

# Dante nell’Era di Internet

## Genesi inconsapevole di un ipermedia letterario e breve storia dei successivi sviluppi glottodidattici

Luca Di Dio

**Abstract** This essay examines the origin of a literary hypermedia which centres on the Divine Comedy, highlighting the motivational value and the coherence in terms of language teaching of the use of effective methodologies tailored to the cognitive capacities of the new generation. Thus teaching is no longer simply transmission of information, but becomes a process involving conscious emotional collaboration on the part of the student in order to build his or her own knowledge.

**Sommario** 1. Una premessa necessaria. — 2. Dante e le Marche. — 2.1 La genesi. — 2.2 La struttura. — 2.2.1. Il percorso tematico. — 2.2.2. La veste ipertestuale. — 2.3 La diffusione. 3 Un percorso ‘esperienziale’. — 3.1. Dalla lezione ‘tradizionale’... — 3.2. ... alla cena dantesca. — 4. Dante e l’Italia. — 4.1. La motivazione nella creazione del percorso. — 4.2. La motivazioni nello scoprirsi ‘writereaders’. — 5. Dante nell’era di Internet. — 5.1. Riprendere Dante superando Gutenberg. — 5.2. Recuperare Virgilio lasciando Parini.

### 1 Una premessa necessaria

Ricostruire metodo e dinamiche della nascita<sup>1</sup> di un prodotto ipermediale a distanza di anni non è cosa semplice né immediata. Chiede una riflessione a posteriori su procedimenti a suo tempo attuati che molto avevano di inconsapevole, di innato.

Con questo non voglio dire che chi scrive intende annoverarsi tra i ‘nativi digitali’; semmai aprire alla possibilità che la definizione data da Prensky (2001), lungi dal configurare una separazione netta tra *natives* ed *immigrants* identificando una fascia cronologica di riferimento dai confini convenzionalmente individuati tra il 1985 – inizio della diffusione di massa dei pc dei sistemi operativi a finestre – e il 1996 – inizio della diffusione di Internet –, vada a connotarsi nel progressivo affermarsi di una ‘nuova’ intelligenza, quella digitale (Ferri 2011, p. 74)

<sup>1</sup> Il riferimento è al CD-ROM «Dante e le Marche», curato nella progettazione e nel coordinamento scientifico dallo scrivente e realizzato nella veste multimediale dal Laboratorio delle Idee s.a.s. di Fabriano (AN).

come il prodotto dell'intersezione e della co-evoluzione di alcune caratteristiche culturali e tecnologiche delle società informazionali sviluppate contemporanee.

Per cui, negli ultimi trent'anni, tutti noi, in maniera ovviamente diversa e con esiti differenti siamo stati e siamo tutt'ora coinvolti in quell'

adattamento proattivo a questi cambiamenti della capacità cognitiva della specie umana che è stato messo in campo in particolare dalle generazioni dei nativi digitali a partire dagli anni novanta.

Adattamento che per molti versi, appunto, ha dettato scelte non sempre pienamente consapevoli e che ha portato alla progettazione e realizzazione di un percorso letterario sui generis di cui, ora - in piena aderenza al modello dantesco del *Convivio* come dimostra McGann (2002) -, si tenta una lettura 'a ritroso'.

## 2 Dante e le Marche

*Dante e le Marche. Percorso multimediale nella Regione Marche seguendo i versi della Commedia dantesca* è un CD-ROM interattivo<sup>2</sup> pubblicato nel marzo del 2005 e selezionato tra i 18 CD-ROM/DVD-ROM finalisti al Premio Möbius Multimedia Città di Lugano - Radiotelevisione Svizzera.

### 2.1 La genesi

Lo spunto iniziale risale al 1999 - vale il sottolineare prima dell' 'era Benigni' - legato alla provocazione di uno studente argentino di 15 anni che aveva conosciuto, appassionandosi, la Divina Commedia e la figura dell'Alighieri durante una vacanza studio in Italia, quale possibilità concreta di una 'iniziazione' alla letteratura (Balboni 2004), un lavoro di rinnovamento metodologico di cui tutto il sistema scolastico (e formativo in senso lato) - quantomeno nazionale - necessita.

