quindi la necessità di offrire una formazione “uguale per tutti” e al passo con le possibilità che gli strumenti digitali offrono, gli esempi che abbiamo discusso e che saranno ulteriormente

approfonditi nel prossimo capitolo, invitano a ribaltare gli scenari, non facendosi guidare “ciecamente” dalle tecnologie ma, mantenendo sempre alto il livello qualitativo dei contenuti, utilizzandole in modi creativi, ibridando vecchi e nuovi generi, media, culture e metodologie.

Bibliografia

- AA.VV. (2021), *Distanze obliterate. Generazioni di poesie sulla rete*, Pasturana (Al), Puntoacapo.
- Balzola A. (2021), *Edu-Acion. 70 tesi su come e perché cambiare i modelli educativi nell'era digitale*, Milano, Meltemi.
- Bolter J.D., Grusin R. (1999), *Remediation. Understanding New Media*, Cambridge Ma., The MIT Press; tr. it. (2011), a cura di A. Marinelli, *Remediation. Competizione e integrazione tra media vecchi e nuovi*, Milano, Guerini.
- Capaldi D., Ceccherelli A. (2019), *Convergence Between Formal and Informal Learning Practices: State of the Art and Historical Heritage*, “Proceedings of the 1st International Conference of the Journal Scuola Democratica”, vol. II.
- Capaldi D., Ragone G. (2019), *I Transversal Skills. Un passaggio obbligato*, “Scuola democratica”, 1.
- Castells M. (1996), *The information Age: Economy, Society and Culture. Vol. I: The Rise of the Network Society*, Oxford, Blackwell Publishers Ltd; trad. it. (2002), *L'età dell'informazione: economia, società, cultura. Vol. 1: La nascita della società in rete*, Milano, Università Bocconi.
- Ceccherelli A., Capaldi D. (2020), *What Do Students Expect From Learning? A Research on Skills as a Bridge Between School and University*, “Proceedings of EDU-LEARN20 Conference”.

- Ceccherelli A., Ilardi E. (2019), *Videojuegos y aprendizaje: cuatro perspectivas para un replanteamiento de la didáctica*, in Lapeña Alfonso García, Ferragut David (a cura) *Ensayos y errores. Arte, ciencia y filosofía en los videojuegos*, Madrid, Anait.
- Ceccherelli A., Ilardi E. (2021), *Figure del controllo. Jane Austen, Sherlock Holmes e Dracula nell'immaginario transmediale del XXI secolo*, Milano, Meltemi.
- Giust F., Frasca D., Ott C. (2018) (a cura), *Poesia e nuovi media*, Firenze Cesati.
- Gola E., Ilardi E., Marras M. (2019), *Immaginari letterari, filosofici, audiovisivi e videoludici per una didattica più efficace*, "Mathesis. Dialogo tra saperi", 33.
- Jenkins H. (2006), *Convergence culture: where old and new media collide*, New York, NYU Press; trad. it. (2014), *Cultura Convergente*, Milano, Apogeo.
- Mazzarella A. (2008), *La grande rete della scrittura. La letteratura dopo la rivoluzione digitale*, Torino, Bollati Boringhieri.
- Mcluhan M. (1962), *The Gutenberg Galaxy. The making of Typographic Man*, Toronto, University of Toronto Press; tr. it. (1976), *La galassia Gutenberg. Nascita dell'uomo tipografico*, Roma, Armando.
- Id. (1964), *Understanding Media. The extensions of Man*, New York, McGraw-Hill Education; tr. it. (1967), *Gli strumenti del comunicare*, Milano, Il Saggiatore.
- Montale E. (1998), *L'arte di leggere: una conversazione svizzera*, a cura di C. Origoni e M.G. Rabiolo, Novara, Interlinea.
- Tarzia F. (a cura di), *Narrazione della storia e consumi mediiali*, Napoli, Liguori, 2011.
- Tomasi F. (2008), *Metodologie informatiche e discipline umanistiche*, Roma, Carocci.
- Van Dijck J., Poell T., De Waal M. (2018), *The Platform Society: Public Values in a Connective World* 2018, Oxford, Oxford University Press; trad. it. (2019), *Platform society. Valori pubblici e società connessa*, a cura di G. Boccia Artieri e A. Marinelli, Milano, Guerini Scientifica.