

# I *Promessi sposi* in Instagram: una sperimentazione didattica nella scuola secondaria di secondo grado

MAURA CATANIA

---

## The *Promessi sposi* on Instagram: a teaching proposal in secondary schools

This paper presents an educational proposal based on the reading of the *Promessi sposi* in a second-year upper secondary school class. Students were encouraged to rewrite selected passages from the novel in the form of Instagram posts. The use of Instagram supported the reworking and appropriation of the literary text in an activity that proved to be both engaging and motivating. It enabled students not only to share their creative outputs, but also to focus on aspects of the writing process that are sometimes overlooked. The activity also offered a valuable opportunity for metalinguistic reflection, allowing students to deepen their understanding of the Italian language in its various forms.

Questo contributo presenta una proposta didattica a partire dalla lettura dei *Promessi sposi* in una classe seconda della scuola secondaria di secondo grado: gli studenti sono stati sollecitati a riscrivere in forma di post di Instagram alcuni brani del romanzo. L'uso di Instagram ha favorito la rielaborazione e l'appropriazione del testo letterario, in un'attività che è risultata motivante e ha consentito di condividere non solo i prodotti realizzati, ma anche di mettere a fuoco alcuni aspetti talvolta trascurati del processo di scrittura. È stata anche una preziosa occasione di riflessione metalinguistica, che ha permesso agli studenti di conoscere meglio la lingua italiana nelle sue varietà.

MAURA CATANIA ([mauracata97@gmail.com](mailto:mauracata97@gmail.com)), dopo aver conseguito la Laurea magistrale in Italianistica, Culture Letterarie Europee e Scienze Linguistiche all'Università di Bologna nel 2022, è attualmente insegnante di materie letterarie e latino presso il Liceo Statale "Alvise Cornaro" di Padova.

Copyright © 2025 Maura Catania.

Il testo di questo contributo è distribuito con licenza Creative Commons BY.

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

---

## 1. Introduzione

Ancora oggi, il documento delle *Indicazioni nazionali* per i percorsi liceali (MIUR 2010) rimane un punto di riferimento per la progettazione delle attività didattiche. Per l'insegnante di italiano del primo biennio della scuola secondaria di secondo grado si ribadisce l'importanza di concentrarsi sulle differenze generali nell'uso della lingua orale, scritta e trasmessa. Inoltre, si incoraggia a una didattica della lingua che si avvalga del digitale, prestando attenzione alle diverse forme della videoscrittura e della comunicazione multimediale. Nel paragrafo riguardante la letteratura del medesimo biennio, il documento menziona esplicitamente *I promessi sposi*, specificando che lo studente

leggerà i *Promessi Sposi* di Manzoni, quale opera che somma la qualità artistica, il contributo decisivo alla formazione dell'italiano moderno, l'esemplarità realizzativa della forma romanzo, l'ampiezza e la varietà di temi e di prospettive sul mondo (MIUR 2010: 14).

Mediare il materiale linguistico e letterario dell'opera manzoniana rappresenta una vera sfida per l'insegnante che si confronta con le nuove generazioni<sup>1</sup>. Anche sviluppare una consapevolezza linguistica che vada oltre il solo contesto scolastico non si prospetta affatto un'impresa semplice. Per unire questi diversi percorsi, è possibile avvalersi dell'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC), come nel caso dell'esperienza didattica di cui si renderà conto in questo breve elaborato. Esso mostra un modello didattico simile a quello adottato da Chiara Lanzoni (2024: 129-140), che ha lavorato sul legame tra variazione linguistica e didattica della lingua a partire dal testo manzoniano. Infatti, Lanzoni ha proposto una trasposizione in chat WhatsApp di alcune scene dei *Promessi sposi* agli alunni della scuola secondaria di primo grado.

In questo lavoro, si renderà conto di un'attività per il grado scolastico successivo, utilizzando sempre il testo manzoniano ma, come tecnologia, verrà proposto il social network Instagram<sup>2</sup>: unendo questi mondi apparentemente molto lontani, è possibile lavorare sulle varietà diafasiche della lingua.

---

<sup>1</sup>[https://www.istat.it/it/files//2023/05/STATISTICA\\_TODAY\\_Libri\\_biblioteche.pdf](https://www.istat.it/it/files//2023/05/STATISTICA_TODAY_Libri_biblioteche.pdf) (ultima consultazione: 10.03.2025).

<sup>2</sup> Inoltre, mentre Lanzoni (2024:131) svolge l'attività con il supporto delle tecnologie dell'istituto scolastico e dell'aula di informatica, nel presente lavoro si proporrà la modalità BYOD.

## 2. I social network: strumenti utili per l'insegnante di italiano

L'utilizzo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione si rivela estremamente utile per la costruzione di percorsi alternativi alla didattica tradizionale: è possibile innovare il lavoro in classe, permettendo di operare in un'ottica laboratoriale o in una modalità didattica costruttiva. Come nota Viale (2018b: 12), usare le tecnologie, però, non è automaticamente sinonimo di innovazione didattica. Sempre Viale (2018b: 13-14) ha proposto una classificazione dei tipi di impatto delle tecnologie sulla didattica della lingua, sulla base di tre specifici obiettivi perseguiti nell'attività: l'aumento della motivazione, il miglioramento dell'organizzazione del compito e il potenziamento dell'abilità linguistica messa in gioco. Mentre l'incremento motivazionale permane sullo sfondo dell'attività didattica che si avvale delle tecnologie, il loro utilizzo può influenzare o meno il piano organizzativo dell'esercizio e quello delle *skills* degli studenti.

