

SILVIA BENIGNI

Il paesaggio letterario nella didattica: metodi e orizzonti conoscitivi

In

Contemplare/abitare: la natura nella letteratura italiana

Atti del XXVI Congresso dell'ADI (Associazione degli Italianisti)

Napoli, 14-16 settembre 2023

A cura di Elena Bilancia, Margherita De Blasi, Serena Malatesta, Matteo Portico, Eleonora Rimolo

Roma, Adi editore 2025

Isbn: 9788894743425

Come citare:

<https://www.italianisti.it/pubblicazioni/atti-di-congresso/contemplare-abitare>

[data consultazione: gg/mm/aaaa]

SILVIA BENIGNI

Il paesaggio letterario nella didattica: metodi e orizzonti conoscitivi

L'intervento esplora l'evoluzione del paesaggio letterario nel contesto della didattica odierna, analizzando come la digitalizzazione stia trasformando sia i metodi educativi che la percezione culturale del paesaggio stesso. Partendo dalle riflessioni di Umberto Eco e passando per quelle di Paolo Ferri e Gino Roncaglia, si sottolinea come la rivoluzione digitale non solo ridefinisca il modo di trasmettere e fruire del sapere, ma anche il ruolo del paesaggio come elemento didattico e culturale. La discussione verte sulla necessità di integrare i media digitali con i tradizionali strumenti cartacei, ponendo particolare attenzione sulla creazione di ambienti di apprendimento virtuali che consentano una fruizione interattiva e multidimensionale del paesaggio letterario, tenendo in considerazione le modalità di acquisizione dell'informazione da parte dei nativi digitali. Viene proposta una nuova geografia didattica che considera il paesaggio non solo come sfondo, ma come componente centrale dell'educazione alla letteratura italiana. Infine, si riflette sul modo in cui il digitale possa favorire una maggiore comprensione dei contesti geo-storici e socioculturali delle opere letterarie, rendendo lo studente protagonista attivo del processo di apprendimento e fruitore consapevole di strumenti interattivi e integrativi.

Umberto Eco, con la pubblicazione di *Apocalittici e integrati* nel 1964, rifletteva già sull'entrata dell'umanità in un processo, quello dei mass media, che ne avrebbe causato una trasformazione su più livelli, da quello sociale a quello economico, da quello politico a quello culturale. Che si scelga di approcciarsi alla nuova rivoluzione digitale con lo sguardo preoccupato e angosciato dell'apocalittico o con quello speranzoso e ottimista dell'integrato poco importa: questa irrefrenabile trasformazione ha plasmato l'esistenza di ognuno di noi. Sebbene l'osservazione di Umberto Eco si riferisca ai mass media, la dinamica sociale che si attiva ogni qualvolta ci troviamo di fronte a una rivoluzione di questo tipo è simile. In effetti, anche Roger Chartier rifletteva su questa rivoluzione considerandola come «più radicale di quella di Gutenberg, in quanto non modifica solo la tecnica di riproduzione del testo, ma anche le strutture e le forme stesse del supporto che lo comunica ai lettori».¹ Nel nostro caso, si tratta di interrogarsi su cosa le nuove tecnologie rappresentano per la cultura del libro, se un pericolo, un'opportunità, o entrambe le cose. Secondo Paolo Ferri:

Si tratta cioè di comprendere se la rivoluzione digitale che si sta dispiegando sotto i nostri occhi, possa essere paragonata a eventi chiave per l'intera storia dell'umanità come l'invenzione della scrittura, l'utilizzo militare della polvere da sparo o l'adozione della stampa a caratteri mobili, a trasformazioni cioè che caratterizzano i tratti di un'intera civiltà, quella moderna ad esempio, oppure se si tratti di una rivoluzione di portata semplicemente secolare, quale per esempio l'introduzione del vapore e successivamente dell'elettricità nei processi produttivi, oppure l'affermarsi all'interno del paradigma gutenberghiano della comunicazione dei mezzi di comunicazione di massa.²

Ferri torna a riflettere su come nel corso degli ultimi trent'anni si sia definita «una nuova forma di organizzazione produttiva e sociale legata all'economia delle reti digitali e dei flussi informazionali» evidenziando come «si tratta di una configurazione sociale che tende a rendere obsoleti e/o relegare a un ruolo di “nicchia” gli “strumenti del comunicare” della fase precedente».³ Tali mezzi, i mass media, che sono entrati a far parte della nostra quotidianità dagli anni Cinquanta

¹ R. CHARTIER, *Cultura scritta e società*, Edizioni Sylvestre Bonnard, Milano, 1999, 23.

