

3. La prassi del metodo

La possibilità che ci è stata concessa di insegnare durante il periodo di studi universitari è stata fondamentale per essere «gettati sul campo» e sperimentare in diretta gli approcci pedagogici, i modelli antropologici, gli stili teologici che, da studente, venivano appresi in facoltà e discussi con i professori. Conosciuto il metodo «Via-Verità-Vita» all'interno della Famiglia Paolina, è nata poi la curiosità di applicarlo sul lavoro, cercando di vedere come calarlo nella realtà dell'IRC. I primi tentativi erano solo attività che si ispiravano in modo generico ad esso, finché la teoria e la pratica non sono riuscite gradualmente ad armonizzarsi. Ci siamo accorti, inoltre, che molte attività erano già impostate secondo lo schema alberioniano, ma mancava il momento metacognitivo per rendersene conto e sistematizzare meglio il lavoro in vista dell'occasione successiva. Teniamo a precisare, infatti, che, sebbene tutte le attività catalogate abbiano tenuto presente il metodo «Via-Verità-Vita» nella loro realizzazione, solo in questo lavoro di tesi vengono ad assumere quella coerenza e quella completezza descrittiva che ha necessitato di maturare nel tempo, per essere esplicitata nei particolari. Questo è dunque un momento importante per presentare quanto fatto e nello stesso tempo ripensarlo.

In questo capitolo vogliamo mostrare solo alcune delle tante attività svolte. Dopo un paragrafo che spiega la teoria dell'unità di apprendimento e del compito di realtà, vogliamo presentare in modo dettagliato il lavoro svolto da noi sull'affettività con le classi terze della scuola secondaria di primo grado. Successivamente saranno mostrati in modo sintetico altri compiti di realtà, i quali verranno descritti tenendo presente il punto di vista dello studente che li ha svolti, ponendosi in relazione con gli stimoli proposti dall'insegnante.

3.1 Il concetto di «U.d.A.» e di «compito di realtà»

La rivoluzione copernicana che si è verificata negli ultimi anni a scuola ha trasformato le vecchie «Unità Didattiche» (U.D.) in «Unità di Apprendimento» (U.d.A.),²³⁸ spostando il baricentro della progettazione dal programma

²³⁸ Le considerazioni che qui facciamo le desumiamo sempre da G. BERTAGNA, *La progettazione della riforma: Lessico pedagogico di riferimento*, 28-35. Cf. anche A. PORCARELLI, *Progettare per competenze. Basi pedagogiche e strumenti operativi*, Diogene Multimedia Scuola, Bologna 2020, nota 129, 126: «L'espressione Unità di Apprendimento (UdA) è nota soprattutto agli insegnanti di primo ciclo, perché si trattava di uno dei costrutti pedagogico-didattici che ha accompagnato la prima attuazione della "Riforma Moratti" (D.L. 59/2004) e, in tale contesto, poneva in modo molto esplicito l'accento sulla persona dello studente che apprende, invece che sull'azione didattica dell'insegnante. [...] A nostro avviso tale logica resta molto

ministeriale che deve essere insegnato dal docente, alle competenze che lo studente deve maturare all'interno del suo personale itinerario di formazione. Il protagonista del sapere diventa dunque il discente, che si relaziona col gruppo classe, caratterizzato dai suoi bisogni educativi e dal suo particolare stile cognitivo di apprendimento. Nell'ottica olistica di cui abbiamo parlato nelle pagine precedenti, non sarà coinvolta una sola disciplina, ma per quanto possibile, si coordineranno diverse materie, per mostrare come la realtà in situazione sia intrecciata e richieda pertanto un atteggiamento multilaterale per risolvere i problemi che ci presenta.

E' questa la ragione per cui le UA non possono che costruirsi a partire da un progetto di massima (scenario) e trovano la loro sistemazione davvero definitiva solo alla fine del loro svolgimento. Quindi, preparate prima dell'azione didattica come scenari (fase preattiva), si perfezionano e si arricchiscono dei particolari che le caratterizzano mentre si svolgono in classe con i ragazzi (fase attiva, nella quale si valorizza la professionalità di ogni docente), e diventano, quindi, un "tassello" del percorso formativo degli allievi, ovvero del Piano di Studi Personalizzato che porta ciascuno ad incorporare nelle proprie competenze le conoscenze e le abilità delle *Indicazioni*, solo dopo che sono state documentate non tanto nel loro progettarsi, ma nel loro concreto svolgersi e costituirsi (fase postattiva).²³⁹

L'U.d.A. è, dunque, «la struttura base del percorso di apprendimento», che raccoglie «le scelte organizzate dell'insegnante»; ma, se deve favorire lo sviluppo delle competenze dello studente, necessita di essere pensata – in qualche modo – «a ritroso», proprio avendo presente lo scopo finale, cioè l'attualizzazione delle capacità dello studente.²⁴⁰

Avrà un titolo attraente, che condensa sinteticamente i contenuti di questa «cellula» della progettazione annuale. Espliciterà i bisogni formativi correlati alla fascia d'età e alle esigenze concrete che si presentano nella classe, indicando i destinatari ed il periodo di svolgimento. Individuerà un compito di realtà, pensato come situazione realistica che presenta un problema aperto da risolvere singolarmente o cooperativamente. Terrà in considerazione le competenze chiave di cittadinanza e le competenze specifiche dell'IRC, come

congruente con quella che governa una progettazione per competenze di impianto personalista, di qui la proposta di utilizzare la medesima espressione, di cui ci serviremo con libertà, assieme ad altre (percorso didattico, percorso formativo...). In tutti i casi intendiamo un tratto di strada in cui il docente conduce gli allievi lungo un itinerario formativo, cercando di fare in modo che ciascuno di loro possa "portare a casa" apprendimenti e consapevolezze quanto più significativi possibile». Noi, per sottolineare lo stile relazione che caratterizza il metodo «Via-Verità-Vita», proponiamo il termine «Unità di Insegnamento-Apprendimento».

²³⁹ G. BERTAGNA, *La progettazione della riforma: Lessico pedagogico di riferimento*, 29. Bertagna abbrevia le Unità di apprendimento in UA.