I social network<sup>3</sup> rappresentano un tipo di tecnologie spendibile dall'insegnante di italiano: offrono l'occasione di mettere in gioco le abilità linguistiche dello studente e di educare al loro uso consapevole. Già il progetto *TwLetteratura*<sup>4</sup> ha dimostrato come i social possano essere sfruttati per attività didattiche incentrate su lingua e letteratura. Infatti, Miglietta (2018: 73) riconosce l'utilità di questo impiego di Twitter<sup>5</sup> per il conseguimento di obiettivi didattici: stimola la lettura dei classici, regala l'occasione di sperimentare le regole della scrittura sintetica e educa a un utilizzo consapevole dei social. Un altro progetto da menzionare è *Lingua Italiana Per Stranieri (progetto LIPS)*<sup>6</sup>, una pagina Facebook creata nel 2012, che rappresenta un esempio di uso didattico di questo social network. Cotroneo (2013: 37-57) ha indagato come, in questo caso, Facebook costituisca un ambiente di apprendimento virtuale per gli studenti di italiano come seconda lingua, grazie all'utilizzo dei suoi strumenti come input linguistico.

Nell'esperienza didattica qui raccontata, si è deciso di utilizzare Instagram, che negli ultimi anni si è molto diffuso, diventando nel tempo il social più utilizzato<sup>7</sup>: attraverso l'uso di immagini, video e storie, favorisce una connessione immediata tra parole e concetti visivi. Questo approccio permet-

---

<sup>3</sup> Si vedano: sulla lingua italiana del web Antonelli 2014; Lubello 2016; sull'italiano dei social network Gheno 2017; Tivosanis 2019.

<sup>4</sup> <https://www.twletteratura.org/> (ultima consultazione: 23.06.2024).

<sup>5</sup> Twitter è stato ribattezzato "X" nel luglio 2023 a seguito dell'acquisizione da parte di Elon Musk. Nel presente saggio si mantiene la denominazione "Twitter", coerente con il periodo dell'attività didattica.

<sup>6</sup> <https://www.facebook.com/groups/31872663604/> (ultima consultazione 25.06.2024).

<sup>7</sup> <https://www.uniobia.it/eventi/instagram-supera-facebook-in-italia-analisi-uniobia-sui-dati-ue> (ultima consultazione 10.12.2024).

te di osservare la lingua attraverso contesti concreti e situazioni quotidiane, che si prestano per una riflessione metalinguistica sulle varietà diafasiche. Inoltre, a differenza di Facebook, che privilegia testi lunghi e a volte complessi, e di Twitter, che si concentra su messaggi brevi e talvolta criptici, Instagram consente di esprimere una varietà di contenuti in un contesto immediato e di facile comprensione.

Una comunicazione di questo tipo è particolarmente utile per lo studio della lingua, ma anche per il suo insegnamento. Infatti, questo social è stato già scelto come TIC per la didattica: Iasci (2016: 19-29) illustra il *contest* ludico promosso dall'*Escuela Oficial de Idiomas de Alcalá de Henares*<sup>8</sup> tra i suoi alunni. Tramite Instagram, si immortalano elementi della cultura italiana presenti sul territorio: oltre agli obiettivi sociali e interculturali perseguiti dall'attività, vi è anche uno scopo linguistico, incentrato sulla dimensione lessicale della lingua utilizzata nei testi creati per i post. Gli impieghi di Instagram nella didattica della lingua sono stati esplorati anche negli studi di Dota, utili esempi per sviluppare la competenza varietistica negli studenti: nel primo (Dota: 2019, 104-130), partendo dal ruolo cruciale della componente verbale nei post di Instagram, ha indagato la consistenza della variazione diastratica dell'italiano usato dai giovani sul web; nel secondo (Dota: 2024, 129-140), considerando le specificità testuali di Instagram, ha confrontato le variazioni di registro di uno stesso testo digitale riproposto in un'altra piattaforma (nel caso specifico, Wikipedia).

### 3. L'esperienza didattica: riscrivere un episodio dei *Promessi sposi* come post di Instagram

L'esperienza illustrata nasce dalla volontà di suscitare negli studenti una riflessione metalinguistica sulla variazione diafasica dell'italiano, a partire dal ripasso dei capitoli sulla rivolta del pane (XII, XIII) dei *Promessi sposi*.

Alla luce di questa premessa disciplinare, gli obiettivi didattici perseguiti nell'attività ne hanno più ampiamente riguardato la sfera sociale, linguistica e digitale. I traguardi sociali sono stati distribuiti trasversalmente nelle varie fasi dell'attività: per svolgere il lavoro in gruppo, i ragazzi devono necessariamente collaborare tra loro, risolvere i conflitti e aprirsi al confronto. Oltre a sviluppare competenze di cittadinanza, però, la collaborazione modifica sia l'attività di scrittura, dal momento che la progettazione diventa un processo sottoposto al vaglio del gruppo, sia le abilità messe in gioco, poiché l'uso della tecnologia combina vari saperi, talvolta inediti, dei diversi componenti.

---

<sup>8</sup> <https://www.instagram.com/eoialcala/> (ultima consultazione: 29.06.2024).

Sul piano linguistico, l'attività ha perseguito lo sviluppo di capacità di comprensione e rielaborazione di un testo letterario. Inoltre, trasformando un testo narrativo ottocentesco in una forma testuale comunicativa contemporanea, si è incentivata la riflessione metalinguistica sulle varietà della lingua italiana e sull'uso adeguato del registro rispetto al contesto.