² P. FERRI, *Fine dei mass media. Le nuove tecnologie della comunicazione e le trasformazioni dell'industria culturale*, Milano, Guerini, 2004, 30. A tal proposito, cfr. M. McLuhan, *Understanding Media*, Mc Graw-Hill Book Company, New York, 1964 (trad. it. di Ettore Capriolo, *Gli strumenti del comunicare*, Milano, Il Saggiatore, 1967).

³ FERRI, *Nativi digitali*, Milano-Torino, Mondadori, 2011, 139.

e Sessanta stanno cedendo il passo a un'altra serie di strumenti, quelli della comunicazione interattiva e digitale.⁴

L'età del libro è durata quasi cinquecento anni, quella dei mass media circa un secolo. Oggi dobbiamo porci il problema di analizzare la nascita di un nuovo paradigma [...] La «società informazionale» nella quale ci troviamo a vivere è in primo luogo una «società dei flussi», nel senso che le nostre istituzioni globali sono ormai costituite da un costante e continuo scambio di flussi di informazioni e procedure che attraversano, si creano, si aggiornano all'interno della rete di organizzazioni, istituzioni ed entità sopranazionali che costituisce il nostro mondo globalizzato [...] Allo stesso modo la posizione sociale di un individuo dipende, sempre più direttamente, dal suo livello di istruzione, cioè dalla quantità di informazioni e conoscenza che può generare e scambiare all'interno del nodo della rete in cui è collocato.⁵

Come osservato da Gino Roncaglia:

A essere cambiato nel tempo (e molto) non è il nostro cervello, non è l'individuo: è l'ambiente con il quale l'individuo interagisce, nelle sue caratteristiche sia sociali e culturali, sia tecnologiche e materiali. E questi cambiamenti portano a nuove abitudini, a nuovi bisogni, alla richiesta e – auspicabilmente – all'acquisizione di nuove competenze. Si tratta di cambiamenti ai quali dobbiamo guardare nella loro articolazione, nella loro complessità, nella loro evoluzione, senza essere condizionati da uno schema interpretativo decisamente troppo semplicistico.⁶

Siamo costretti a parlare, quindi, di un nuovo tipo di ambiente, definito da William Gibson come cyberspazio e che consiste in «un'allucinazione consensuale di cui fanno esperienza quotidianamente miliardi di soggetti legittimati ad operare in ogni nazione».⁷

Nella pittura italiana di carattere religioso del quindicesimo e del sedicesimo secolo, il panorama è rappresentato come un elemento subordinato, quasi decorativo [...] gli artisti [...] osservavano il panorama attraverso finestre o porte: la natura era inquadrata da particolari dell'architettura del loro tempo [...] Sullo schermo del computer, invece, le finestre sono tornate: tutto in questo mondo [...] è reso visibile attraverso finestre nelle quali possiamo cliccare ed entrare in un senso molto più letterale di quello che potevamo fare con gli spazi a finestre della pittura italiana [...] così «l'idea di cyberspazio» trasforma le informazioni da qualcosa di separato e racchiuso all'interno dei nostri computer in uno spazio che possiamo abitare. L'attuale sviluppo dello spazio visuale e concettuale dello schermo dei computer, allora, rispecchia lo sviluppo dello spazio delle tele nella storia della pittura occidentale. Noi abitiamo ora il cyberspazio esattamente come le precedenti generazioni abitavano la natura, o quelle ancor più remote vivevano in un mondo centrato sul senso del divino.⁸

Più tardi, il filosofo Luciano Floridi parlerà di infosfera come di uno spazio strutturato a partire da «agenti informazionali interconnessi, che condividono con altri agenti biologici e artefatti

⁴ FERRI, *Fine dei mass media...*, 11.

⁵ Ivi, 34-35.

⁶ G. RONCAGLIA, *L'età della frammentazione. Cultura del libro e scuola digitale*, Bari, Laterza, 2018, 39.

⁷ W. GIBSON, *Neuromancer*, New York, Ace Books, 1986, 52 (trad. it. di G. Cossato e S. Sandrelli, *Neuromante*, Milano, Nord, 1986).