²⁴⁰ Cf. C. CARNEVALE – F. MONTAGNINI, «La programmazione nell'IRC», 178.

concretizzazione delle *Indicazioni Nazionali*. Indicherà gli obiettivi di apprendimento in vista dei traguardi per lo sviluppo delle competenze, avendo cura di esplicitare quali dei quattro ambiti tematici previsti per il primo ciclo d'istruzione si vuole prendere in considerazione e come si vogliono definire in modo specifico, trasformandoli in obiettivi formativi.²⁴¹ Individuerà le conoscenze, le abilità e gli atteggiamenti che si intendono mobilitare nello studente. Descriverà i prerequisiti per poter svolgere le attività previste in questo segmento dell'anno. Dettaglierà le fasi in cui si articoleranno le esperienze e le attività previste, precisando le discipline coinvolte e il ruolo che ogni insegnante avrà. Importante poi sarà la metodologia utilizzata, cioè le strategie didattiche che si intendono mettere in gioco, oltre agli strumenti concreti che dovranno essere reperiti. La valutazione specificherà i parametri che verranno elaborati per formulare il giudizio finale e che quindi dovranno essere strutturati assieme alla progettazione iniziale del compito di realtà, in modo che sia realisticamente orientata alla maturazione delle competenze. La valutazione di un compito di realtà, proprio perché non misura conoscenze ma competenze, non potrà usare una scala decimale, ma si avvarrà di livelli (in via di acquisizione, base, intermedio, avanzato): riteniamo che anche l'utilizzo dei giudizi cui è chiamato l'IRC (non sufficiente, sufficiente, buono, distinto, ottimo), possa essere un buon indice docimologico, se questi sono intesi come giudizi formativi, che guardano i processi di sviluppo personale e non semplicemente la *performance*.

Ma cos'è di preciso un compito di realtà, attorno al quale si incardina l'U.d.A.? Rielaboriamo di seguito in forma sintetica le undici domande che Andrea Porcarelli ha consigliato per progettare un compito autentico o un compito di realtà in situazione, e che un insegnante dovrebbe porsi per realizzare un'attività efficace:²⁴²

- 1) implica un progetto da concretizzare, un problema da risolvere che non sia la mera esecuzione di una procedura con un'unica risposta possibile?
- 2) si radica nell'esperienza senza apparire troppo astratto per il destinatario specifico?

²⁴¹ Cf. IBID., 166: «Gli obiettivi formativi [...] riguardano l'apprendimento di conoscenze/abilità le quali poi concorreranno alla maturazione di competenze da spendere in autentiche situazioni di vita». Cf. anche G. BERTAGNA, *La progettazione della riforma: Lessico pedagogico di riferimento*, 30 : «Gli obiettivi formativi sono gli «obiettivi generali del processo formativo» e gli «obiettivi specifici di apprendimento» contestualizzati, entrati in una scuola, in una sezione, in un gruppo concreto di alunni per essere insegnati ed appresi tenendo conto delle personali capacità di ciascuno».

²⁴² Cf. A. PORCARELLI, *Progettare per competenze*, 92-93.

- 3) ha dei risvolti operativi concreti che pongono in rilievo le metariflessioni sull'agire dell'allievo?
- 4) offre spazi di responsabilità, autonomia e creatività in cui venga valorizzato lo specifico stile di apprendimento della persona?
- 5) risponde alle esigenze di senso per lo studente?
- 6) ha un aspetto olistico che mette in gioco tutta la persona?
- 7) mobilita il percorso disciplinare svolto?
- 8) presenta un approccio trasversale, che chiama a dialogare diverse discipline?
- 9) genera autoconsapevolezza e favorisce l'autovalutazione in vista della propria crescita?
- 10) è verificabile attraverso strumenti valutativi?
- 11) favorisce l'interazione di gruppo?

Dopo l'analisi che abbiamo svolto nelle prime due parti di questo lavoro di tesi, ci sembra che il metodo «Via-Verità-Vita» risponda bene a queste richieste, accompagnando lo studente in un'autentica «avventura di apprendimento»:

Niente potrebbe più mobilitare un soggetto e impegnarlo in una storia in cui si sente coinvolto. L'allievo apprende solo se ha l'occasione di mettersi in gioco in un'avventura in cui gli viene assegnato un ruolo decisivo, un posto da occupare. L'apprendimento attrae e contemporaneamente genera rischi, genera rischi e assieme attrae, l'esitazione e la ricerca per tentativi, l'erranza e l'errore, perfino il completo insuccesso, non sono mai del tutto da escludere.²⁴³

3.2 Una declinazione pratica secondo il metodo «Via-Verità-Vita»: Consigli di cuore

L'U.d.A., che abbiamo chiamato «Parliamo d'amore», nasce da un'analisi sul campo che abbiamo svolto assieme alle colleghe della scuola secondaria di primo grado *Dante Alighieri* di Cavezzo (Mo) e alla psicologa della scuola. Il compito di realtà, invece, prende il nome di «Consigli di cuore: la rubrica che parla d'amore» e coinvolge più specificamente tre discipline.²⁴⁴

²⁴³ P. MEIRIEU, *Fare la scuola, fare scuola. Democrazia e padagogia*, tr. it. FRANCO ANGELI, Milano 2015, 144, cit. in A. PORCARELLI, *Progettare per competenze*, 91.

²⁴⁴ Cf. il *blog* dell'I. C. Giacomo Masi di Cavezzo. I *link* rimandano a tre *post*, relativi a tre anni scolastici successivi:

- *Radio Cavezzo la radio che fa scuola presenta... la rubrica «Consigli di cuore»*, 14 febbraio '20,

<https://icgiacomomasi.blogspot.com/2020/02/radio-cavezzo-la-radio-che-fa-scuola.html>;

- *Radio Cavezzo 2.0: la storia di Giulia e Carlo*, 17 gennaio '22,

<https://icgiacomomasi.blogspot.com/2022/01/radio-cavezzo-20-la-storia-di-anna-e.html>;

3.2.1 La cornice didattico-pedagogica

I disagi legati all'affettività, acuiti poi dall'esperienza del Covid-19, l'ascolto di numerosi racconti di studenti e studentesse che non riflettono sulle conseguenze di rapporti intimi precocissimi, l'analfabetismo affettivo di chi dipende da certe distorsioni apprese dai *social* ci ha mobilitato da alcuni anni per svolgere un'azione educativa sinergica, che coinvolge diverse discipline. Il *target* è quello degli studenti e delle studentesse delle classi terze della scuola secondaria di primo grado e il periodo di svolgimento, se si considerano tutte le discipline coinvolte, si dilata tra il primo ed il secondo quadrimestre, avendo come termine l'incontro con le esperte (una psicologa ed un'ostetrica), che vengono a tenere una lezione specifica sull'educazione sessuale. La parte svolta dall'IRC dura normalmente due mesi e mezzo e si colloca verso la fine del primo quadrimestre.