Sul piano delle competenze digitali, l'uso didattico di Instagram ha favorito l'acquisizione di abilità nella trasformazione di contenuti in formato multimediale e nella gestione consapevole della comunicazione online. Stimolando al contempo creatività e motivazione, si è mirato a raggiungere alcune delle competenze chiave europee per l'apprendimento permanente (Consiglio dell'Unione Europea 2018), per sviluppare la capacità di utilizzare con spirito critico e creativo le tecnologie digitali e di partecipare alla società. L'uso di Instagram ha permesso di lavorare proprio in questa direzione, offrendo un ambiente digitale in cui gli studenti hanno potuto sviluppare non solo abilità tecniche, ma anche capacità comunicative, creative e riflessive. Infatti, l'attività ha mirato a obiettivi di diverse aree di competenza, tra cui la creazione di contenuti digitali, la comunicazione online e la alfabetizzazione digitale, valorizzando l'uso consapevole, responsabile e produttivo dei social media.

Per raggiungere questi obiettivi, l'approccio metodologico ha fatto riferimento ad una didattica laboratoriale, in cui l'esperienza concreta stimola il ruolo attivo dello studente, e ad una didattica collaborativa, che coinvolge la dimensione sociale dell'apprendimento tra pari<sup>9</sup>. Integrando l'uso delle tecnologie<sup>10</sup>, la didattica è stata arricchita da *tools* utili agli studenti per la costruzione dell'apprendimento.

### 3.1. Prerequisiti per l'attività

Il lavoro, proposto durante una supplenza breve nell'ultima settimana di maggio 2023, è stato svolto con gli studenti al secondo anno di un liceo delle scienze umane a indirizzo economico-sociale nel ferrarese.

Gli alunni, che avevano già studiato *I promessi sposi*, possedevano delle conoscenze pregresse sui principali aspetti del romanzo, sia dal punto di vista letterario che linguistico. Tra questi, un riferimento va fatto ai paratesti dell'edizione manzoniana. Durante le lezioni, avendo in adozione varie edizioni del testo, in base alle disponibilità in casa, gli studenti avevano l'abitudine di confrontare le informazioni presenti in note e commenti.

---

<sup>9</sup> Per una bibliografia di riferimento si rimanda a Rivoltella, Rossi 2022.

<sup>10</sup> Per una bibliografia di riferimento si rimanda a Panciroli 2021.

Per le preconoscenze sociolinguistiche, si è fatto riferimento a quanto appreso dal manuale di grammatica<sup>11</sup> adottato in classe: gli studenti avevano gli strumenti per comprendere come la lingua possa adattarsi alle circostanze, ai gruppi sociali e alle situazioni comunicative.

Rispetto all'uso di Instagram, tutti i ragazzi conoscevano già il social e sapevano utilizzarlo.

Altri prerequisiti all'attività sono stati la conoscenza delle caratteristiche di un testo narrativo e il saper narrare trame, selezionando informazioni significative in base allo scopo. Nella costruzione di un post di Instagram per un account personale, la comunicazione è di tipo identitaria ed espressiva, con funzione emotiva. Perciò, un altro prerequisito richiesto è stata la nozione di punto di vista, poiché il contesto della riscrittura prevede la focalizzazione su di esso. Inoltre, gli studenti avevano familiarità con la discussione collettiva, per arrivare insieme a scelte derivate dal compromesso.

### 3.2. Le difficoltà incontrate

L'idea originale era di procedere tramite l'adozione dell'approccio *BYOD* (*Bring Your Own Device*), in modo che ognuno potesse connettersi dal proprio dispositivo a un unico account Instagram, creato dall'insegnante. Infatti, il social permette di generare un *account* gratuitamente e di accedervi da più dispositivi, tramite le credenziali inserite al momento dell'iscrizione. Ad esso si può accedere sia tramite web sia tramite applicazione scaricabile gratuitamente dallo *store*. Il profilo può essere pubblico o privato; in quest'ultimo caso, rimane visibile a tutti i *followers* accettati dall'utente.

A causa del poco tempo a disposizione, si è deciso di utilizzare i *devices* che gli studenti avevano al momento: chi era in possesso del cellulare con l'applicazione installata ha provveduto autonomamente a creare un profilo Instagram e il relativo post. Alcuni studenti invece, per mancanza di spazio di memoria sul telefono o per altri motivi, hanno utilizzato strumenti diversi con il lasciapassare dell'insegnante: un gruppo ha utilizzato il blocco note sul proprio cellulare, mentre un altro si è servito di carta e matita.

### 3.3. Le fasi dell'attività didattica

#### 3.3.1 Prima fase: introduzione ai lavori

Nella prima fase del lavoro, l'insegnante ha riservato uno spazio di trenta minuti per un *brainstorming* sulle differenze dell'uso della lingua in varie situazioni e contesti, lasciando ampio spazio alle idee dei ragazzi. Dopo aver in-

---

<sup>11</sup> La classe aveva in adozione Savigliano Claudia (2020), *Dal pensiero alle parole. Esprimersi e comunicare in lingua italiana*, Milano, Garzanti Scuola.

staurato un dialogo, si è proposta alla classe una versione semplificata dello schema sulla variazione linguistica dell'italiano. Ci si è chiesti dove potesse posizionarsi la lingua utilizzata da Manzoni nel romanzo rispetto a quella usata dai ragazzi su Instagram. Molte domande sono state rivolte all'insegnante riguardo le varietà regionali e i dialetti, a partire dalle conoscenze pregresse della classe sulla questione manzoniana della lingua. A questo punto, è stata proposta l'attività come esercizio sui registri linguistici, tramite una rielaborazione dei vari momenti racchiusi nell'episodio dei tumulti del pane, raccontato nei *Promessi sposi*. Si segnala che il romanzo era già stato spiegato: gli studenti ne conoscevano le premesse storico-letterarie, i contenuti e lavorato sul testo acquisendo familiarità con l'opera.

