

BRICKS | TEMA

Creazione di Spazi Artistici Digitali per l'Apprendimento della Letteratura in LS: Vibe-Coding e Tudor Dynasty

*Un percorso H-STEAM tra propaganda, identità e
vibe-coding nella scuola secondaria di II grado*

a cura di:

Alessandra Iacolare



EdTech, Letteratura LS, Vibe-coding, Lingue Straniere,
Didattica della Lingua e Letteratura Inglese

1. Introduzione

Lo studio della letteratura in lingua straniera, in Italia, è riservato ai licei. È a partire dal triennio che gli studenti approcciano la letteratura inglese in lingua. Gli insegnanti di questa disciplina si trovano oggi di fronte a una doppia sfida: mantenere la profondità della riflessione critica sui testi e, al tempo stesso, intercettare le modalità cognitive e creative di una generazione cresciuta immersa nel digitale. In questo scenario, l'approccio al dialogo tra le discipline umanistiche e la scienza, tecnologia, ingegneria, arte e matematica (H-STEAM), offre una cornice fertile per ripensare la didattica letteraria.

Il presente contributo descrive un percorso destinato a una classe del triennio liceale, nell'ambito delle ore di lingua e cultura inglese, in cui la ritrattistica Tudor come strumento di propaganda visiva è diventata il fulcro di un'esperienza di apprendimento multimodale. Gli studenti sono stati inizialmente introdotti al concetto di propaganda, analizzato nel contesto della corte Tudor e delle strategie di costruzione dell'immagine del potere. Successivamente hanno esaminato opere di vari artisti, riflettuto sul concetto di public image e prodotto una mostra digitale interattiva utilizzando il vibe-coding, ovvero la generazione di codice tramite linguaggio naturale con strumenti di Intelligenza Artificiale (IA) generativa. Le sezioni che seguono illustrano il quadro teorico di riferimento e il percorso nella sua articolazione.

2. Quadro teorico

Sul piano teorico, il progetto si radica in una convergenza di prospettive che giustificano la scelta di integrare testo, immagine e produzione digitale nell'apprendimento linguistico e letterario. La teoria della multimodalità di Kress (2010) sostiene che il significato non è mai veicolato da un unico modo semiotico, ma sempre attraverso la combinazione di risorse diverse (visive, verbali, gestuali, spaziali), ciascuna con le proprie potenzialità espressive. A questa prospettiva semiotica si affianca quella cognitivista: la teoria del *Multimedia Learning* di Mayer (2020) dimostra che l'apprendimento risulta più efficace quando le informazioni vengono presentate attraverso canali verbali e visivi simultaneamente, purché il carico cognitivo sia adeguatamente gestito. Analogamente, la *Dual Coding Theory* di Paivio e Clark (1991) postula l'esistenza di due sistemi di codifica distinti ma interconnessi (verbale e visivo) e indica che la costruzione di connessioni tra i due sistemi potenzia significativamente la comprensione e il recupero delle informazioni.

È in questo quadro che si colloca la scelta di creare una mostra digitale interattiva, che si configura come una *modalità* (Kress, 2010) coerente con i principi sopracitati: richiede agli studenti di muoversi tra il verbale e il visivo, di prendere decisioni su come organizzare e presentare contenuti complessi, e di produrre un artefatto destinato a un pubblico reale. Da questo punto di vista,

l'attività diventa non solo un rinforzo, ma si trasforma in una possibilità in cui l'apprendimento avviene attraverso la costruzione stessa del significato.

A rendere tutto questo concretamente praticabile è il *vibe-coding*. Il termine, coniato nel contesto della programmazione assistita da IA, indica la pratica di descrivere a un modello linguistico ciò che si vuole ottenere in linguaggio naturale e ricevere in risposta il codice funzionante. Nella didattica, questa pratica abbassa la soglia tecnica di accesso alla produzione digitale, consentendo a chi non possiede competenze formali di programmazione di diventare autore di ambienti interattivi complessi.