⁸ J.D. BOLTER-R. GRUSIN, *Remediation. Understanding New Media*, The MIT Press, Cambridge, London, 1999, 212-213 (trad. it. di B. Gennaro, *Remediation. Competizione e integrazione tra media vecchi e nuovi*, Milano, Guerini, 2002).

ingegneristici un ambiente globale, costituito in ultima istanza da informazioni».⁹ D'altro canto, Maurizio Ferraris descrive l'infosfera come la «schiuma superficiale, e particolarmente torbida, di un mare ben più vasto»¹⁰ da lui definito 'docusfera' e che risiede nella «documentalità: nella capitalizzazione degli atti compiuti sul web, atti che però, come ogni documento, vanno interpretati e compresi, cosa che non è alla portata di tutti, anzi, quasi di nessuno, considerando la giovinezza del fenomeno e la complessità degli strumenti richiesti dall'interpretazione».¹¹

Ma come cambia la rappresentazione del paesaggio letterario sotto l'influsso della tecnologia? Prima di cercare di rispondere a tale quesito, è necessario definire una distinzione tra ambiente e paesaggio «l'uno è piuttosto il contenuto, o un insieme di relazioni, l'altro la forma, l'espressione sensibile di tali relazioni. L'ambiente sottintende l'esserci, il viverci; il paesaggio è la manifestazione sensibile dell'ambiente, la realtà spaziale vista e sentita».¹² All'interno di quest'ultima realtà «l'uomo anima il paesaggio anche con la sua presenza fisica oltre che con i segni e le opere di modificazione che vi ha impresso più o meno stabilmente. Egli è, in tal senso, segno e funzione di sé, attore e regista del paesaggio».¹³ Eugenio Turri quindi, si distacca dalla definizione di paesaggio tradizionalmente intesa per approdare a una dimensione in cui l'uomo, lontano dalla mischia del vivere, si pone in contemplazione della sua stessa vita, in cui, recita la propria parte facendosi al contempo attore e spettatore.¹⁴ Il questo modo il paesaggio diviene, riprendendo l'espressione di Edgar Morin, «riflesso della realtà fenomenica»¹⁵ e il medium principale di riferimento nel rapporto tra cultura e natura, il primo referente nell'agire territoriale dell'uomo.¹⁶

La scrittrice Alessandra Corbetta in un articolo pubblicato sulla rivista «Palin» nel febbraio 2023 sostiene che il paesaggio nasce nel momento in cui vi è una forma espressiva in grado di rappresentarlo. Non esiste, quindi, paesaggio senza medium ovvero senza uno strumento che accorpi mitologie, credenze e valori legati a quel territorio e che sia in grado di darne una forma strutturata. Se in passato questo medium era costituito dalle pagine dei manuali di letteratura, a questo oggi può affiancarsi lo strumento digitale che consente di accedere a scenari nuovi, che permettono una fruizione più completa e totalizzante del paesaggio.

A partire dalle osservazioni del geografo Eugenio Turri, che identifica il paesaggio come un teatro, esistente nella dimensione dell'«onlife»,¹⁷ in quella realtà, cioè, in cui la barriera tra *online* e *offline* si dissolve, Alberto Salarelli parlerà di 'iperteatro', considerando quei paesaggi che scaturiscono dalla fruizione dei sistemi digitali.¹⁸ Se si vuole discutere di paesaggio, quindi, è doveroso tracciare una nuova geografia che congiunga l'idea di luogo a quella di spazio e che presenti la sostanza della virtualità. In un ecosistema così modificato la letteratura, per mezzo della

⁹ L. FLORIDI, *The Logic of Information. A Theory of Philosophy as Conceptual Design*, Oxford University Press, 2019 (trad. it. di M. Durante, *Pensare l'infosfera. La filosofia come design concettuale*, Milano, Raffaello Cortina, 2020, 15).

¹⁰ M. FERRARIS, *Documantà*, Bari-Roma, Laterza, 2021, 41.

¹¹ *Ibidem*.

¹² E. TURRI, *Antropologia del paesaggio*, Venezia, Marsilio, 2008, 57.

¹³ *Ivi*, 191.

¹⁴ In TURRI, *Il paesaggio come teatro*, Venezia, Marsilio, 1998, 27, la nuova concezione di paesaggio prende avvio a partire dal senso greco del termine *theatron*, derivato da *thāsasthai*, cioè contemplare e guardare da spettatore.

¹⁵ E. MORIN, *El Método 2. La vida de la vida*, Madrid, Catedra, 2006, 263.

¹⁶ Per un'analisi maggiormente approfondita cfr. TURRI, *Semiologia del paesaggio italiano*, Milano, Longanesi, 1979.