### 3.3.2 Seconda fase: la progettazione di coppia

La classe di diciannove persone è stata suddivisa in cinque gruppi da tre e in due gruppi da due componenti (sette in tutto). Durante questa fase gli studenti sono stati lasciati liberi di dare spazio alla propria fantasia. Le varie progettazioni sono partite dagli elementi extratestuali di Instagram: la foto profilo, il nome utente e l'immagine. All'interno dei capitoli dei tumulti del pane ogni gruppo ha rintracciato il punto di vista del personaggio scelto (Renzo Tramaglino, Lodovico Melzi, i popolani della folla), esprimendolo in un italiano contemporaneo, informale e di basso registro. Durante l'attività, la classe ha fatto riferimento alle edizioni digitali del romanzo fornite da due piattaforme principali: Biblioteca italiana<sup>12</sup> dell'Università La Sapienza e Wikisource<sup>13</sup>. Entrambe le piattaforme permettono un accesso facile e legale alla versione originale dell'opera.

Questa fase ha richiesto più tempo delle altre: i componenti dei gruppi hanno dovuto collaborare e giungere a compromessi nella scelta dei vari elementi. Gli studenti hanno ultimato le progettazioni dei post in circa quaranta minuti: la pianificazione ha avuto una rilevanza centrale e strategica, discussa alla pari tra i vari membri.

Alla fine della collaborazione si è configurata una tabella di lavoro, raffigurabile in una tavola comparativa dell'attività basata sulla progettazione ideata dagli studenti (Tab.1).

---

<sup>12</sup> <http://www.bibliotecaitaliana.it/testo/bibit000666>

<sup>13</sup> [https://it.wikisource.org/wiki/I\\_promessi\\_sposi\\_\(1840\)](https://it.wikisource.org/wiki/I_promessi_sposi_(1840))



Gruppo	N. studenti	Capitolo	Personaggio/i	Tipo di riformulazione
A	3	XIII	Lodovico Melzi	Registro informale e giovanile, uso di slang giovanile, hashtag.
B	3	XIII	Renzo Tramaglino	Registro informale, varietà regionale, emoticon e hashtag
C	3	XII	Renzo Tramaglino	Linguaggio moderato, due varietà regionali in dialogo
D	3	XIII	Renzo Tramaglino e folla	Registro formale per un notiziario che riporta in forma di intervista un dialogo informale, varietà regionale, turpiloquio
E	3	XII	Popolano nella folla	Registro informale, varietà regionale, slang giovanile, meme e hashtag
F	2	XIII	Popolano nella folla	Registro informale, varietà regionale, turpiloquio, hashtag
G	2	XII	Renzo Tramaglino	Registro informale, slang giovanile, hashtag

**Tabella 1: la tabella risultante dalla progettazione**

### 3.3.3 Terza fase: la riscrittura

In questa terza fase del lavoro, gli studenti hanno provveduto alla stesura di quanto progettato insieme. Avendo già pianificato la scrittura e gli elementi extratestuali, questa tappa non ha richiesto molto tempo: alcuni hanno terminato dopo dieci minuti, altri dopo quindici.

### 3.3.4 Quarta fase: la visione dei lavori in classe

Il momento della visione in classe dei lavori è stato fondamentale per l'efficacia dell'attività: grazie all'uso di Instagram, il compito oltrepassa i con-

fini della finzione didattica, realizzandosi in un risultato concreto, fortemente stimolante per gli studenti.

In questa fase ci si è soffermati su un'analisi linguistica-comunicativa dei post realizzati dagli studenti, in una lezione partecipata in cui i ragazzi hanno notato i tratti linguistici tipici del contesto social utilizzati dai compagni. Dopo circa trenta minuti, è stato chiesto agli studenti un *feedback* orale sull'attività didattica: quasi tutti hanno dato un parere totalmente positivo. Un'alunna ha riferito di aver apprezzato che il passato sia diventato contemporaneo grazie alla riscrittura tramite Instagram. Uno studente ha trovato l'attività divertente, esprimendo la preferenza per il momento iniziale di discussione sulle varietà linguistiche dell'italiano. Una studentessa ha espresso la piacevolezza per l'attività in quanto non troppo lunga, mentre un'altra alunna ha apprezzato la leggerezza dell'attività nonostante si sia parlato sia di lingua che di letteratura.

### 3.4. Osservazioni

I personaggi scelti<sup>14</sup> sono stati Renzo Tramaglino (renzotrama08, renzoshock28, iltramaglino08, rispettivamente dei gruppi B, C, G), due anonimi popolani (angry.popolano, 21.omarr, dei gruppi E, F) e il vicario Melzi (lo-domelzi.vicario, gruppo A). In un caso si è scelto di riportare il punto di vista di Renzo tramite un notiziario (renzonews, del gruppo D). In ogni post, è presente una corretta corrispondenza tra il punto di vista scelto e il contenuto narrativo riportato. Inoltre, è possibile rintracciare la specificità del contesto di scrittura: la comunicazione è diretta, personale ed emotiva. La dimensione digitale è riconoscibile nell'utilizzo degli hashtag<sup>15</sup> personalizzati e delle emoticons<sup>16</sup>.

Agli studenti è stato chiesto di riscrivere un frammento di episodio dei *Promessi sposi* in una dimensione linguistica quotidiana e informale. Infatti, nei lavori si possono rintracciare elementi tipici dei registri bassi<sup>17</sup>, delle varietà regionali e dialettali<sup>18</sup>, dei gerghi giovanili<sup>19</sup> e dell'italiano digitato<sup>20</sup>.