Il compito di realtà concepito per questa U.d.A.²⁴⁵ consiste nello sviluppare creativamente alcune trame narrative molto brevi, fornite dall'insegnante, che riguardano una situazione adolescenziale in cui è coinvolto l'amore, spesso tra un ragazzo ed una ragazza, a volte tra una persona ed una passione, come il pianoforte o lo studio della medicina. Ogni trama è suddivisa in tre parti, corrispondenti ai tre aspetti dell'amore cristiano: *philia*, *éros*, *agàpe*. In ogni situazione narrativa si presenta un problema: si tratterà quindi di inventarsi un dialogo tra uno dei personaggi coinvolti ed il *dj* dell'ipotetica «Radio Cavezzo», che ha una rubrica dedicata ai «Consigli di cuore». Il *dj* dovrà fornire un consiglio realistico per risolvere la situazione. Il finale a sorpresa svelerà se il consiglio è stato utile o no.

L'Unità di apprendimento mobilita quasi tutte le competenze chiave europee anche se, per quello che riguarda l'IRC, abbiamo deciso di focalizzarci su tre di esse: le competenze sociali o civiche, lo spirito di iniziativa ed imprenditorialità, la consapevolezza e l'espressione culturale. Il progetto si inserisce anche nell'insegnamento trasversale di educazione civica, facendo leva su due dei suoi nuclei fondanti: la costituzione e la cittadinanza digitale.²⁴⁶ Per quanto riguarda più in particolare l'IRC, l'ambito tematico che

- Radio Cavezzo 3.0, 16 febbraio '23, <https://icgiacomomasi.blogspot.com/2023/02/radio-cavezzo-30.html>. L'attività è stata proposta anche nell'I. C. Castelfranchi di Finale Emilia (Mo), che però non possiede un *blog*.

²⁴⁵ Cf. *Allegato 1*.

²⁴⁶ In modo particolare le competenze su cui si è lavorato per il nucleo fondante della costituzione sono le seguenti: «L'alunno, al termine del primo ciclo, comprende i concetti del prendersi cura di sé, della comunità, dell'ambiente. È consapevole che i principi di solidarietà, uguaglianza e rispetto della diversità sono i pilastri che sorreggono la convivenza civile e favoriscono la costruzione di un futuro equo e sostenibile». Per il nucleo fondante della

si è affrontato è quello che riguarda i valori etici e religiosi,²⁴⁷ con diverse incursioni nell'ambito della Bibbia e delle altre fonti, mentre i traguardi per lo sviluppo delle competenze presi in esame richiedono allo studente questi punti:

Coglie le implicazioni etiche della fede cristiana e le rende oggetto di riflessione in vista di scelte di vita progettuali e responsabili. Inizia a confrontarsi con la complessità dell'esistenza e impara a dare valore ai propri comportamenti, per relazionarsi in maniera armoniosa con se stesso, con gli altri, con il mondo che lo circonda.²⁴⁸

Le conoscenze implicate in questa U.d.A. riguardano l'adolescenza, la pubertà, le fasi di sviluppo da zero a quattordici anni, le varie sfumature dell'amore cristiano, il linguaggio del corpo in chiave cristiana, i testi biblici che affrontano il tema dell'amore, l'utilizzo di alcuni programmi digitali di montaggio video-audio. Le abilità riguardano il distinguere tra i vari aspetti dell'amore, il saper interpretare le espressioni psicofisiche dell'altro, il discernere situazioni affettive funzionali o disfunzionali, il sapere scegliere cosa fare di fronte ad un problema di cuore, il saper dare dei consigli che tengano presenti le conoscenze apprese, il saper usare il tono giusto nella recitazione e montare una registrazione audio, tenendo conto della parte musicale. Tra gli atteggiamenti è importante attivare la curiosità verso i temi trattati, il rispetto per le opinioni degli altri, l'attenzione ai diversi aspetti delle proprie emozioni, la disponibilità all'ascolto.

Gli obiettivi formativi progettati per questa U.d.A. possono individuarsi nei seguenti punti: 1) scoprire il dialogo come strumento di mediazione personale per risolvere problemi legati all'affettività; 2) inventare soluzioni narrative, utilizzando con creatività diversi tipi di linguaggio; 3) riconoscere nell'amore cristiano un elemento fondamentale per la propria crescita personale, interpretando le proprie ed altrui emozioni come mezzo di espressione; 4)

cittadinanza digitale si sono invece cercate di attivare le seguenti competenze: «È in grado di distinguere i diversi *device* e di utilizzarli correttamente, di rispettare i comportamenti nella rete e navigare in modo sicuro. Sa distinguere l'identità digitale da un'identità reale e sa applicare le regole sulla *privacy* tutelando se stesso e il bene collettivo». Cf. DM n. 35 del 22-6-2020, *Allegati a linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica*, 6.

²⁴⁷ Gli obiettivi di apprendimento interessati sono: «Cogliere nelle domande dell'uomo e in tante sue esperienze tracce di una ricerca religiosa. Riconoscere l'originalità della speranza cristiana, in risposta al bisogno di salvezza della condizione umana nella sua fragilità, finitezza ed esposizione al male. Saper esporre le principali motivazioni che sostengono le scelte etiche dei cattolici rispetto alle relazioni affettive e al valore della vita dal suo inizio al suo termine, in un contesto di pluralismo culturale e religioso. Confrontarsi con la proposta cristiana di vita come contributo originale per la realizzazione di un progetto libero e responsabile». Cf. *IBID.*, 8.

²⁴⁸ DPR 11-2-2010, 7.

servirsi degli strumenti informatici come mezzi, e mai come fini, per costruire la propria identità reale e digitale.

I prerequisiti che riguardano l'IRC implicano lo svolgimento dell'U.d.A. precedente, che affrontava il tema dell'identità personale in ottica cristiana, quello della felicità e il problema dell'orientamento in vista della scuola secondaria di secondo grado.