¹⁷ Si tratta di un neologismo d'autore, creato dal filosofo italiano Luciano Floridi a partire dai termini *online* ('in linea') e *offline* ('non in linea'): onlife è quanto accade e si fa mentre la vita scorre, restando collegati a dispositivi interattivi. Cfr. Treccani: https://www.treccani.it/vocabolario/onlife_%28Neologismi%29/.

¹⁸ A. SALARELLI, *Il paesaggio come iperteatro*, «Digitcult. Scientific Journal on Digital Cultures», VII, 1 (2022), 79.

didattica, può fornire un linguaggio atto ad accogliere questo tipo di cambiamento, svolgendo un lavoro di rimappatura e, in accordo con Salarelli, può aiutarci a comprendere che la dimensione paesaggistica non deve costituire più lo sfondo, ma diventare parte integrante della realtà stessa, un elemento determinante del nostro abitato.

Il processo di digitalizzazione, infatti, consente e stimola la creazione di prodotti ad alto grado di flessibilità e di multimedialità, per questo motivo le rappresentazioni digitali del paesaggio assumono un carattere del tutto innovativo che consiste, prima di tutto, nell'ampliamento della gamma di possibilità offerte dal mezzo, ovvero nell'esplosione delle possibili visioni da parte dell'osservatore, dal momento che tali rappresentazioni risultano percorribili su piani differenti nel tempo (immagini di un luogo riprese in epoche differenti) e nello spazio (cartografie tematiche basate su modelli bi e tridimensionali). Esse risultano inoltre raccordabili in modalità ipertestuali e interattive: parliamo di un'interattività che si situa non solo tra il mezzo e il singolo utilizzatore ma anche tra l'individuo e la comunità degli utilizzatori.¹⁹

In tal modo, l'ambiente di apprendimento contribuisce a far sì che i protagonisti del processo di apprendimento si trasformino in una comunità: un altro modo per guardare all'ambiente di apprendimento, dunque, è considerarlo come il luogo (ancora una volta fisico, ma anche virtuale e relazionale) 'abitato' da una comunità di apprendimento e organizzato in funzione delle necessità, delle aspettative, delle caratteristiche particolari e specifiche di quella comunità.²⁰

Per cui

La creazione di un adeguato ambiente di apprendimento virtuale [...] rappresenta il luogo ideale (ma ben realizzabile nella quotidiana pratica didattica) in cui ciascuno può trovare ciò che gli serve ed esprimere interessi e preferenze individuali, dando spazio alla propria creatività e respiro ai propri talenti. La classe virtuale così intesa consente la personalizzazione e l'individuazione dei percorsi, e soprattutto apre ad una gestione dei tempi non vincolata, ma flessibile. La condivisione della progettazione pluridisciplinare consente il raccordo tra i vari attori, la messa in comune delle risorse, la co-costruzione di strumenti di programmazione, verifica, autovalutazione e valutazione.²¹

Per quanto concerne il modo in cui il digitale può riconfigurare lo scenario paesaggistico, le rappresentazioni della natura attraverso lo strumento digitale hanno effetti che influenzano la nostra esperienza del mondo, in quanto capaci di innestare su di esso uno smisurato patrimonio informativo di natura dinamica e personalizzata, riuscendo, in tal modo, a ridefinire l'intera percezione di quegli ambienti di cui in passato facevamo esperienza esclusivamente attraverso il cartaceo.²²

Ma in che senso si applica l'aggettivo 'digitale' al mondo della scuola? A tale quesito formula un'ipotesi di risposta Gino Roncaglia osservando come il termine 'digitale', di per sé, indichi una modalità di rappresentazione dell'informazione basata sul codice binario per codificare testi, suoni,

¹⁹ Ivi, 83.

²⁰ RONCAGLIA, *L'età della frammentazione*, 70.

²¹ R. GENNI, *Quando il libro di testo non c'è...*, in A. Anichini, R. Bartolini (a cura di), *Libri di testo e contenuti didattici digitali. Un dialogo possibile?*, Roma, Carocci, 2023, 131.

²² SALARELLI, *Il paesaggio come iperteatro...*, 84.

immagini, video e programmi e venga applicato, per estensione, ai dispositivi che elaborano informazioni utilizzando tale codifica.

Ma la connotazione del termine è ormai esplosa, tanto che l'aggettivo è diventato anche un sostantivo autonomo, 'il digitale'. E aggettivo e sostantivo sono usati – in modo non sempre rigoroso – in un'infinità di contesti diversi.