---

<sup>14</sup> Da qui in poi per i gruppi si rimanda a Tab.1.

<sup>15</sup> Sull'uso degli hashtag si rimanda a Palermo 2015.

<sup>16</sup> Sull'importanza delle emoticons/degli emoji nella lingua sul web si rimanda al progetto *Emojitaliano* di Chiusaroli Francesca, sulla piattaforma *Emojilingo* (online: <https://emojilingo.org/>, ultima consultazione 25.04.2025).

<sup>17</sup> Si veda Cerruti *et al.* 2011.

<sup>18</sup> Si veda Bartkowiak-Lerch 2017.

<sup>19</sup> Si veda Novelli 2008.

<sup>20</sup> Sull'italiano in rete si rimanda a Patota-Rossi 2018; Nesi 2022.

Ad esempio, gli studenti del gruppo A hanno utilizzato anglicismi tipici della lingua dei giovani sui social<sup>21</sup> (*followers, dm, hype*) e il gergalismo *caramba*<sup>22</sup>:

Non ho mai visto un gruppo così infuriato di persone, nemmeno dopo la partita Napoli-Milan. Se volete un confronto, scrivetemi nei dm. Nel frattempo io chiamo i caramba. Siete solo invidiosi dei miei followers e cercate hype. #io-sonofamoso #iononhopaura #sonnointerrotto #napolimilan #forzainter #caramba (Fig.1).

Sul piano contenutistico, si è fatto riferimento al punto della trama in cui Lodovico Melzi viene interrotto (segnalato nel terzo hashtag) dalla folla infuriata, ma il gruppo ha erroneamente interpretato il significato del termine 'desinare'<sup>23</sup>. All' emotività della protesta rimanda il riferimento ad una partita calcistica contemporanea.

Anche il gruppo B ha fatto riferimenti al mondo calcistico per reinterpretare il caos creato dai tumulti manzoniani, ma dal punto di vista di Renzo Tramaglino:

Non ho parole del bordello che ce sta qua a Milano. Sti Milanesi! #forzainter #nomilanisti Tutti impazziti per i saldi del pane [emoticon] #sconti (Fig. 2).

La forma aferetica '*sti*' e l'uso di un'espressione tipica del dialetto del centro Italia '*ce sta*'<sup>24</sup> segnalano un contesto comunicativo informale. Inoltre, i riferimenti alla situazione confusionaria del bordello e ai saldi nei negozi (sia nel testo, sia nell'ultimo hashtag) rimandano all'episodio dell'assalto ai forni<sup>25</sup>, avvenuto nel capitolo XII, e che nel capito XIII degenera, suscitando sdegno in Renzo<sup>26</sup>.

<sup>21</sup> Si veda D'Achille 2017.

<sup>22</sup> Si veda Favaro 2021.

<sup>23</sup> «Lo sventurato vicario stava, in quel momento, facendo un chilo agro e stentato d'un desinare biascicato senza appetito, e senza pan fresco [...]» (Manzoni 1840).

<sup>24</sup> Si veda D'Achille *et al.* 2020: 316.

<sup>25</sup> «La vista della preda fece dimenticare ai vincitori i disegni di vendette sanguinose. Si slanciano ai cassoni; il pane è messo a ruba. Qualcheduno in vece corre al banco, butta giù la serratura, agguanta le ciotole, piglia a manate, intasca, ed esce carico di quattrini, per tornare poi a rubar pane, se ne rimarrà. La folla si sparge ne' magazzini» (Manzoni 1840).

<sup>26</sup> «Oibò! vergogna!» scappò fuori Renzo, inorridito a quelle parole, alla vista di tant'altri visi che davan segno d'approvarle, e incoraggiato dal vederne degli altri, sui quali, benchè muti, traspariva lo stesso orrore del quale era compreso lui. «Vergogna! Vogliam noi rubare il mestiere al boia? assassinare un cristiano? Come volete che Dio ci dia del pane, se facciamo di queste atrocità? Ci manderà de' fulmini, e non del pane!» (Manzoni 1840).

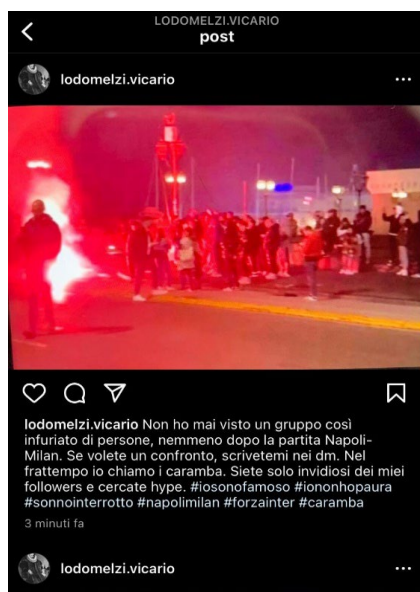


Figura 1: Il post sul vicario Melzi.



Figura 2: Uno dei post su Renzo.

In alcuni lavori (gruppi C, D, F) è particolarmente presente il dialetto come lingua dell'informalità. Nei vari post è associato al momento della rivolta per esprimere<sup>27</sup> confusione e rabbia da parte del popolo.

Nel caso del gruppo C, il dialetto è presente sia come lingua utilizzata, sia come elemento narrativo, pensato come elemento alla base della confusione e dell'incomprensione tra le persone.