3. Vibe-coding, Arte e Letteratura: Una proposta didattica

3.1. Perché l'arte per la letteratura?

Accostare la ritrattistica Tudor allo studio della letteratura inglese del periodo non è una scelta ornamentale, né un semplice espediente motivazionale. È, piuttosto, una decisione epistemica: riconoscere che il testo letterario e l'opera visiva sono, nel contesto rinascimentale e primo-moderno, manifestazioni di un unico sistema culturale, animate dalle stesse tensioni: il potere e la sua rappresentazione, l'identità e la sua costruzione, la propaganda e la sua retorica.

La corte Tudor è un laboratorio straordinario di questa convergenza. I ritratti di Hans Holbein il Giovane, le miniature di Nicholas Hilliard, i cicli pittorici commissionati da Enrico VIII ed Elisabetta I non sono decorazioni di un mondo che si esprimeva altrove, nei testi. Sono testi essi stessi: sistemi di significato che condividono con la poesia, il dramma e la prosa del periodo le stesse strutture retoriche, gli stessi codici simbolici, le stesse funzioni pragmatiche.

Introdurre il contesto storico e le opere letterarie dell'epoca dei Tudor a partire dall'immagine significa, dunque, offrire agli studenti un doppio accesso allo stesso universo culturale: uno visivo, immediato, corporeo; l'altro verbale, mediato, convenzionale. I due canali si potenziano reciprocamente. Sul piano cognitivo, questa scelta si radica nella *Dual Coding Theory* di Paivio e Clark: la costruzione di connessioni tra rappresentazioni verbali e visive dello stesso contenuto culturale consolida la comprensione e ne favorisce il recupero.

Sul piano semiotico, la prospettiva di Kress (2010) permette di andare oltre la complementarità dei canali e di riconoscere in ciascuna *modalità* una logica espressiva propria. In questo senso, analizzare un ritratto Tudor non è un esercizio che precede la "vera" analisi testuale: è un'analisi semiotica a pieno titolo, che sviluppa negli studenti quella sensibilità ai sistemi di significazione di cui la lettura letteraria ha bisogno.

Dal punto di vista didattico, infine, da un lato si mette in atto una vera e propria progettazione CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), integrando contenuti disciplinari (storia, arte, letteratura) e l'uso veicolare della lingua inglese; dall'altro, si mettono in campo e si potenziano le HOTS (*Higher Order Thinking Skills*), poiché poiché gli studenti non si limitano ad acquisire

informazioni, ma sono chiamati ad analizzare opere e strategie comunicative, interpretare il concetto di propaganda e di public image, stabilire collegamenti tra contesti storici e contemporanei e rielaborare criticamente i contenuti.

3.2. Il vibe-coding come strumento di produzione autentica

Se la scelta dell'arte visiva risponde a una domanda sulla comprensione, la scelta del vibe-coding risponde a una domanda sulla produzione. Come si trasforma l'apprendimento da ricezione a costruzione?

La produzione di un ambiente digitale interattivo è, in questo senso, un'attività generativa nel senso pieno del termine: richiede di selezionare, gerarchizzare, connettere e rappresentare contenuti in forme destinate a un pubblico reale. Non si tratta di restituire ciò che è stato appreso, ma di trasformarlo, di prendere decisioni su come organizzare uno spazio informativo, quale percorso proporre al visitatore, quali opere includere e con quali didascalie, quale relazione stabilire tra testo e immagine all'interno dell'ambiente.

3.3. Il docente come mediatore

Un elemento imprescindibile perché il vibe-coding funzioni in contesto didattico è la presenza del docente come *ponte* tra l'intenzione degli studenti e lo strumento. Non è sufficiente affidare agli studenti un modello linguistico e attendere un risultato: occorre che il docente abbia esplorato in anticipo le potenzialità e i limiti dello strumento, abbia individuato un flusso di lavoro praticabile e sia in grado di modellare esplicitamente il processo davanti alla classe prima di lasciare spazio all'autonomia dei gruppi.