'Scuola digitale' è uno di questi contesti [...] Una scuola che ignorasse il digitale sarebbe una scuola fuori dalla realtà, incapace di fornire competenze di cittadinanza fondamentali in un contesto sociale caratterizzato proprio dalla centralità dell'informazione digitale e delle reti.²³

Paolo Ferri sottolinea come il rapporto dei *digital native* con le nuove tecnologie ridisegni il loro modo di vedere e interagire col mondo, evidenziando la distanza che si crea tra il modello gutenberghiano della diffusione dei saperi, che richiede una configurazione uno-molti e i nuovi stili cognitivi promossi dalle tecnologie digitali della trasmissione dei saperi che tendono a trasformare la tradizionale configurazione dello spazio didattico. Lo stile di apprendimento dei nativi digitali è ludico «fortemente orientato all'espressione di sé, alla personalizzazione e alla condivisione costante di informazione (*sharing*) con i pari (*peering*)». ²⁴ Paolo Ferri mette in luce come per i nativi digitali il virtuale sia una manifestazione del reale tanto influente e significativa all'interno delle loro relazioni sociali e formative, da non percepirne la distanza rispetto a quello che siamo soliti definire 'reale'.

Già Pierre Lévy sosteneva come la virtualizzazione non coincidesse con una derealizzazione, ma più con un cambiamento di identità: questo assunto verrà condiviso più tardi da Arturo Mazzarella, che evidenzia come la virtualità non cancelli la realtà ordinaria, né la sostituisca, ma si limiti a scomporla in molteplici modalità di percezione.²⁵

I nativi digitali, infatti, appartengono all'epoca dell'informazione veloce e apprendono *learning by doing*, ovvero per esperienza: «ogni giorno scambiano e ricercano conoscenza su Wikipedia, YouTube e sui social network. La loro fonte primaria di reperimento di informazioni e conoscenza è la rete». ²⁶ Anche Gino Roncaglia riflette sulle modalità di acquisizione delle conoscenze dei nativi digitali, osservando come siano

abituati a considerare il mondo digitale come ambiente naturale per la fruizione di contenuti informativi. In questo ambiente, essi trovano alcune forme di testualità e non altre. Trovano le pagine web, scritte per essere il più possibile brevi, semplici e modulari. Trovano la testualità veloce, l'oralità secondaria delle conversazioni via SMS, via chat e in qualche misura delle mail. E trovano una testualità complessa ma iperspecializzata, quella della letteratura di ricerca, che non sempre sono in grado di interpretare, e che nella maggior parte dei casi non ha per loro alcuna attrattiva immediata.²⁷

Per cui «solo osservando attentamente gli stili comunicativi e di fruizione dei nativi sarà possibile ridefinire le tipologie di prodotti, i contenuti e gli asset digitali [...] che avranno successo». ²⁸

²³ RONCAGLIA, *L'età della frammentazione...*, 8-9.

²⁴ FERRI, *Nativi digitali...*, 3.

²⁵ A. MAZZARELLA, *La grande rete della scrittura. La letteratura dopo la rivoluzione digitale*, Torino, Bollati Boringhieri, 2008, 51.

²⁶ FERRI, *Nativi digitali...*, 54.

²⁷ RONCAGLIA, *La quarta rivoluzione. Sei lezioni sul futuro del libro*, Roma-Bari, Laterza, 2010, 95.

²⁸ FERRI, *Nativi digitali...*, 45.

Dall'analisi attenta sugli strumenti utilizzati dai nativi condotta da Ferri è emerso che i supporti per l'apprendimento sono destinati a divenire digitali, dal momento che gli strumenti gutenberghiani hanno cambiato forma, così come è avvenuto in passato per tutti i supporti e le forme di conoscenza. Il processo di adozione di libri misti consente di comprendere meglio come l'ambiente gutenberghiano della formazione, ovvero quello classico della diffusione del sapere che ha resistito per diversi anni, stia per essere integrato da quello che nel mondo anglosassone viene definito *augmented learning*, cioè un ambiente che sfrutta l'insieme delle tecnologie disponibili.²⁹