Le discipline coinvolte direttamente nel compito di realtà, oltre all'IRC, sono Lettere ed Educazione Musicale. Lettere affronterà la parte antologica legata all'adolescenza e curerà la scrittura del copione, coinvolgendo le seguenti competenze: competenza nella madrelingua, imparare ad imparare, consapevolezza ed espressione culturale. Educazione musicale approfondirà il rapporto musica-testo, relativamente alla pubblicità e al cinema, e la conoscenza pratica del programma *Audacity*.²⁴⁹ Le competenze richieste sono quelle digitali, e la consapevolezza ed espressione culturale. A queste discipline si aggiunge anche l'insegnamento di Scienze, che, pur non partecipando direttamente al compito di realtà, affronta in modo approfondito l'apparato riproduttivo umano e tiene i contatti con la psicologa e l'ostetrica.

Per quello che riguarda la valutazione, si propone sia una tabella costruita su livelli che si riferiscono direttamente alle competenze che l'IRC ha voluto attivare (*Allegato 2*); sia una tabella costruita sul modello R-I-Z-A secondo il metodo del «Ciclo di Apprendimento Esperienziale» di Roberto Trinchero, che si è svolto solo a livello teorico, come esercitazione, e non pratico (*Allegato 3*).²⁵⁰ La tabella è stata utile per la valutazione dell'IRC, il cui docente però, negli ambiti trasversali si è dovuto confrontare anche con la docente di Lettere e di Educazione musicale.

3.2.2 Le fasi di realizzazione

Veniamo ora alla descrizione delle fasi di realizzazione, utilizzando il metodo «Via-Verità-Vita». Come si può vedere, il primo momento del metodo, quello che abbiamo definito «triangolo del concepimento», viene ripetuto in modo ciclico per alcune lezioni. In questa prima parte l'approccio dialogico si avvale di diverse dinamiche di attivazione degli studenti, che, se sviluppate, potrebbero completare la «stella» dell'insegnamento-apprendimento con il

²⁴⁹ All'insegnante di Religione si lascia invece approfondire la parte video, per chi desidera non solo creare un *podcast*, ma arricchirlo con un commento visivo.

²⁵⁰ Cf. R. TRINCHERO, *Costruire e certificare competenze con il curricolo verticale nel primo ciclo*, Fabbri, Milano 2018.

secondo momento: qui però sono funzionali allo sviluppo dei primi tre punti del metodo e ci fanno capire come la prima parte di esso sia già strutturalmente orientata al «triangolo dell'edizione». Questo secondo momento, che utilizza esplicitamente il *cooperative learning*, prevede l'espansione dei punti 4 e 5 nelle lezioni di Lettere ed Educazione musicale, di cui non si trattano le rispettive fasi trasversali, in quanto non hanno utilizzato la nostra stessa metodologia. Il tema dell'amore in adolescenza sottolinea in modo particolare quello che don Alberione chiama «cuore» e la tematica dell'affettività. Ciò non toglie però il fatto che l'amore cristiano non si riduca solo a meri sentimenti, ma coinvolga tutti gli aspetti della persona umana. Quindi è possibile analizzarne la struttura, intrecciandola al suo lato teorico/conoscitivo e a quello etico/valoriale. La lezione è molto strutturata e ricca, e viene tripartita per lasciare circa 20 minuti ad ogni punto: ci si accorgerà però che, a seconda dell'andamento che l'insegnamento assume, verrà naturale rimanere di più su di un aspetto. Sarà possibile integrare gli altri punti nella lezione successiva, oppure attraverso materiale condiviso su *Drive* o su *Classroom*, da visionare a casa. Il consiglio è sempre quello di dare uno o due contenuti incisivi e sintetici per ogni punto, piccole «perle» che sono efficaci per la loro chiarezza e che possano rimanere. La densa descrizione che si propone cerca di ricostruire i contenuti che nel corso degli anni sono emersi, mai però tutti insieme, per evidente mancanza di tempo. L'insegnante faccia sintesi delle nostre analisi e scelga gli aspetti che più vede efficaci per i ragazzi e le ragazze che si trova di fronte.

- Fase 1 (una lezione)²⁵¹

1) Conoscenza per la mente

Per introdurre l'U.d.A., viene richiesto allo studente di scrivere su un foglio le diverse accezioni del termine «amore», spiegando che esso ha sempre una componente intenzionale (amore per... qualcosa/qualcuno): il *brainstorming* prevede, dunque, di elencare tutti gli «elementi» che vengono in mente, verso cui può rivolgersi il verbo «amare». Utilizzando l'enciclica di papa Benedetto XVI *Deus caritas est*,²⁵² lo studente apprende la distinzione tra *èros*, *philia* ed *agàpe*, lemmi che, nel corso della storia del pensiero occidentale, sono stati individuati per coprire tutte le sfumature semantiche dell'esperienza amorosa.

²⁵¹ Una lezione equivale ad un'ora di lezione in classe.

²⁵² Cf. PAPA BENEDETTO XVI, *Deus caritas est. Lettera enciclica sull'amore cristiano*, 2005.

Lo studente ascolta, poi, il mito di Apollo e Dafne, introdotto brevemente dalla rilettura artistica che ne dà Bernini con il suo gruppo scultoreo, collocato a Villa Borghese. Successivamente si immerge nel racconto della storia, secondo la versione che Ovidio ne dà nelle *Metamorfosi*.²⁵³

2) Etica per la volontà

Partendo dal distico che Maffeo Barberini fece scrivere ai piedi del complesso statuariaio,²⁵⁴ si dà una rilettura allegorica in chiave cristiana del mito e lo studente è invitato a comprendere quale atteggiamento di Apollo provoca la trasformazione in pianta di Dafne. Attraverso il dialogo con l'insegnante, lo studente allarga il campo e cerca di distinguere la differenza tra «soggetto» ed «oggetto», tra persone che vanno amate e cose che vanno usate. Proverà a questo punto ad individuare in quali casi della sua esperienza di adolescente avvenga invece il contrario, cioè si usano le persone e si amano le cose. Lo studente giunge a comprendere come il potere dello sguardo con cui si rivolge alle persone e gli atteggiamenti che utilizza nei loro confronti possono «oggettificare» gli esseri umani, proprio come è successo a Dafne. È invitato, infine, a pensare alle conseguenze che hanno uno sguardo e un atteggiamento caratterizzati da cura e attenzione verso i propri compagni e le persone che ci stanno intorno.

3) Affettività per il cuore

Lo studente viene coinvolto in una breve meta-analisi dei suoi sentimenti in riferimento ad eventi in cui si è sentito trasformato in oggetto da altri. Partendo anche da fatti di cronaca, si può invece accennare al problema del femminicidio, a come prevenirlo, a cosa significa in generale amare una persona in modo sano o cosa sia un amore tossico. Questa parte, per esigenze di tempo può essere anche completata a casa, attraverso materiali forniti in *cloud*, che lo studente può visionare, fornendo un breve *feedback*, per esempio con un modulo *Google*.