L'idea che un ragazzo straniero che non ha alcun 'obbligo scolastico' nei confronti di Dante abbia trovato affascinante un medioevale viaggio oltremondano, narrato in una lingua spesso incomprensibile agli stessi studenti madrelingua, rappresentava la piena conferma di quanto sostiene Balboni (2006, p. 10), ovvero che

2 Fino al 2009 è stato online anche il sito [www.danteelemarche.it](http://www.danteelemarche.it).

bisogna far scoprire agli studenti che hanno **bisogno** di letteratura e che la letteratura può dar loro **piaceri** straordinari [...] perché lì trovano le parole di chi si è posto gli stessi problemi su cui si interrogano loro: non saranno più soli a dover discutere di guerra e pace, amicizia e amore, dio e demonio.

## 2.2 La struttura

Nel proporre la vita e l'opera del poeta nazionale era necessario, d'altronde, trovare una modalità di approccio efficace anche in virtù di una oggettiva difficoltà legata all'accessibilità del linguaggio poetico medioevale per un pubblico di studenti stranieri (ma come spesso accade la scelta si è poi rivelata vincente anche per gli studenti madrelingua) estremamente differenziato per età, interessi, livello linguistico, lingua madre, cultura personale.

Tale ventaglio di abilità differenziate poneva da subito fuori gioco il tradizionale approccio trasmissivo del testo letterario per il «rischio di banalizzare i contenuti, d'abbassare il livello del sapere o d'innalzare i contenuti minimi d'accettabilità» (Caon, Serragiotto 2012, p. 10) e spingeva chi scrive ad una seria riflessione sul 'che cosa' proporre e 'in che modo' proporlo.

### 2.2.1 Il percorso tematico

Se il 'che cosa' sembrava abbastanza scontato vista l'evidente prevalenza sia di qualità che di notorietà della *Commedia* sulle altre opere dantesche, parimenti sembravano limitanti:

- a. una conoscenza globale e/o progressiva (dal primo all'ultimo canto in una più o meno consistente selezione antologica) del testo dell'Alighieri per l'ovvia difficoltà dell'impresa;
- b. una selezione di brevi testi come raccomandano i più (Catizone 1999; Di Benedetto 2012), non tanto e non solo per il rischio di mutilare l'unitarietà del canto, ma piuttosto perché l'attenzione sul singolo episodio rischiava di far venir meno il fascino del grande impianto del viaggio ultraterreno, del «cammino» che lo stesso Dante afferma di compiere.

La ricerca mirava piuttosto a «fornire agli studenti delle strade da seguire nella lettura del testo letterario» (Santoro, in Torresan 2012), proponendo un percorso di tipo tematico che, facendo leva sull'interesse e la motivazione stimolati da argomenti vicini agli studenti, contribuisse a fornire delle connessioni, recuperando un quadro sistemico delle selezioni di testo proposte (Celentin, Cognigni 2004).

E trattandosi di studenti in viaggio studio in Italia, precisamente nelle Marche, o comunque un pubblico legato al *bel paese dove 'l si suona* (*Inf*, 33, 80) anche e soprattutto in chiave di conoscenza turistica delle principali emergenze culturali che costituiscono un richiamo motivazionale forte allo studio della lingua italiana, la scelta è caduta sulla possibilità di ricreare un viaggio virtuale all'interno di quello che potremmo definire un parco tematico letterario (Dall'Ara 2009) – anch'esso virtuale – che unisse la conoscenza di Dante alla conoscenza del territorio marchigiano.

Vale la pena il sottolineare come già nel 1995 Lévy segnalava il progressivo cambiamento di significato del termine 'virtuale' che

per noi immigranti digitali si opponeva fino a vent'anni fa in modo netto al reale, era il luogo dell'illusorio, del falso, dell'inganno. Per i nativi digitali il 'virtuale' è una manifestazione del reale, altrettanto influente e significativa per le loro relazioni sociali, cognitive e formative [Ferri 2011, pp. 40-41].