Son arrivato a Milano e c'era un bordello della Madonna perché c'erano un sacco di persone che parlavano dialetti diversi, infatti me an capé brisa ninta. Così ho chiesto a un passante cosa stesse succedendo e mi ha detto una roba che sembrava calabrese: nui stimm facenn stu burdell pichi nun c'fann mangiar. Qualcuno potrebbe aiutarmi a capire cosa han detto? (Fig.3)

L'elemento del caos ha alla sua base una commistione di vari dialetti: uno è locale, conosciuto dagli studenti, l'altro ne imita uno meridionale.

Anche il gruppo D ha ideato un post utilizzando il dialetto, in questo caso napoletano, parlato dalla folla e Renzo Tramaglino. Il fatto di cronaca viene riportato successivamente da un notiziario

ULTIM'ORA: RENZO NEL TUMULTO. Intervista al passante. Renzo arriva in piazza a Milano e la prima cosa che vede ma che soprattutto sente è questo gruppo di contadini che esclamarono: "uagliù amm appiccià tutt cos, nadd ri-

<sup>27</sup> Sul rapporto tra l'uso del dialetto ed espressione di sentimenti si rimanda a Scaglione 2016.

manè chiu nient , sti sciem” e Renzo disse: “uagliù ma ch stat fascienn v stat guagliand sulament, nun fat accussi ja, mo nziem putimm truvà na soluzion” e alcuni contadini replicarono e gli risposero: “Renzo ma ch staj riscenn, stamm a chiu e nu mes senz manc na bric e pan, nun m n fott sti sciem ann schiattà!” e Renzo pensò in testa sua: “agg capit a situazion è megl ca m facc e cazz mi” questa tarantella terminò con i contadini che assaltarono i poveri fornai (Fig. 4).



Figura 3: Uno dei post su Renzo.



Figura 4: Il post del notizario.

Anche il gruppo F ha optato per l'uso del dialetto, questa volta settentrionale, unendolo ad alcuni termini dello slang giovanile<sup>28</sup> (*fem, bro*), inseriti anche negli hashtag (*#ganggang, #lagangnoniinfama*<sup>29</sup>)

Bella rega, a ghé na famm da porc. Oggi na fadiga da mat per la fem.. io e miei bro siamo entrati nel forno e abbiamo spaccato tutto. *#ganggang #lagangnoniinfama #lafamenonciferma* (Fig.5).

<sup>28</sup> Si veda De Vecchis 2022: 64.

<sup>29</sup> Si veda De Vecchis 2022: 62.



**Figura 5: Uno dei post sul popolano.**

Nel post del gruppo E sono presenti meccanismi di accorciamento delle parole tipici del lessico giovanile come *rega*<sup>30</sup> e il turpiloquio<sup>31</sup>; inoltre il carattere maiuscolo è utilizzato come espediente per imitare il tono di voce alto<sup>32</sup>:

OH REGA. ARRIVA IL PEZZO GROSSO. GLIELA FACCIAM VEDERE NOI A QUELLO STR\*\*\* DEL VICARIO. #RIVOLTAPOPOLARE #Wlarivolta #VICARIOVIGLIACCO #FORZAFERRER #VINCIAMONOI (Fig. 6).

In uno degli hashtag c'è il riferimento al personaggio Antonio Ferrer, che nel capitolo XIII viene acclamato dalla folla<sup>33</sup>.

<sup>30</sup> [https://lumsa.it/sites/default/files/ricerca/Nuove\\_voci\\_glossario.pdf](https://lumsa.it/sites/default/files/ricerca/Nuove_voci_glossario.pdf)

<sup>31</sup> Sul turpiloquio si rimanda a Berruto 2012: 196; Serianni-Antonelli 2017: 102.

<sup>32</sup> Si veda Pistolesi 2018: 19.

<sup>33</sup> «Chi è che non vuole che si dica: viva Ferrer? Tu non vorresti eh, che il pane fosse a buon mercato? Son birboni che non vogliono una giustizia da cristiani: e c'è di quelli che schiamazzano più degli altri, per fare scappare il vicario. In prigione il vicario! Viva Ferrer! Largo a Ferrer!» (Manzoni 1840).





**Figura 6: Uno dei post sul popolano.**

Infine, un'ultima osservazione va fatta sul momento conclusivo di confronto con la classe, che si è rivelato particolarmente prezioso.

La scelta di privilegiare un confronto orale al termine dell'attività rispondeva all'esigenza di favorire immediatezza e spontaneità, valorizzando il gruppo classe come comunità dialogante. Inoltre, ha permesso una condivisione flessibile e adattabile, consentendo all'insegnante di modellare la conversazione sulle reali esigenze, curiosità e sensibilità degli studenti.

## 4. Conclusioni

L'attività didattica presentata ha integrato obiettivi disciplinari, metodologie innovative e finalità trasversali, per attestarsi come un'esperienza formativa completa e significativa. Oltre alla possibilità di lavorare contemporaneamente su più ambiti formativi, l'utilizzo di Instagram è stato determinante per suscitare una riflessione metalinguistica sulle varietà diafasiche dell'italiano e, al contempo, consolidare le conoscenze sui *Promessi sposi*. Inoltre, il social ha fortemente motivato gli studenti nello svolgimento del compito di scrittura: la creazione effettiva del post ha costituito un aspetto fondamentale del lavoro, conferendogli la concretezza di un compito di realtà grazie alla sua pubblicazione.

In aggiunta, si può osservare come l'impiego di Instagram abbia dato maggiore senso di naturalezza e familiarità alla scrittura informale: il gruppo

G, che ha utilizzato i supporti tradizionali, ha sentito comunque il bisogno di ricreare, disegnandola, l'interfaccia di Instagram (Fig. 7).