Fatte tali premesse, passerei alla ricerca in oggetto che nasce dalla necessità di favorire l'integrazione tra la componente cartacea e quella digitale nei libri di testo della scuola secondaria di secondo grado e individua nel paesaggio il punto di convergenza tra questi due mondi. Già Platone nel *Fedro* osservava come il testo scritto presentasse una mancanza, quella di mantenere un «maestoso silenzio»: se interroghi il testo viene manifestata una cosa sola e sempre uguale: è come se Platone ci stia dicendo che nel testo scritto manchi la componente di interazione col lettore. A questo punto, la questione che insieme a Gino Roncaglia ci poniamo, è la seguente: è possibile pensare a dei libri interattivi che siano in grado di ovviare ai limiti sollevati da Platone? E soprattutto, che cosa significa 'interattività'? Se è vero che interagiamo col libro cartaceo sottolineando, aggiungendo commenti ai margini o piegando l'angolo di una pagina, è altrettanto evidente che siamo noi a intervenire sull'oggetto che invece, dal canto suo, non risponde alle nostre modifiche. Al contrario, all'interno di una ambiente di realtà virtuale, lo strumento che si utilizza risponde immediatamente ai nostri input: in questo modo, le nostre scelte influenzano direttamente l'informazione ricevuta.³⁰

Ovviamente, il processo di integrazione di contenuti digitali e cartacei nei materiali di supporto alla scuola coincide con l'esigenza per le case editrici per la scolastica a ridefinire la propria offerta commerciale, adeguandola alle esigenze e agli stili di consumo dei nativi digitali e delle istituzioni formative che si stanno via via trasformando.³¹ Tale passaggio implica quindi una significativa trasformazione anche dell'industria della comunicazione, che influenza sia il modo in cui vengono generati, erogati e distribuiti i prodotti, sia le tipologie di fruizione.³² I contenuti digitali integrativi, ormai prodotti da tutte le case editrici della scolastica, spesso forniscono una sorta di trasposizione all'interno della piattaforma digitale di ciò che è già presente nel libro cartaceo. Questo tipo di processo (che è simile a quello che succede con l'*e-book*), oltre a non sfruttare a pieno le potenzialità del digitale e non implementare i contenuti già presenti nel cartaceo, finisce per schiacciare lo studente in un ruolo di mero lettore o ascoltatore di quanto i contenuti didattici integrativi riproducono. Tra i materiali digitali che vanno per la maggiore all'interno dei libri di testo di letteratura italiana per la scolastica troviamo: mappe concettuali, linee temporali, cartine geografiche, analisi testuali, sintesi, approfondimenti e contenuti multimediali come video o audio. Se, da un lato, è necessario sottolineare che, sebbene questi contenuti vengano catalogati come 'interattivi', spesso ciò che manca è proprio la possibilità per lo studente di interagire direttamente con lo strumento digitale; dall'altro, è altrettanto evidente che, per quanto i programmi scolastici siano sempre maggiormente inclusivi e con lo sguardo rivolto alla realtà odierna, spesso una delle

²⁹ Ivi, 122-123.

³⁰ RONCAGLIA, *La quarta rivoluzione...*, 212-213.

³¹ FERRI, *Nativi digitali...*, 132.

³² FERRI, *Fine dei mass media...*, 56.

maggiori difficoltà riscontrabili in alcuni studenti resta quella di riuscire a contestualizzare nel tempo e nello spazio un dato evento storico, un personaggio letterario o un autore.

Questo tipo di mancanza potrebbe essere fronteggiata proprio ponendo l'accento sul paesaggio. È bene, innanzitutto, quando si parla di paesaggio in letteratura distinguere tra quello che combacia con una celebrazione della natura e della vita bucolica, di cui la nostra letteratura è pervasa; quello che riguarda il paesaggio a noi contemporaneo e le sue problematiche annesse, come il cambiamento climatico e la sostenibilità (si pensi all'Agenda 2030, inclusa nei programmi scolastici) e quello che concerne i luoghi fisici che hanno scandito la biografia dei grandi autori e delle grandi autrici e assistito alla nascita di capolavori letterari. Se intendiamo il paesaggio secondo quest'ultima accezione, risulta evidente come questo rivesta un ruolo ancora marginale. I programmi scolastici e, di conseguenza, i libri di testo e i contenuti digitali integrativi, finiscono quasi sempre per prestare attenzione ad aspetti come la trama dell'opera e la sua analisi testuale, così che la geografia delle biografie degli autori e delle autrici facciano da sfondo. In realtà, l'educazione al paesaggio e alla natura potrebbe passare, oltre che attraverso gli approfondimenti interdisciplinari presenti nei libri di testo cartacei, anche per mezzo dello strumento digitale. Alla domanda se ci si possa affidare alla letteratura per ripristinare un passato paesaggistico, se ne potrebbe quindi aggiungere una complementare, ovvero se ci si possa affidare allo strumento digitale per ripristinare il paesaggio letterario.