Trasformando così anche il concetto di 'geografia sensoriale' affermato da Rodaway nel 2004 in

un percorso didattico che si sviluppa attraverso la letteratura, materiale autentico, internet, luoghi delle città, racconti a voce di uno scrittore e produzione dello studente, avvicinandosi all'idea dell'unico volume con il quale Jorge Louis Borges proponeva di sostituire l'immensa biblioteca (Toscano 2012, p. 252).

## 2.2.2 La veste ipertestuale

Come afferma Balboni (2004, p. 39), nei percorsi tematici

i singoli testi che trattano quel dato tema [...] si legano da un lato all'intelaiatura storica, dall'altro a quella concettuale, in un gioco ipertestuale che stimola una profonda crescita cognitiva e che trova nella tecnologia ipertestuale un modo di concretizzarsi che lo studente può governare, modificare, integrare a mano a mano che cresce come studente, come lettore, come persona, anche una volta lasciata la scuola.

Ecco pertanto che proprio la veste ipermediale – intendendo con tale termine «la possibilità di includere documenti sonori e/o visivi» (McGann 2002, p. 64) – si mostrava come la più adatta alla realizzazione del percorso «Dante e le Marche» in quell'incontro interdisciplinare tra informatica e letteratura che oggi ha dimostrato di poter arricchire entrambe (Celentin, Cognigni 2004).

Il percorso virtuale del CD-ROM si presenta pertanto strutturato in tre sezioni:



- un'**introduzione** che, oltre agli aspetti tecnici ed esplicativi di tutto il progetto e alle attività didattiche illustra brevemente l'idea del percorso letterario;
- la sezione **geografia dantesca** dedicata alla conoscenza di tutti i siti presenti nella Regione Marche e legati al poeta secondo tre diversi livelli:
  - citazione diretta;
  - legame indiretto;
  - rilevanza dantesca.

Il punto di partenza è una cartina interattiva con 39 comuni, ognuno con una pagina dedicata dove è possibile approfondire il rapporto del territorio con Dante (*focus*), ovvero conoscere nel dettaglio la realtà storica, artistica, folklorica ed enogastronomica del luogo.



- il **viaggio**, diviso in XIV capitoli da poter affrontare separatamente nella classica navigazione random, ovvero - apponendo un semplice segno di spunta - in un lungo cammino al fianco di Dante, che tra immagini, musica e testi speakerati della *Commedia* e di altre opere coeve conduce il lettore dal nord al sud della regione e dall'Inferno al Paradiso, in una dinamica ipertestuale fatta di continui rimandi e link attivi.



### 2.3 La diffusione

Trattandosi poi di un progetto promosso dalla Società Dante Alighieri<sup>3</sup> e cofinanziato dalla Regione Marche, il CD-ROM ha avuto una pronta diffusione in numerose scuole del territorio regionale e - all'estero - attraverso conferenze organizzate presso comitati della Dante, scuole e associazioni che curano l'insegnamento e la diffusione della lingua e della cultura italiane nel mondo.

## 3 Un percorso 'esperienziale'

Una diffusione che ha cercato di connotarsi sempre più verso l'idea di un vero e proprio percorso esperienziale tout court, a partire dall'importanza del coinvolgimento totale - mentale e fisico - della persona nel processo di apprendimento di una lingua straniera che, lungi dall'essere una novità, sebbene mai percorso con sufficiente convinzione dagli insegnanti, è sempre stato al centro della ricerca fin dagli studi di Gouin (1880).

E in tempi ancora relativamente lontani dalla diffusione di massa dell'ipermedialità, toccava a Freddi intuire le potenzialità di una didattica che potesse servirsi di tutte le risorse offerte dalla realtà, concreta e 'virtuale', facendo affidamento sul coinvolgimento di tutti i sensi.

Nel momento in cui l'insegnamento si fa bisensoriale - come con l'audiovisivo - o anche, se possibile, multisensoriale, grazie alla manipolazione-esplorazione degli oggetti e delle cose, l'esperienza di apprendimento si fa più completa e produttiva. [...] la natura dà indicazione per una didattica rispettosa delle leggi naturali. L'obiettivo sarà dunque una glottodidattica che utilizza al massimo le risorse offerte dall'esperienza sensoriale [Freddi 1990, p. 130].