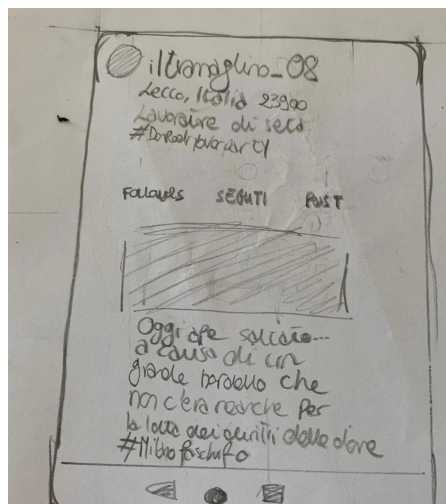


Figura 7: Il post cartaceo.

Dunque, le ricadute formative emerse sono molteplici e riconducibili a diverse dimensioni dell'apprendimento scolastico. In primo luogo, l'esperienza ha aumentato la motivazione allo studio dei *Promessi sposi*, favorendo un coinvolgimento più profondo e personale degli studenti. In secondo luogo, ha potenziato la capacità di lavorare in gruppo, di prendere decisioni condivise e di esercitarsi in situazioni comunicative reali. Dal punto di vista linguistico, l'attività ha incentivato un uso consapevole dei registri, delle varietà linguistiche e delle scelte stilistiche. Per adattare le scene e la lingua manzoniana, i ragazzi hanno ricreato registri informali in situazioni contemporanee e tipiche dei *social*, utilizzando varietà regionali dell'italiano, dialetti, varietà paragergali, elementi del lessico giovanile, anglicismi e altri tratti riconducibili a un italiano colloquiale. Inoltre, il lavoro di transcodifica del testo ha favorito una maggiore padronanza degli strumenti digitali come mezzi per esprimersi.

L'attività presentata si presta a numerosi sviluppi futuri, sia sul piano contenutistico che metodologico. Ad esempio, il format potrebbe essere applicato ad altri testi letterari, anche di generi diversi. In ambito linguistico, si potrebbe lavorare con più enfasi su altri assi di variazione della lingua (diamesica, diatopica, diastratica), oppure concentrarsi su approfondimenti linguistici mirati (lessico, sintassi, punteggiatura).

Anche la valutazione può evolversi in senso partecipato, tramite rubriche condivise e strumenti di rilevazione dell'impatto didattico. La raccolta di dati



quantitativi permetterebbe una lettura più oggettiva del progetto, monitorando in modo più completo l'efficacia dell'attività.

Infine, l'esperienza può essere arricchita da una dimensione plurilingue e interculturale, valorizzando e favorendo la produzione di contenuti multilingue.

Concludendo, in questa attività il contesto quotidiano ed extrascolastico del social network è stato ripensato in una prospettiva didattica, rielaborando in una scrittura digitata e informale gli eventi narrati nei *Promessi sposi*. Instagram può avvicinare gli studenti ai classici della letteratura e suscitare una riflessione metalinguistica sugli impieghi della lingua in diverse situazioni. Come auspicava già dieci anni fa Bazzanella (2011: 79)

Dal punto di vista applicativo e didattico, è necessario stimolare l'acquisizione di un ventaglio di competenze più ampio, che potenzi l'uso del registro formale là dove richiesto; ma potrebbe essere utile riflettere anche su espressioni e modalità del registro informale, che permette ad es. una maggiore familiarità e simmetria, e favorirne l'uso in relazione alla specifica situazione comunicativa.

In risposta al fenomeno di ampliamento dell'uso dei registri bassi e ipercolloquiali<sup>34</sup>, nel futuro sarà non solo utile, ma decisivo, sfruttare anche le potenzialità didattiche dei *social network* per sviluppare negli studenti competenze metalinguistiche, di consapevolezza delle varietà dell'italiano e digitali adatte a districarsi nella variazione diafasica che anima l'italiano contemporaneo.

## Riferimenti bibliografici

- Antonelli, Giuseppe (2014), *L'e-taliano: una nuova realtà tra le varietà linguistiche italiane?* in Enrico Garavelli, Elina Suomela-Härmä (a cura di), *Dal Manoscritto Al Web: Canali e Modalità Di Trasmissione Dell'Italiano*, Firenze, Franco Cesati Editore, vol. 2, pp. 537-556.
- Bartkowiak-Lerch, Magdalena (2017), *Il fermo e il mobile: uno sguardo sui dialettismi nel linguaggio giovanile italiano a cavallo dei millenni* in «Romanica Cracoviensia», 4/2016, pp. 215-225.
- Bazzanella, Carla (2011), *Oscillazioni di informalità e formalità – scritto, parlato e rete*, in Cerruti et al. 2011: 68-83.

---

<sup>34</sup> Si veda Berruto 2012: 196-197.