- Fase 2 (una lezione)

1) Conoscenza per la mente

Si introduce un nuovo mito classico ovidiano, reinterpretato in chiave cristiana, e si annuncia una mini-sfida a gruppi, che consiste nel riscrivere il

²⁵³ Cf. PUBLIO OVIDIO NASONE, *Le Metamorfosi*, Libro I, vv. 452-567, trad. it. A cura di G. FARANDA VILLA, 2 voll., BUR, Milano 2006, I, 76-85.

²⁵⁴ Cf. «*Quisquis amans sequitur fugitivae gaudia formae fronde manus implet baccas seu carpit amaras*».

finale della storia per rompere le due maledizioni che pendono sui protagonisti.²⁵⁵ Dopo aver ascoltato il mito di Narciso ed Eco,²⁵⁶ gli studenti vengono divisi in piccoli gruppi di 3/4 persone, e ricevono il compito di trovare un finale positivo alla tragedia appena ascoltata. Utilizzando la tecnica della mappa nel mezzo, disegneranno un ovale al centro del foglio, che sarà diviso poi in tanti spicchi quanti sono i membri del gruppo. Nei primi cinque minuti ognuno deve scrivere nel proprio spicchio la sua ipotesi di soluzione, senza poter parlare coi compagni; successivamente attraverso il dialogo ogni gruppo deve condividere le proprie ipotesi e, nel tempo massimo di dieci minuti, deve indicare nell'ovale al centro del foglio la soluzione proposta dall'intero gruppo.

2) Etica per la volontà

Ogni *team* è assistito dall'insegnante, che utilizzando la maieutica, prova a far ragionare i singoli gruppi, spingendoli ad autovalutare le proprie ipotesi, per migliorarle e consolidarle. I gruppi espongono le proprie idee. L'insegnante fa una sintesi di tutto e insieme alla classe si valutano l'importanza dei valori dell'apertura verso gli altri, della disponibilità, del coraggio, della cura di sé e del prossimo. Si affronta il tema del narcisismo nella vita di un adolescente e si individuano i valori opposti, che permettono una crescita felice.

3) Affettività per il cuore

Guidati dall'insegnante, gli studenti parlano delle loro paure nel dichiararsi in amore e in amicizia, dell'importanza di fare il primo passo, di come superare le delusioni. In alternativa si accenna al tema dell'anoressia e della bulimia, e si ricorda che a scuola esiste la possibilità di avere un colloquio con la psicologa.²⁵⁷ Lo studente è invitato a scoprire l'altro come quello specchio che gli permette di conoscere la propria identità. Si può anche approfondire il tema dell'importanza di acquisire fin da piccoli la grammatica dell'amore, per poter esprimere le proprie emozioni, fattore indispensabile per la crescita. Si riflette, infine, sul tema biblico dell'uomo fatto ad immagine e somiglianza di

²⁵⁵ Cf. l'articolo che ho scritto per il *blog La brezza leggera*, in cui descrivo in modo ampio tutta l'attività. Si può trovare in S. GOLINELLI, *Come rompere l'incantesimo: il mito di Narciso ed Eco e i suoi incredibili risvolti cristiani*, *La brezza leggera*, rubrica #VivereilVangelo, 9 aprile '18, <https://labrezzaleggera.wordpress.com/2018/04/09/rubrica-viverevangelo-come-rompere-lincantesimo-il-mito-di-narciso-ed-eco-e-i-suoi-incredibili-risvolti>.

²⁵⁶ Cf. PUBLIO OVIDIO NASONE, *Le Metamorfosi*, Libro III, vv. 339-510, I, 188-201.

²⁵⁷ Questi temi possono essere approfonditi in modalità *flipped classroom*, attraverso video forniti dal docente su *cloud*. La volta successiva si può iniziare dalle domande che questo materiale ha generato negli studenti.

Dio, e sulla fede come possibilità data all'uomo per rispecchiarsi nel Mistero dell'Assoluto e scoprire il proprio mistero.

- Fase 3 (una lezione)

1) Conoscenza per la mente

Lo studente legge i testi di Genesi che riguardano la creazione dell'uomo (si scelga tra *Gn* 1,26-31 e *Gn* 2,4-25) e li interpreta con l'aiuto del docente. Se questi lo ritiene opportuno, l'allievo può approfondire la differenza tra lettura letterale, critica e spirituale della Bibbia²⁵⁸ e richiamare brevemente il rapporto fede-ragione. Partendo dalle lezioni di scienze svolte in precedenza, lo studente proverà a definire l'adolescenza e la pubertà, elencando quante più trasformazioni possibili gli vengano in mente sia a livello fisico, sia a livello psichico. L'insegnante raccoglierà gli stimoli e li organizzerà spiegando in sintesi ed in modo semplificato le prime sei fasi di Erksion:²⁵⁹ sarà importante richiamare anche quello che è stato realizzato nell'U.d.A. precedente sull'identità e l'orientamento.

2) Etica per la volontà

Si analizzano brevemente assieme alcuni fattori di crisi che si verificano all'interno della famiglia, quando l'adolescente cerca più autonomia. Si valorizza la richiesta di autonomia degli studenti e li si inserisce nel processo di separazione-individuazione. Si valutano il linguaggio ed il comportamento che secondo un adolescente è giusto tenere durante un conflitto con i genitori: cosa è richiesto all'adolescente, cosa richiede lui all'adulto? Oppure si valutano il linguaggio ed il comportamento che secondo un adolescente sono adeguati durante un conflitto all'interno di una coppia di innamorati: la gelosia è sempre un male?

3) Affettività per il cuore

Viene proposta una piccola dinamica di attivazione: se l'amore è come una squisita torta, qual è la ricetta perfetta per realizzarla? Si elenchino gli ingredienti fondamentali che non possono mai mancare. L'insegnante scrive alla lavagna interattiva il risultato del *brainstorming* e chiede a sua volta quali sono le caratteristiche che distinguono l'amicizia dall'amore. Si conclude in modo ludico con un quiz dato per compito a casa e preso da *Internet* su quest'ultimo tema: amore o amicizia? A seconda del tipo di risposte date, si

²⁵⁸ Normalmente noi rimandiamo alle video-lezioni approntate in classe prima e condivise su *cloud*.