### 3.1 Dalla lezione 'tradizionale'...

Per cui la stessa lezione tradizionale di presentazione del percorso «Dante e le Marche» è divenuta sin da subito, grazie alle potenzialità offerte dall'ipermedia, un'esperienza che attraverso il sottofondo musicale delle ballate medioevali, la ricchezza delle immagini, la gestualità della recitazione dei versi dal vivo, porta gli studenti a spostare l'attenzione dalla **lettura efferente** - cioè quella conoscitiva, mirata a 'portare via' il senso di quanto è scritto nel testo - alla **lettura estetica**, quella cioè in cui

3 Attraverso il locale Comitato di Camerino che, ad oggi, non risulta essere più attivo.

l'attenzione del lettore si concentra su quello che [lui] sta vivendo e sperimentando durante la sua interazione con un testo nel tentativo di comprendere e condividere l'esperienza di un'altra persona che deve essere ricostruita e ricreata attraverso la mediazione della parola scritta [Pellizza 2005, p. 212].

Un esempio lampante lo si vive nell'episodio di Paolo e Francesca – presente nel percorso in quanto ambientato nel castello di Gradara (PU). Lungi da un interesse storico-filologico ormai distante, gli studenti sono portati a rivivere, con le accortezze di cui sopra, quella dinamica per cui

Noi leggiavamo un giorno per diletto  
di Lancialotto come amor lo strinse;  
soli eravamo e senza alcun sospetto.  
[*Inf.*, 5, 127-129].

altri non è che il più normale degli incontri fra un uomo e una donna che si trovano, non più a leggere come settecento anni fa, ma a vedere (al cinema, in tv o in un più moderno iPad) il film di Zucker *Il primo cavaliere* con una splendida Julia Ormond nei panni di Ginevra, il Latin lover Richard Gere come Lancillotto e un maturo quanto affascinante Sean Connery 'novello' Re Artù.

Cambiano i media, ma non i contenuti e il bacio galeotto che tradì Paolo e Francesca, incarnato nello sguardo tra Gere e la Ormond (piuttosto che nel bacio di Hayez o nella riduzione teatrale che D'Annunzio scrisse per la Duse), assume un'emozione indubbiamente diversa.

Emozione che gli studenti stessi hanno confermato essere viva in una serie di forse facili ma quantomai spontanei accostamenti con i testi delle canzoni di Venditti e Jovanotti, financo a collegare l'episodio con la moda dei lucchetti di Ponte Milvio lanciata dalla 'moderna' storia d'amore raccontata da Moccia.

### 3.2 ... alla cena dantesca

Emozione, infine, che ha iniziato a toccare punte inaspettate di gradimento quando nel 2007 il percorso «Dante e le Marche» si è trasformato in un piacevole «A Convivio con... Dante», spostando il setting formativo dall'aula alla sala di un ristorante, dai banchi ad una mensa imbandita.

Ancora una volta senza perseguire intenti filologici, ma ricreando l'atmosfera di una cena in un borgo medioevale, con un menù ricco di riferimenti danteschi, tavoli personalizzati nei nomi di personaggi arcinoti della *Commedia*, personaggi in costume ed episodi di lettura e commento che si alternano tra una portata e l'altra. Il tutto lasciando ai commensali il compito di coltivare la curiosità fino ad arrivare a chiedere, spesso in ma-



niera assolutamente spontanea data l'ambientazione, ulteriori spiegazioni su tutto ciò che non è chiaro. Si valorizza così il significato esperienziale che un'iniziativa letteraria simile assume, nel vivere il particolare scambio tra il testo dantesco e le reazioni del lettore-spettatore e in cui lo scopo è l'emergere di una risposta personale, vuoi razionale vuoi emotiva, che si manifesta tramite un confronto, non solo con le conoscenze pregresse del sistema letterario e culturale proposto (il Medioevo e Dante nel caso), ma altresì con la propria cultura di riferimento, nei valori e nell'immaginario che essa ha cresciuto nello studente.