In questa proposta, il flusso di lavoro adottato si articola in due passaggi distinti e complementari. Il primo prevede l'utilizzo di uno strumento di IA per la generazione del codice: gli studenti descrivono in linguaggio naturale l'ambiente che intendono costruire, l'aspetto visivo desiderato, i contenuti da includere e le interazioni previste, e ricevono in risposta il codice HTML/CSS corrispondente. Il secondo passaggio consiste nel copiare il codice ottenuto all'interno di Google Sites, la piattaforma di pubblicazione che trasforma il codice in un ambiente navigabile, accessibile e condivisibile tramite link.

Questa scelta strumentale non è casuale: entrambi gli strumenti sono gratuiti, non richiedono installazioni, sono accessibili da qualsiasi dispositivo con connessione a Internet e si collocano all'interno di ecosistemi già familiari a molte scuole italiane. La riproducibilità del modello, in contesti diversi e con classi diverse, è una condizione esplicita della proposta.

Il docente interviene in questo processo in più momenti: nella fase iniziale, mostrando alla classe come formulare un prompt efficace, come valutare il codice restituito e come individuare eventuali discrepanze tra l'intenzione e il risultato; durante il lavoro di gruppo, come consulente tecnico e linguistico; nella fase finale, come facilitatore della presentazione tra pari.

4. Il percorso didattico

Il percorso descritto è concepito per una classe terza del liceo, nell'ambito delle ore di lingua e cultura inglese. Esso è da intendersi come una parte di un'UDA più ampia, in cui il docente ha già introdotto il contesto storico e culturale.

È strutturato in tre fasi corrispondenti a raggruppamenti progressivi dei livelli della Tassonomia di Bloom rivista (Anderson & Krathwohl, 2001): una fase di attivazione (Ricordare, Comprendere), una fase di elaborazione critica (Analizzare, Valutare) e una fase di produzione (Creare), che include la presentazione finale alla classe.

FASE	LIVELLI BLOOM	ATTIVITÀ
Attivazione	Ricordare Comprendere	Brainstorming guidato e primo contatto con i ritratti
Analisi	Analizzare Valutare	Griglia iconografica; analisi comparata dei ritratti; connessioni con la letteratura
Produzione	Creare	Creazione dell'ambiente digitale interattivo e presentazione alla classe.

4.1. Attivazione

La prima fase ha una funzione di *scaffolding* cognitivo e linguistico. Il punto di partenza è l'attivazione delle preconoscenze: attraverso un *brainstorming* guidato in lingua inglese, gli studenti portano in superficie ciò che già sanno sulla dinastia Tudor, attingendo tanto alle conoscenze storiche acquisite in parallelo quanto, inevitabilmente, alla cultura popolare che ha contribuito a plasmare l'immaginario collettivo su questo periodo. Questo materiale viene accolto senza censure e poi organizzato collettivamente, distinguendo tra dato storico documentato e rappresentazione culturale: una prima, elementare operazione critica.

Un momento centrale di questa fase è l'introduzione esplicita al concetto di propaganda visiva: non come categoria astratta, ma attraverso un primo contatto con uno o due ritratti Tudor emblematici, presentati come oggetti da interrogare piuttosto che da ammirare. Le domande poste in questo momento fungono da guida e si muovono verso livelli sempre più astratti: si parte da "*What do you see?*", "*What are the most used colors?*", "*What do you think they mean?*" fino alla ricerca di motivazioni, ad esempio, "*Why is the King standing this way?*", "*Why is the Queen placing her*

hand on the Globe?’, che orientano fin da subito lo sguardo degli studenti verso le intenzioni retoriche dell’opera, preparando il terreno per l’analisi della fase successiva.