Si descrivono spazi per capire che cosa percepiamo là fuori, come pensiamo e come ci figuriamo questa cosa avvolgente in cui siamo piazzati, che non ha sostanza perché sembra un puro vuoto tra i corpi, e che però è sempre anche una modalità d'affezione. Lo spazio, la ricerca di spazi, l'urgenza di aprire nuove visioni dello spazio, sono tipi di passioni sparse in tutta la letteratura e l'arte che chiamiamo moderne. [...] Parlare di spazi e descrivere spazi è già in sé un orientamento espressivo, che riguarda effetti di instabilità, emozioni percettive che ci hanno segnato.³³

L'analisi e la comprensione di un testo letterario non possono scostarsi dal contesto geostorico in cui è stato concepito, così come non possono prescindere dal vissuto di chi l'ha creato. Se grazie a percorsi geografici e temporali digitali riusciamo a comprendere più approfonditamente l'opera, questa, a sua volta, ci guida nella conoscenza di quello spazio geografico umano, di quel paesaggio e di quel tessuto sociale, che hanno costituito il modello della sua ambientazione. In ultima istanza, la geolocalizzazione di un autore o di un capolavoro consente anche di rilevare l'influsso che la letteratura riversa sull'immaginario legato a un certo territorio. Woody Vazulka, uno dei pionieri della videoarte, sostiene come il vantaggio dell'utilizzo delle nuove tecnologie non consiste tanto nella possibilità di creazione di immagini inedite, quanto nella realizzazione di un nuovo spazio di esplorazione offerto: si tratta dunque di una nuova spazialità, non centrica e priva di coordinate che ci porta a ripensare il paesaggio rispetto alle tradizionali modalità di fruizione e diffusione.³⁴

Le ricadute favorevoli che la rappresentazione della natura sotto l'influsso della tecnologia possono avere sulla realtà scolastica sono alquanto evidenti. Dalla conoscenza dei luoghi e dei tempi in cui un autore o un'autrice hanno partorito le opere di maggior fortuna, alla comprensione

³³ G. CELATI, *Collezione di spazi*, «Il Verrì», XXI, (2003), 57-58.

³⁴ Cfr. W. VASULKA, *Verso uno spazio narrativo non centrico*, in M. M. Gazzano (a cura di), Steina e Woody Vasulka. *Video, media e nuove immagini nell'arte contemporanea*, Fahrenheit 451, Roma, 1995.

di passaggi spesso intricati di alcune trame (cito il *Furioso* come il più famoso degli esempi), dalla nascita di riflessioni estese in una logica interdisciplinare, che uniscano la letteratura alla storia e alla geografia, allo sviluppo di un linguaggio realmente interattivo e che ponga lo studente al centro del processo di apprendimento. Quest'ultimo obiettivo può essere raggiunto ponendo l'attenzione su questioni di tipo socioculturale prima ancora che letterario, come la mutevolezza della lingua dei giovanissimi. Se la lingua, nei *social media*, è sempre più parlata che scritta, se le azioni vengono sempre più registrate che descritte e se l'interattività si è imposta nei contesti più disparati e molteplici, si dovrebbe pensare di fornire un'adeguata risposta scolastica e culturale, pur sempre attenta alla conservazione della manualistica, ma orientata verso nuovi orizzonti digitali. Il rischio, altrimenti, è che si generi un *gap* incolmabile tra il tempo dedicato allo studio, sempre più monotono perché trasmesso da strumenti obsoleti e privi di attrattive, e il tempo libero in cui i giovani saranno circondati da oggetti interattivi, multimediali e ricchi di stimoli, che manterranno una funzione puramente ludica senza sviluppare alcun potenziale formativo.³⁵ Roncaglia sottolinea la necessità per il nostro sistema formativo di orientare le sue politiche scolastiche e universitarie verso la possibilità per gli studenti di produrre, comprendere, valutare, selezionare e conservare contenuti che siano strutturati e complessi, all'interno di un «nuovo ecosistema digitale».³⁶

I contenuti digitali integrativi che permettono di tutelarsi da tale rischio si servono di strumenti come, ad esempio, *StoryMap* e *Timeline* - solo per citarne alcuni - che potrebbero essere integrati nella piattaforma digitale annessa al libro di testo. Nella creazione di queste mappe interattive, lo scopo non è tanto quello di soffermarsi e lavorare sul singolo autore o sulla singola opera, quanto quello di creare percorsi, perlopiù tematici e interdisciplinari, che facciano da raccordo tra un autore e l'altro, tra un'opera e il periodo in cui è stata concepita. Il docente potrà creare una sua mappa digitale estendibile e modificabile sulla base delle esigenze e degli interessi della classe, coinvolgendo anche gli studenti nel percorso di produzione di mappe e linee temporali, all'interno di quelli che nel Piano Nazionale Scuola Digitale vengono chiamati «atelier creativi».³⁷