²⁵⁹ Cf. L. CAMAIONI – P. DI BLASIO, *Psicologia dello sviluppo*, 266.

calcola se la persona a cui si sta pensando è solo un amico o se c'è una segreta infatuazione nei suoi confronti.

- Fase 4 (due lezioni)

1) Conoscenza per la mente

Lo studente deve scrivere in modo sintetico su di un *post-it* qual è secondo lui il significato di «abbraccio», «carezza» e «bacio». L'insegnante cerca di spiegare l'importanza del linguaggio corporeo nell'esperienza amorosa e la dignità che la Religione Cristiana conferisce al corpo umano. Si chiede chi vuole essere il protagonista di un esperimento che non si può spiegare in anticipo: il ragazzo o la ragazza volontario/a dovranno lasciarsi riprendere dalla fotocamera del computer di classe, mentre rispondono alle domande dell'insegnante. Per prima cosa l'insegnante chiede di ricordarsi il colore della prima bicicletta posseduta e del primo zaino usato alla scuola primaria; poi, date tre parole semplici, chiederà al volontario di inventare una breve storia. Riguardando sulla lavagna interattiva il video registrato, l'insegnante mostrerà il cambiamento del movimento oculare del volontario, che avviene tra la prima e la seconda serie di domande, introducendo alcune semplici spiegazioni sulla teoria delle espressioni facciali di Paul Ekman.²⁶⁰

2) Etica per la volontà

Lo studente/la studentessa è chiamato/a a mentalizzare alcune reazioni esagerate che ha avuto con compagni di classe, con adulti o con il/la proprio/a fidanzato/a. Saper interpretare le intenzioni degli altri richiede pazienza, apertura, disponibilità, capacità di prevedere le conseguenze delle proprie azioni.

3) Affettività per il cuore

Poiché l'amore si esprime anche attraverso il linguaggio non-verbale e para-verbale, la sessualità è il modo più alto che una coppia ha per dirsi l'amore. Ma se l'amore pretende «l'assoluto» ed il «per sempre», solo un'affettività consapevole, che tiene presente il concetto di dono e che unisce insieme *philia*, *èros* e *agàpe*, corrisponde alle esigenze di autenticità. Se manca uno solo dei tre elementi, l'amore, infatti, non regge alla realtà. Si

²⁶⁰ Cf. P. EKMAN, «Universal and cultural differences in facial expression of emotion», in K. Cole, ed., *Nebraska symposium on motivation*, Nebraska University Press, Lincoln 1972; ID., ed., *Emotion in the human face*, Cambridge University Press, New York 1982; P. Ekman - H. Oster, «Facial expression of emotion», in *Annual Review of Psychology*, 30 (1979), 527-554. Il diverso movimento degli occhi è dovuto alla diversa attività cerebrale, che coinvolge la persona prima a ricordare, poi ad inventare.

riflette dunque su che cosa significa avere rapporti sessuali precoci e sul valore cristiano della castità, oppure si può dedicare un po' di spazio per parlare del sacramento del matrimonio cristiano. In alternativa si introduce il concetto di bioetica e si considerano i diritti della madre e del feto, e le conseguenze emotive ed esistenziali di un aborto.²⁶¹ Lo studente è sempre sollecitato ad esprimere la propria opinione e a valutare i pro e i contro dei vari punti di vista, soprattutto mettendo in luce la parte emotiva, i desideri e le paure.

- Fase 5 (Con questa fase si introduce il compito di realtà: sarà necessaria una lezione per spiegare il compito ed un'altra per avviare operativamente i successivi punti 1,2,3)

1) Conoscenza per la mente

Lo studente ascolta attentamente la presentazione del compito di realtà, le modalità di svolgimento, gli ambiti trattati dalle varie discipline coinvolte. In modo particolare analizza tutte le situazioni narrative presentate e spiegate dal docente per capire quale di più lo interessa. Se l'insegnante ha dato libertà nella formazione dei gruppi collaborativi di lavoro, lo studente si accorda con i compagni con cui desidera svolgere il compito, altrimenti prende atto del gruppo assegnato e sposta il banco vicino al suo gruppo. Si suggerisce una coppia, possibilmente costituita da un maschio e una femmina; al massimo un gruppo formato da tre persone. L'espansione narrativa della trama implica una conoscenza del macro argomento trattato: quindi compito dello studente sarà quello di studiare ed approfondire tutte le mappe concettuali, le audio/video lezioni, gli approfondimenti che l'insegnante ha già caricato nella cartella *Drive* di Religione o nella *Classroom*.

2) Etica per la volontà

Gli studenti del gruppo si dividono i compiti, cercando di attivare le competenze sociali per formare un *team* di lavoro autenticamente collaborativo. Per esempio in un gruppo di tre persone, si decide prima di tutto una situazione narrativa che possa interessare tutti i membri. Poi si stabiliscono i ruoli per la scrittura della storia, individuando chi scrive a computer, chi detta le parti del *dj*, chi quelle del radioascoltatore. Successivamente si discute dal punto di vista etico-valoriale come ci si

²⁶¹ Questa parte può essere qui solo accennata e trattata nella seconda ora dedicata all'argomento, dandole un taglio più etico nella sezione «etica per la volontà», oppure può essere ampliata nel corso di un'altra U.d.A., se si decide di andare in profondità.

comporterebbe di fronte ad una situazione del genere e quale consiglio è meglio dare per risolvere il problema.

3) Affettività per il cuore

Per rendere verosimile il testo è necessario mettere in gioco i sentimenti, chiedendosi cosa si proverebbe se ci si trovasse in quella stessa situazione, esplicitando le componenti di amore di amicizia, di amore di desiderio e di amore di donazione. Gli studenti dovranno anche confrontarsi sulle paure inerenti alle conseguenze del consiglio ricevuto, per poi ipotizzare una conclusione della storia. In questa fase nasce una trattativa all'interno di ogni singola persona su quali sono le opinioni che si desiderano condividere con i compagni e quali quelle che la vergogna, il pudore o la *privacy* non fanno esprimere. L'intervento dell'insegnante è qui fondamentale per far avanzare i singoli verso la loro zona di sviluppo prossimale emotivo.