## 4 Dante e l'Italia

Se il focus di «Dante e le Marche» era ed è rivolto alla conoscenza della Commedia e dell'Alighieri e unitamente del territorio regionale più o meno collegata alla permanenza degli studenti per motivi di studio, la metodologia dell'ipermedia che unisce letteratura, informatica e territorio (Toscano 2012) ha dimostrato tutta la sua funzionalità in un progetto realizzato con una scuola argentina nell'anno scolastico 2009.<sup>4</sup>

Si trattava di due classi di ragazzi di 17 anni con una buona conoscenza della lingua italiana che apprendono fin da bambini e che venivano introdotti alla conoscenza letteraria per l'esame finale del corso.

L'insegnante ha concordato con chi scrive un percorso didattico su Dante ancor più interessante nella misura in cui si trattava di realizzarlo con una parte formativa da svolgere online «sempre più in accordo con uno dei postulati base della formazione via rete, ovvero *anytime, anywhere*» (Caon, Serrajotto 2012).

### 4.1 La motivazione nella creazione del percorso

Se non si vuol fare dell'insegnamento una semplice trasmissione di informazioni [...] occorre che lo studente sia responsabilmente coinvolto, almeno in linea di principio, nel processo pedagogico; è necessario che egli collabori, sulla base della sua preparazione culturale e delle sue inclinazioni personali, a stabilire il fine da conseguire e il percorso necessario per raggiungerlo [Caon 2004, pp. 209-210].

Si è trattato dunque, fin da subito, di fornire una motivazione (Balboni 2012) che, andando al di là del senso del **dovere** legato alle dinamiche

4 Grazie all'interessamento dell'insegnante Lorena Manzo che ha contattato il Laboratorio di Lingua e Cultura Italiana Edulingua, sono stati coinvolti i ragazzi del 30 anno A e B Polimodal (50 superiore) dell'Instituto Inmaculada Concepción di Mar del Plata, Argentina.

scolastiche, facesse emergere il **bisogno** e il **piacere** di affrontare un determinato percorso.

Nello specifico essendo i ragazzi coinvolti fin dal primo momento nella costruzione di questo percorso alla scoperta di Dante, gli esiti sono stati davvero inaspettati. Tale percorso è stato strutturato essenzialmente in sei passaggi:

1. un breve test a scelta multipla per verificare le preconoscenze sull'argomento;
2. due lezioni online con un docente italiano (chi scrive) che, in videoconferenza, ha presentato il percorso «Dante e le Marche» sollecitandoli ad una scoperta del 'padre della lingua italiana' nella dinamica particolare di legame al territorio italiano (per cui conoscenza geografica di città e regioni a loro familiari e soprattutto desiderabili mete turistiche da raggiungere quanto prima - o già raggiunte per qualche fortunato che con la famiglia aveva già viaggiato in Italia);
3. una serie di workshop tutorati dalla docente in Argentina in cui - a gruppi - gli studenti hanno prodotto degli ipertesti che legano alcuni passaggi della Commedia alle principali città italiane scegliendoli da una scheda precedentemente predisposta;
4. due ulteriori incontri online in cui gli studenti hanno presentato alla loro insegnante, ma soprattutto al 'docente italiano' (chi scrive) il lavoro fatto;
5. un test finale a risposta aperta per verificare le conoscenze acquisite dalla presentazione degli altri gruppi;
6. un test finale a scelta multipla (lo stesso somministrato all'inizio) in cui gli studenti hanno avuto modo di misurare i progressi fatti nella conoscenza dell'argomento durante l'intero progetto.

#### 4.2 La motivazioni nello scoprirsi 'writereaders'

Scoprirsi 'attori' nel senso etimologico di 'persone che agiscono' è stata forse la motivazione più importante per gli studenti che - come riportato anche dall'insegnante - «si sono impegnati nella costruzione delle loro presentazioni ipertestuali con una energia mai riscontrata prima».