Così, l'ambiente didattico «arricchito dalla tecnologia» si presenta come riconfigurato ed esteso attraverso l'integrazione tra aula virtuale e aula reale e diviene sinergico con la «cultura partecipativa» e l'«intelligenza digitale» dei nativi. Inoltre, la possibilità da parte di docenti e allievi di costruire i propri strumenti didattici viene moltiplicata attraverso le opportunità di creare conoscenza e di condividerla che i nuovi ambienti del Web 2.0 offrono.³⁸

In accordo con la visione di Eugenio Turri di paesaggio come teatro in cui gli individui recitano le loro storie, compiono le loro gesta cambiando il palcoscenico, la regia, il fondale a seconda della storia rappresentata, per cui «tutti i paesaggi sono il riflesso d'una organizzazione dello spazio, di una maniera propria degli oggetti sociali di ordinarsi e rivelarsi nel territorio, delle storie che tali

³⁵ G. PASSI, *L'evoluzione dei libri di testo verso la scuola digitale*, Tesi di laurea magistrale, Università degli Studi di Milano, Corso di laurea in Cultura e storia del sistema editoriale, rel. Paola Dubini, corr. Carlo Minoia, anno accademico 2009/2010, 35.

³⁶ RONCAGLIA, *L'architetto e l'oracolo. Forme digitali del sapere da Wikipedia a ChatGPT*, Bari-Roma, Laterza, 2023, 11.

³⁷ Cfr. Piano Nazionale Scuola Digitale: https://www.istruzione.it/scuola_digitale/allegati/Materiali/pnsd-layout-30.10-WEB.pdf

³⁸ FERRI, *Nativi digitali...*, 99.

ordini hanno determinato»,³⁹ la mappa geografica interattiva diviene il principale strumento di *storytelling* in grado di ordinare tali «oggetti sociali» e lo spazio adatto ad aiutare gli studenti a prendere consapevolezza di come, ad esempio, lo scenario e il paesaggio siciliano influenzano le opere di Verga e Pirandello o ancora del modo in cui i luoghi, l'ideologia e le tradizioni siciliane o, meglio, il sentimento della 'sicilitudine', tanto caro a Leonardo Sciascia si trasmette nell'opera di Tomasi di Lampedusa. Come l'immaginario triestino può legare la figura di Saba a quella di Svevo? Quali sono gli stimoli letterari e culturali che Milano riceverà e fornirà e quali le personalità che plasmeranno in maniera decisiva il destino della città negli anni in cui questa assisterà alla nascita di alcuni tra i più importanti movimenti letterari - pensiamo all'Illuminismo lombardo, alla Scapigliatura o al Futurismo -?

Concludendo, le considerazioni di Eugenio Turri e Alberto Salarelli, che vedono nel paesaggio rispettivamente un teatro e un iperteatro trovano, a mio avviso, la loro comunione nella creazione di contenuti didattici interattivi, dal momento che queste mappe geografiche non si configurano più come un mero prolungamento del libro cartaceo, ma diventano un vero e proprio palcoscenico teatrale, in cui gli studenti riescono a penetrare nelle strutture più profonde dei testi e dei materiali, acquisendo, al contempo, consapevolezza degli strumenti e dei metodi. Se per Eugenio Turri l'individuo è attore e insieme spettatore nel paesaggio che abita, per Paolo Ferri in tale ambiente didattico digitale gli studenti «piuttosto che essere spettatori, sono attori e autori, personalizzando in questo modo l'apprendimento, delle trame multiple e delle molteplici conclusioni che danno alle storie che essi stessi costruiscono in cooperazione con i loro pari». ⁴⁰ In questo tipo di orizzonte, i docenti e gli studenti arrivano a definire una parte di quella conoscenza che tradizionalmente viene appresa dai libri di testo cartacei, rendendo gli alunni parte attiva all'interno del processo di elaborazione dei contenuti, al fine di superare una didattica di tipo trasmissivo.

Questo processo interattivo di riproduzione di ambienti letterari nel digitale modifica la percezione che abbiamo dello spazio letterario e lo fa con lo scopo di conservare e insieme aggiornare la componente paesaggistica nelle opere principali della nostra letteratura, a partire dalla realtà scolastica.

³⁹ TURRI, *Il paesaggio come teatro...*, 20.

⁴⁰ FERRI, *Nativi digitali...*, 107-108.