- Berruto, Gaetano (2012), *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*, Roma, Carocci.
- Cerruti, Massimo – Corino, Elisa – Onesti, Cristina (a cura di) (2011), *Formale e informale la variazione di registro nella comunicazione elettronica*, Roma, Carocci.
- Consiglio dell'Unione Europea (2018), *Raccomandazione del Consiglio relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, (2018/C 189/01) in «Gazzetta ufficiale dell'Unione europea», C 189 del 4.6.2018, ([https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:a32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:a32018H0604(01))), ultima consultazione: 20.12.2024).
- Cotroneo, Emanuela (2013), *E-learning 2.0 per apprendere e insegnare l'italiano L2: i Social Network, Facebook e le tecniche didattiche*, in «Italica Wratislaviensia», 4, n. 2, pp. 37-57.
- D'Achille, Paolo (2017), *I social network e la lingua italiana, tra neologismi e anglicismi*, in «Italiano digitale», 3 (<https://accademiadellacrusca.it/it/contenuti/i-social-network-e-la-lingua-italiana-tra-neologismi-e-anglicismi/83>), ultima consultazione 20.04.2025).
- D'Achille, Paolo – Giovanardi, Claudio - Faraoni, Vincenzo - Loporcaro, Michele (2020), *La lettera E del Vocabolario del romanesco contemporaneo*, in «Rivista Italiana di Dialettologia», XLIV, pp. 315-334.
- De Vecchis, Kevin (2022), «Come dicono i giovani». *La percezione del linguaggio giovanile in rete*, in Nesi 2022: 59-75.
- Dota, Michela (2019), *Una fotografia vale più di mille parole? Fenomenologia linguistica dello storytelling giovanile in Instagram*, in «Lingue e culture dei media», 3, n. 1/2, pp. 104-130.
- Dota, Michela (2024), *Da Wikipedia a Instagram e ritorno. Esplorare la variazione di registro e di sottocodice con alcuni servizi Internet*, in Fresu, Urraci 2024: 129-140.
- Favaro, Manuel (2021), *Origine e diffusione di caramba e di sbirro*, <https://accademiadellacrusca.it/it/consulenza/origine-e-diffusione-di-caramba-e-disbirro/4017> (ultima consultazione 20.04.2025),
- Fresu, Rita – Urraci, Giovanni (a cura di) (2024), *Una lingua, molte "lingue". La variazione linguistica nella didattica dell'italiano: teorie, strumenti, pratiche*, Firenze, Cesati.
- Gheno, Vera (2017), *Social-linguistica. Italiano e italiani dei social network*, Firenze, Cesati.
- Iasci, Paola (2016), *Instagram o come proporre un'attività 2.0*, in «Bollettino Itals», 14, 62, pp. 19-29.

- Lanzoni, Chiara (2024), *Preadolescenti e variazione linguistica: una sperimentazione didattica con la scuola secondaria di primo grado*, in Fresu, Urraci 2024: 129-140.
- Lubello, Sergio (a cura di) (2016), *L'e-taliano. Scriventi e scritture nell'età digitale*, Firenze, Franco Cesati.
- Manzoni, Alessandro (1840), *I promessi sposi*, Roma, Biblioteca Italiana (<http://www.bibliotecaitaliana.it/scheda/bibit000666>, ultima consultazione: 28.04.2025).
- Miglietta, Annarita (2018), *Le nuove tecnologie per migliorare le abilità di sintesi*, in Viale 2018a: 71-89.
- MIUR (2010), *Schema di regolamento recante «Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali [...]»*, D.M. n. 2011 del 7 ottobre 2010, in «Gazzetta ufficiale», 291 del 14.12.2010, «Suppl. Ordinario», 75 ([www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2010/12/14/010G0232/sg](http://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2010/12/14/010G0232/sg), ultima consultazione: 16.09.2023).
- Nesi, Antonella (a cura di) (2022), *L'italiano e i giovani. Come scusa? Non ti followo*, Accademia della Crusca-GoWare, Firenze.
- Novelli, Silverio (2008): «III. La parola ai giovani. Il linguaggio giovanile in Italia», [https://www.treccani.it/magazine/lingua\\_italiana/articoli/scritto\\_e\\_parlato/lingua\\_giovani03.html](https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/articoli/scritto_e_parlato/lingua_giovani03.html) (ultima consultazione: 27.04.2025).
- Palermo, Massimo (2015), *Il docente e le sfide della testualità digitale*, [https://www.treccani.it/magazine/lingua\\_italiana/speciali/web/Palermo.html](https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/speciali/web/Palermo.html), ultima consultazione: 24.04.2024).
- Panciroli, Chiara (a cura di) (2021), *Elementi di didattica post-digitale*, Bologna, Bononia University Press.
- Patota, Giuseppe – Rossi, Fabio (a cura di) (2018), *L'italiano e la rete, le reti per l'italiano*, Accademia della Crusca- GoWare, Firenze.
- Pistolessi, Elena (2018), *L'italiano in rete: usi, varietà e proposte di analisi in «AggiornaMenti»*, 13, n.1, pp. 17-26.
- Scaglione, Francesco (2016), *Dialetto ed "emozioni": alcuni aspetti descrittivi*, in Gruppo di ricerca dell'Atlante Linguistico della Sicilia (a cura di), *La linguistica in campo. Scritti per Mari D'Agostino*, Alessandria, Edizioni dell'Orso, pp. 183-193.
- Serianni, Luca – Antonelli, Giuseppe (2017), *Manuale di linguistica italiana. Storia, attualità, grammatica. Seconda edizione*, Milano-Torino, Pearson.
- Rivoltella, Pier Cesare – Rossi, Pier Giuseppe (a cura di) (2022), *Il nuovo agire didattico. Manuale per l'insegnante*, Brescia, Scholé.

- Tavosanis, Mirko (2019), *Variazione linguistica nei commenti su facebook*, in «Italiano LinguaDue», 11, n. 1, luglio, pp. 112–125.
- Viale, Matteo (a cura di) (2018a), *Tecnologie dell'informazione e della comunicazione e insegnamento dell'italiano*, Bologna, Bononia University Press.
- Viale, Matteo (2018b), *Le tecnologie dell'informazione e della comunicazione per un reale rinnovamento della didattica dell'italiano*, in Viale 2018a: 9–21.
-