Si è trattato di lanciare un input e far sì che - come sostengono Celentin, Cognigni (2004, p. 79) sia

lo studente-scrittore a gestire e rielaborare il materiale a sua disposizione, cercando al contempo di stabilire delle connessioni coerenti che un ipotetico lettore possa [a sua volta] scoprire ed esplorare, senza limitarne prematuramente ed arbitrariamente le possibilità di navigazione.

Dando vita a quel processo ormai palesemente affermato nelle nuove ‘generazioni digitali’ per cui la ricerca di materiale in internet non avviene più in modo passivo, non può prescindere da una ‘produttività’; *produsage* la chiama Jenkins (2006), Ferri conia il termine di *prosumers*, evidenziando la piena validità del precetto pedagogico del *learning by doing*, quanto mai efficace e potente dal punto di vista didattico nella misura in cui

i processi cognitivi e creativi di re-mixing, se non si limitano al semplice cut and paste, coinvolgono sia la capacità di analisi sia la capacità di commento e reinterpretazione dei contenuti di cui ci si appropria [Ferri 2011, p. 62].

## 5 Dante nell’era di Internet

Quali le prospettive emerse, dunque, in questi anni di approccio ‘digitale’ al mondo della letteratura e in particolare alla figura e all’opera di Dante?

Sicuramente la piena coscienza che – dopo secoli di insegnamento esclusivamente trasmissivo – l’avvento di metodologie legate a filo doppio con le Nuove Tecnologie, lungi dallo stravolgere alcunché, conferma che la rete «prima che modello strutturale su cui si fondano gli ipertesti, i siti web, o l’intera Internet, è il modello sulla base del quale pensiamo e strutturiamo le conoscenze con cui organizziamo i vari ambiti epistemologici e disciplinari» (Celentin, Cognigni 2004, p. 57).

### 5.1 Riprendere Dante superando Gutenberg

Per cui lo sforzo non appare più quello di ‘aggiornare’ Dante, ma semmai il contrario, ovvero recuperare quella ricchezza reticolare che – solo apparentemente legata alla sequenzialità del libro gutenberghiano – si esprime in una serie di ramificazioni e rimandi universalistici di cui i mastodontici apparati critici di esegesi (McGann 2002) sono la più chiara manifestazione.

Se per commentare in chiave tradizionale una terzina della Commedia noi necessitiamo quasi sempre di riferirci a decine e decine di righe di note a fondo pagina, questo è segno di tale ricchezza; è segno della necessità di recuperare il concetto di libro quale affermato in primis da Dante stesso

Nel suo profondo vidi che s’interna,  
legato con amore in un volume  
ciò che per l’universo si squaderna.  
[*Par.*, 33, 85-87].

e lasciare cioè che la costruzione del sapere e delle competenze dei nostri studenti sia improntata sempre meno al metodo ‘libresco’ gutenberghiano e sempre più ad un metodo esperienziale.

## 5.2 Recuperare Virgilio lasciando Parini

E il ruolo del docente, più che quello di un precettore settecentesco – figura su cui è stato costruito tutto il sistema formativo dall’illuminismo ai nostri giorni –, deve ritornare a quello di ‘necessaria’ guida, compagno fidato che accompagna alla scoperta del mondo. Se infatti

la conoscenza delle generazioni ‘vecchie’, nate prima degli anni Settanta, è una conoscenza ordinata, sequenziale, quella dei giovani – stando ad una metafora ormai diffusa – somiglia molto ad un arcipelago: esplorano un’isola, creano un ponte verso un’altra, ne esplorano una parte, decidono di tornare indietro, oppure di passare a una terza isola, magari tagliando il ponte con la prima, cui torneranno in futuro, forse... Questa può facilmente prendere la forma di una navigazione scardinata, casuale, emotiva piuttosto che progettuale – e resta casuale se l’educazione rinuncia ad essere tale, a far acquisire un metodo di navigazione (Balboni 2004, p. 21).

Un metodo di navigazione che, come indica Caon (2004, p. 210) riportando la lettera di un giovane studente americano a Leo Spitzer, appare quanto mai indispensabile dato che

non si deve pretendere che lo studente – novello Teseo – si aggiri come un cieco nel labirinto. Egli ha il diritto di sapere dove il filo di Arianna è attaccato, dove conduce e per quali vie. Detto in altre parole, il discente ha sì l’obbligo di imparare nozioni, ma egli ha nello stesso tempo il diritto di conoscere i percorsi che conducono a queste nozioni.