4.2. Analisi

Il nucleo analitico e valutativo del percorso prende avvio dall’esame di una selezione di ritratti Tudor, scelti per rappresentare monarchi, periodi e funzioni retoriche diverse: il *Ritratto di Enrico VIII* di Hans Holbein il Giovane (c. 1537), il *Ritratto dell'Ermellino* attribuito a William Segar (c. 1585), il *Ritratto della Signora del pellicano* attribuito a Nicholas Hilliard (c. 1575), e almeno un ritratto di un sovrano minore o di un membro della corte, per introdurre la variazione nella retorica visiva del periodo.

L’analisi avviene attraverso una griglia iconografica strutturata, che guida gli studenti nell’osservazione di postura, espressione, abbigliamento, attributi simbolici, uso dello spazio e palette cromatica. La griglia non è uno strumento meccanico, ma una protesi cognitiva: serve a rallentare lo sguardo, a rendere esplicite le scelte compositive che una lettura impressionistica lascerebbe nell’implicito, e a costruire un vocabolario condiviso per la discussione. Il confronto tra opere diverse (e tra rappresentazioni diverse dello stesso sovrano) permette di identificare costanti retoriche e variazioni strategiche, aprendo la riflessione sul concetto di *public image* come costruzione intenzionale e storicamente situata.

La riflessione può inoltre estendersi alla distanza tra immagine pubblica e dimensione privata dei sovrani, mettendo in evidenza le possibili tensioni tra rappresentazione ufficiale e fragilità personali. Nel caso di Enrico VIII, ad esempio, la sicurezza e l’autorità trasmesse dai ritratti ufficiali possono essere messe a confronto con l’ossessione per la successione dinastica e con le inquietudini che emergono dalla sua vicenda biografica. Tale confronto aiuta gli studenti a comprendere come l’immagine del potere sia spesso il risultato di una costruzione strategica volta a occultare elementi di vulnerabilità o instabilità.

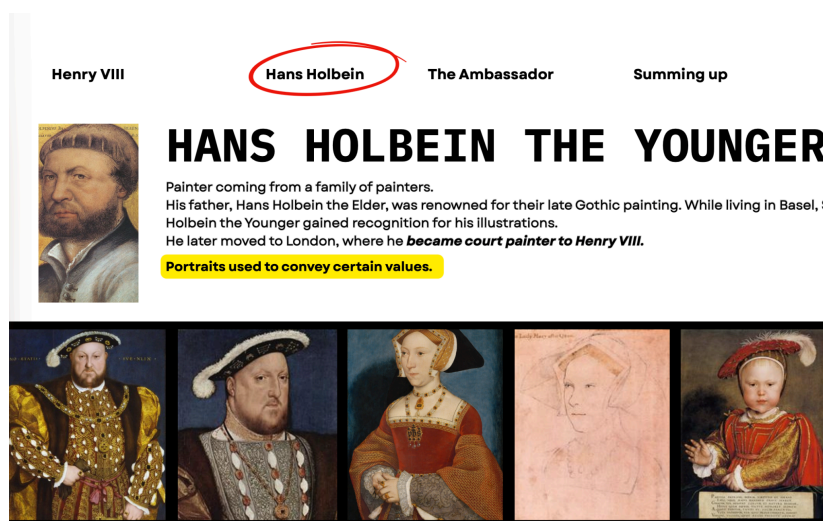


Figura 1 - Slide PowerPoint sull'arte di Holbein

The Renaissance	Hans Holbein	Portraits	Summing up
How old do you think he was?		Why is he staring back at us?	
How's his expression?		How does this picture make you feel?	
What is he wearing?		What kind of ruler does this image suggest: protective, threatening, confident, insecure?	
Are colors significant according to you?			

H. HOLBEIN, HENRY VIII, 1540, GALLERIA NAZIONALE DI ARTE ANTICA, ROMA

Figura 2 - Slide PowerPoint con domande guida

Continuando con Elisabetta I, si possono analizzare i dettagli di vari ritratti, come gli anonimi *Armada Portrait* e *Rainbow Portrait*.