- Fase 6 (Inizia il «triangolo dell'edizione» che tratta i punti 4, 5 e 6 della «stella Via-Verità-Vita». Molto del lavoro sarà iniziato in classe e continuato a casa per tutto il tempo dello svolgimento. Si dedica una lezione al punto 4)

4) La redazione

È giunto il momento di rielaborare ogni conoscenza e scrivere qualcosa di creativo. Tutte le considerazioni fatte nella fase progettuale o di «concepimento» si condensano nella scrittura di un testo originale, che, per essere il più realistico possibile, deve dare una descrizione fisica e psicologica delle persone coinvolte tale da essere credibile. Il *background* narrativo delle serie televisive viste dagli adolescenti viene filtrato dalle lezioni ricevute e può essere utilmente impiegato in chiave cristiana. Spesso i gruppi, dopo aver redatto il consiglio che il *dj* deve dare al radio ascoltatore, chiedono di poter scrivere come va a finire la storia, realizzando un secondo dialogo. Capita anche che due gruppi si accordino per intrecciare ulteriormente tra loro le trame dei propri personaggi. La fase 6 subisce un'espansione nell'ambito dell'insegnamento di Lettere, in cui con l'aiuto dell'insegnante verrà migliorata e corretta la lingua italiana (fase 6 *bis*: due lezioni).

- Fase 7 (una lezione)

5) La tecnica

In parte a scuola, in parte a casa si avvia la recitazione del dialogo. Mentre si lavora a scuola si consiglia di utilizzare spazi vuoti e silenziosi, e di farvi

entrare un gruppo alla volta, concedendo massimo dieci minuti per gruppo. L'insegnante è prezioso per perfezionare il linguaggio para-verbale e renderlo espressivo. L'espansione della fase 7 nell'ora di Educazione musicale (fase 7 *bis*, due lezioni) è fondamentale per ottenere un buon risultato: qui l'insegnante della disciplina avrà cura di spiegare il funzionamento di *Audacity* o di un altro programma *free* per il montaggio audio. Sarà cura dello stesso insegnante spiegare come si possono inserire rumori di sottofondo (per esempio il trillo del telefono) o una canzone che commenti emotivamente il testo. Poiché il *blog* della scuola, che utilizza *blogger* di *Google*, non permette il caricamento di semplici file audio, è necessario creare dei *podcast* in formato video. Le strade sono due: 1) o si crea una copertina grafica fissa con i nomi degli studenti ed il titolo del loro lavoro che copra tutta la durata della registrazione audio; 2) oppure si crea un vero e proprio video che, utilizzando immagini di commento o *avatar* dialoganti per raffigurare i personaggi coinvolti, venga montato sulla traccia audio. Le informazioni per l'utilizzo dei programmi di montaggio video sono normalmente acquisite negli anni precedenti, durante altre attività di Religione Cattolica. Ogni gruppo nell'utilizzare i programmi avrà cura di rispettare tutte le regole di *netiquette*²⁶² e soprattutto presterà attenzione a non violare i diritti d'autore dei musicisti, assicurandosi di servirsi di tracce libere.

- Fase 8 (una lezione)

6) La diffusione

Prima di presentare i lavori alla classe e caricare i più belli sul *blog* della scuola, è necessario revisionare la parte estetica del prodotto che è cresciuta e si è sviluppata durante tutto il tempo di creazione, ma che ora deve essere considerata in un momento meta-riflessivo. Infatti per comunicare efficacemente il messaggio agli altri, si deve tenere in considerazione il rapporto tra parte scritta, parte visiva e parte musicale. Si può decidere scientemente di utilizzare l'armonia o di suscitare, invece, tensioni dissonanti, per dare un *surplus* di significato. Bisogna anche avere presente il *target* delle persone che fruiranno del prodotto e domandarsi nuovamente, qualora non si sia fatto prima, se quello che si è realizzato giunge dritto al cuore degli altri adolescenti: forse è bene cambiare qualcosa nel linguaggio utilizzato, nella

²⁶² *Netiquette* è un vocabolo inglese che nasce dalla fusione tra il termine inglese *network* (rete) e quello francese *etiquette* (galateo) e sta ad indicare il corretto comportamento etico sulla rete *Internet*.

recitazione o nel brano musicale scelto. Infine si esercita il proprio diritto di dare il consenso sulla *privacy* per la pubblicazione sul *blog*, oppure negarlo. Anche se all'inizio dell'anno viene ogni volta fatta firmare la liberatoria sulla *privacy* per la pubblicazione di materiale didattico, è sempre un diritto recedere e comunque fa parte del rapporto fiduciario tra insegnante e studenti capire se è bene non diffondere un compito, che, protetto da un patto di segretezza, consente ai ragazzi e alle ragazze di esprimere con autenticità e altrettanta libertà le loro emozioni più profonde.

Al termine di questa presentazione riteniamo che l'articolazione di tutti i dinamismi implicati nel metodo «Via-Verità-Vita» abbia trovato un'esauriente descrizione nell'U.d.A. presentata, la quale, dopo essere stata testata per almeno tre anni, ha avuto riscontri positivi di interesse sia negli alunni che nei genitori. Come si spera si possa rilevare dall'ampiezza degli elementi presi in considerazione, l'integralità della persona umana rimane sempre al centro del rapporto di insegnamento-apprendimento. La complessità delle relazioni poste in essere sia all'interno che all'esterno dell'IRC permette di guardare da diversi punti di vista sia l'oggetto epistemico affrontato (l'amore), sia lo studente coinvolto (l'adolescente) e di evidenziare come solo col contributo potenziale di tutte le discipline si possono trovare soluzioni concrete ai problemi della vita, a cui non è possibile rispondere con una crocetta, come in un test a risposte multiple.

Attraverso il metodo alberioniano si riesce a dare pieno risalto ad una dimensione importante, quella dell'amore adolescenziale, che appassiona sia i ragazzi e le ragazze, sia i loro genitori. Infatti «l'amore a quest'età *non* è una "roba da ragazzi", è un processo trasformativo che traghetta dal mondo dell'infanzia a quello dell'adolescenza»²⁶³ e poi a quello adulto: come insegnanti e genitori, è importante accompagnare questo processo, sostenendolo.

L'utilizzo del pensiero narrativo è strategico, perché, specie nella fascia della preadolescenza e dell'adolescenza, è difficile poter trattare in modo autentico e profondo temi che per gli studenti appaiono giganteschi: il rischio è sempre quello che qualcuno riduca l'argomento a commenti ironici che inibiscono i più timidi, escludendoli dal loro contributo durante la lezione. Invece, attraverso la narrazione, si sviluppa quell'effetto catartico descritto da

²⁶³ F. MITTINO – L. CIMA, *Amore adolescente. Come amano i ragazzi d'oggi*, BUR, Milano 2022, 37.