E questo appare possibile solo nella misura in cui si è disposti ad andare dietro ad un maestro, a qualcuno che abbia già percorso la strada, in una modalità che, al fondo, lo stesso Dante, dopo averlo appreso da Virgilio, indica chiaramente a quanti, desiderosi di una iniziazione, rischiano di perdersi *per lo gran mar dell’essere* (*Par.*, 1, 133).

O voi che siete in piccioletta barca,  
desiderosi d’ascoltar, seguiti  
dietro al mio legno che cantando varca,  
tornate a riveder li vostri liti:  
non vi mettete in pelago, ché forse,

perdendo me, rimarreste smarriti.  
 [...]
 metter potete ben per l'alto sale  
 vostro navigio, servando mio solco  
 dinanzi a l'acqua che ritorna equale.  
 [Par., 2, 1-6; 13-15].

### Riferimenti bibliografici

- Balboni, P.E. (a cura di) (2004). *Educazione letteraria e nuove tecnologie*. Torino: UTET.
- Balboni, P.E. (2006). *Insegnare la letteratura italiana a stranieri*. Perugia: Guerra.
- Balboni, P.E. (2012) *Le sfide di Babele*. Torino: UTET.
- Caon, F. (2004). «Creare un ipertesto di storia della letteratura». In: Balboni, P.E. (a cura di), *Educazione letteraria e nuove tecnologie*. Torino: UTET.
- Caon, F.; Serragiotto, G. (a cura di) (2012). *Tecnologia e didattica delle lingue*. Torino: UTET.
- Catizone, P. (1999). «Come scegliere un brano letterario». In: Humpris, C. (a cura di), *Usò dei testi letterari e cinematografici = Atti dell'XI seminario internazionale per insegnanti di lingua*. Roma: Dilit.
- Celentin, P.; Cognigni, E. (2004). «La conoscenza letteraria come sistema ipertestuale di conoscenza». In: Balboni, P.E. (a cura di), *Educazione letteraria e nuove tecnologie*. Torino: UTET.
- Dall'Ara, G. (2009). *Come progettare un piano di sviluppo turistico territoriale*. Matelica: Halley Editrice.
- Di Dio, L. (2005). *Dante e le Marche: Percorso multimediale nella Regione Marche seguendo i versi della Commedia dantesca*. Fabriano: Laboratorio delle Idee.
- Di Benedetto, D. (2012). «Per una didattica estetico-affettiva della letteratura nella classe di lingua». *Officina.it*, aprile.
- Ferri, P. (2011). *Nativi Digitali*. Milano: Bruno Mondadori.
- Freddi, G. (1990). *Azione, Gioco, Lingua: Fondamenti di una glottodidattica per bambini*. Padova: Liviana.
- Gouin, F. (1880). *Essai sur une réforme des méthodes d'enseignement: Exposé d'une nouvelle méthode linguistique: L'art d'enseigner et d'étudier les langues*. Paris: Sandoz et Fischbacher.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: New York University Press. Trad. it: *Cultura Convergente*, Milano: Apogeo, 2007.
- McGann, J. (2002). *La letteratura dopo il World Wide Web*. Bologna: Bononia University Press.

- Pellizza, G. (2005). «La letteratura nella classe di lingua». In: Dolci, R.; Celentin, P. (a cura di), *La formazione di base del docente di italiano a stranieri*. 2a edizione riveduta e aggiornata. Roma: Bonacci.
- Prensky, M. (2001). «Digital natives, Digital Immigrants». *On the Horizon*, 9 (5), pp. 1-6.
- Toscano, A. (2012). «Letteratura, città, web». In: Caon, F.; Serragiotto, G. (a cura di), *Tecnologia e didattica delle lingue*. Torino: UTET.
- Torresan, P. (2012). «Intervista a Elisabetta Santoro». *Officina.it*, aprile.