Figure 3 e 4 - Rainbow Portrait e Armada Portrait

4.3. Produzione

La fase conclusiva trasforma gli studenti da analisti a costruttori. Il task finale assegnato a ciascun gruppo è progettare e realizzare un ambiente digitale interattivo che simuli un luogo fisico legato al mondo Tudor: una sala di Hampton Court, la galleria dei ritratti di una dimora nobiliare, la cappella reale di Greenwich, una camera privata di Whitehall Palace. L'insieme degli ambienti prodotti dai diversi gruppi costituisce una mostra collettiva navigabile, coerente nella cornice narrativa e differenziata nei contenuti.

La progettazione precede necessariamente la produzione. Prima di aprire qualsiasi strumento digitale, ogni gruppo elabora un *blueprint* dell'ambiente: decide quale luogo simulare e perché, quali opere esporre, quali contenuti testuali includere (didascalie, pannelli introduttivi, approfondimenti)

e quale percorso proporre al visitatore. Questa fase progettuale è integralmente condotta in lingua inglese e costituisce già di per sé un'attività linguistica complessa: richiede negoziazione, precisione lessicale e capacità di anticipare l'esperienza del pubblico.

La produzione avviene attraverso il flusso di lavoro descritto nella sezione 3.3: gli studenti descrivono in linguaggio naturale, sempre in L2, l'ambiente che intendono costruire, e utilizzano l'IA (ad esempio, Gemini di Google) per generare il codice HTML/CSS corrispondente. Un esempio replicabile:

Gemini > Strumenti > Canvas > Digitare il prompt.

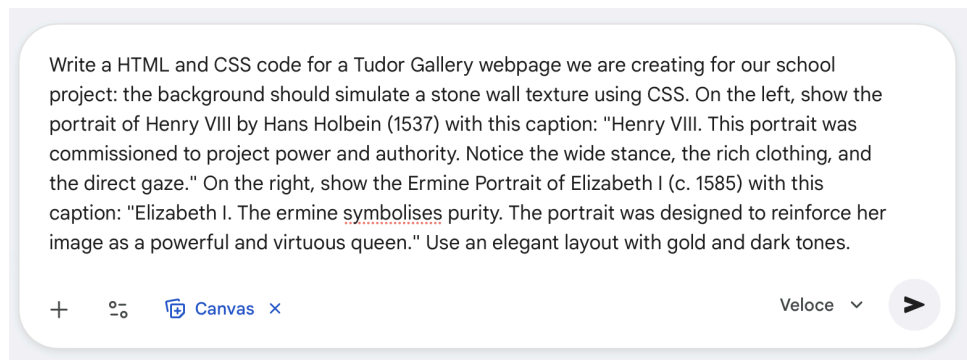


Figura 5 - Screenshot del prompt fornito a Gemini

A questo punto, Gemini scriverà il codice che dovrà essere copiato su Google Sites. Aprendo Google Sites > Sito vuoto > Incorpora > Incorpora codice. A questo punto, il codice va copiato nella casella apposita.

Incorpora dal Web

Tramite URL Incorpora codice

```
<!DOCTYPE html>
<html lang="en">
<head>
  <meta charset="UTF-8">
  <meta name="viewport" content="width=device-width,
initial-scale=1.0">
<title>The Tudor Royal Collection</title>
```

Incolla il codice HTML del sito che vuoi incorporare.

Annulla

Avanti

Figura 6 - Screenshot del codice copiato da Gemini > Incorpora su Google Sites

Cliccando prima su Avanti e poi su Inserisci si otterrà l'anteprima dell'ambiente digitale creato. Se corrisponde a ciò che si era immaginato, si può procedere alla Pubblicazione. In caso contrario, si può modificare il prompt su Gemini e ripetere i passaggi. Il ciclo iterativo di

prompt-output-revisione è il cuore dell'attività: ogni discrepanza tra l'intenzione e il risultato è un'occasione di riflessione linguistica e progettuale.