Aristotele per la tragedia,²⁶⁴ che, attraverso l'identificazione con i fatti ed i personaggi narrati, consente la purificazione e la maturazione delle emozioni.

La funzione orientativa, ovvero di attribuzione di senso e direzionalità che la narrazione assolve, rivela tutto il suo potenziale nel momento in cui l'adolescente si trova a fare i conti con esperienze nuove, diverse o dolorose per sé: parlarne può essere complicato, ma affidarle alla carta, sotto le sembianze di un racconto, le rende manifeste e dunque pensabili, quasi investite di un linguaggio metaforico e dunque condivisibili con gli altri che siano pari o che siano adulti.²⁶⁵

Utilizzare la radio come mezzo educativo significa anche mentalizzare la funzione della voce con risultati fondamentali per la maturazione personale:

Educare con la radio significa imparare a usare la voce. Esistono tante tecniche che ci permettono di usarla come mezzo di conoscenza. Proviamo a pensare per esempio ad alcune religioni orientali e a quanto sia importante l'uso della voce nel ripetersi cadenzato del mantra. Nella voce è coinvolta la respirazione e il nostro modo di entrare in contatto con il movimento primordiale della vita. Quando usiamo la voce mettiamo in movimento i muscoli della faccia, esploriamo il nostro volto e le nostre espressioni... La voce è lo strumento base attraverso il quale comunichiamo: indica dolcezza o fermezza, entusiasmo o tristezza. Imparare a gestirla e a conoscerla permetterà a tutti di fare un ulteriore passo nella crescita umana.²⁶⁶

Non si può, infine, dimenticare l'importanza della musica in questo compito di realtà, elemento che ormai fa da sottofondo esistenziale continuo alla vita degli adulti (pensiamo ai supermercati, per esempio) e in modo ancora più incisivo a quella degli adolescenti:

Per la sua matrice fortemente culturale (non si può comprendere la Trap Music se non la si contestualizza nel contesto storico in cui nasce) la musica fa da sfondo e da sottofondo, di generazione in generazione, alla quotidianità di ragazzi che sentono forte il bisogno di appartenere a uno stile musicale identificativo per dire ciò che pensano e racchiudere in esso sogni e sentimenti. La musica, per gli adolescenti, è una dimensione quotidiana con la quale convivere, nella quale raccontarsi quasi fino a impastarsi con essa identificandosi emotivamente e psicologicamente con i contenuti delle canzoni.²⁶⁷

La cornice umanistica che si compone con questa U.d.A. ha permesso alla collega di Scienze di inserirsi con l'argomento della riproduzione sessuata, per preparare le classi all'incontro più specifico di educazione sessuale gestito dalla psicologa e dall'ostetrica. La pubblicazione dei risultati sul *blog* della

²⁶⁴ Cf. la voce «catarsi» in N. ABBAGNANO, *Dizionario di filosofia*.

²⁶⁵ A. MONTESANO – P. LOGRUOSSO, *Ma il cielo è sempre più rock. Impronte di Dio nella musica degli adolescenti*, San Paolo, Cinisello Balsamo, 2022, 129.

²⁶⁶ M. DE CAROLIS – D. LOMMA, *EducArti. Percorsi per ragazzi e adolescenti con arti e media*, Paoline, Cinisello Balsamo 2017, 123-124.

²⁶⁷ A. MONTESANO – P. LOGRUOSSO, *Ma il cielo è sempre più rock*, 159.

scuola ha consentito a queste due esperte di partire da una base solida e ai genitori di avere degli spunti per continuare il discorso a casa. In questo senso la tecnologia non diventa più uno strumento impazzito che annichila le giornate degli adolescenti, ma un vero mezzo messo al servizio del patto educativo di corresponsabilità tra la scuola e la famiglia.

3.3 Esempi sintetici di attività svolte

Le attività che verranno presentate di seguito si limitano a concentrarsi, per esigenze di spazio, sul compito di realtà attorno a cui ruota tutta l'U.d.A. proposta, senza descrivere dettagliatamente quest'ultima, come abbiamo fatto sopra. Gli esempi sono stati scelti in base ad una copertura per fasce d'età, per la loro rilevanza didattica e perché ci è sembrato che in questi casi emergessero in modo più chiaro gli elementi più peculiari dello spirito alberioniano.

3.3.1 *La Bibbia interdigitale: onlife* alla scoperta del testo sacro

Per coinvolgere le classi prime e seconde nello studio della *Bibbia* non c'è nulla di meglio che utilizzare il loro stesso linguaggio, in un processo di sintonizzazione sulle loro frequenze d'onda: all'insegnante non basterà però avvicinarsi al loro mondo, dovrà anche condurre gli studenti verso il sapere, affinché esso diventi per loro un «nuovo mondo», integrato col primo, che permette la loro crescita. Le due parole chiave che sorreggono questo compito di realtà sono dunque «*onlife*» e «*gamification*». La prima, come già abbiamo avuto modo di dire, si riferisce alla condizione immersiva nel digitale di questa generazione – anche mentre si vive, si gioca e si studia nel reale –, senza alcuna distinzione troppo forte tra «*online*» e «*life*». La seconda parola si riferisce, invece, all'utilizzo di tecniche e procedure derivate dai giochi (*games*) o dai videogiochi, ed impiegate nella didattica.

L'esempio che presentiamo è la «*Bibbia interdigitale*», così chiamata perché la sua realizzazione prevede un dialogo tra il mondo analogico e quello digitale,²⁶⁸ secondo due varianti che abbiamo proposto. Il compito di realtà è

²⁶⁸ Per il termine ci siamo ispirati all'articolo di C. STOCCHI, «Informazione liquida e processi di convergenza nella comunicazione digitale», in *Tigor: rivista di scienze della comunicazione e di argomentazione giuridica* X n.1 (2018), 14: «Il rapporto tra queste due dimensioni, infatti, non "può risolversi nella logica di una cesura antitetica – analogico vs digitale –, né in quella sequenziale o lineare del *da-a* – dall'analogico al digitale –, piuttosto va considerato alla luce delle implicazioni semantiche che scaturiscono nella logica del *tra*". Qui si aprono spazi d'interazione spesso imprevedibili. Peraltro, nelle più recenti teorie relative ai nuovi media, si è giunti a parlare di comunicazione "interdigitale" o "postdigitale", ponendo sempre più