La presentazione finale è il culmine narrativo del percorso. Ogni gruppo guida i compagni attraverso il proprio ambiente digitale assumendo il ruolo di *docente*: illustrano le scelte curatoriali compiute, commentano le opere esposte, spiegano i collegamenti con la letteratura del periodo e rispondono alle domande del pubblico. La presentazione avviene interamente in L2 e viene valutata attraverso una rubrica che considera congiuntamente la padronanza linguistica, la qualità dei contenuti storico-artistici, la coerenza delle scelte curatoriali e la capacità di gestire l'interazione con il pubblico.

Un esempio potrebbe essere il seguente, intitolato *"Different sides of the Same Queen: Elizabeth I"*, così introdotto: *Today I want to show you a virtual exhibition I created about Elizabeth I, called Different Sides of the Same Queen. The idea is to look at her not just as a historical figure, but as someone who mastered the art of propaganda. The exhibition is divided into four rooms, each representing a key place in her life: Hatfield House, the Palace of Placentia, Whitehall, and Richmond Palace. In every room you'll find a famous portrait, its historical context, and an analysis of the political message hidden behind it.*

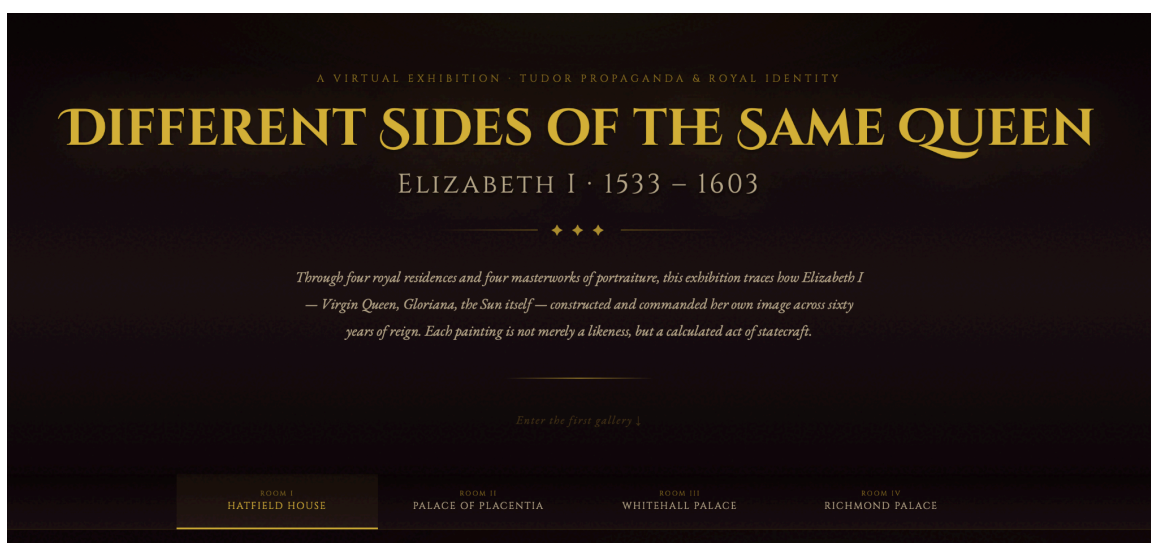


Figura 7 - Anteprima dell'ambiente virtuale su Elisabetta I, in cui ogni stanza presenta un momento esemplificativo della vita della regina e rimanda a un ritratto specifico

Link: <https://sites.google.com/view/different-sides-of-the-same-qu/home-page>

**Nota: Si sottolinea che per la creazione di un ambiente come questo è necessario fornire all'IA immagini libere da diritti d'autore o di pubblico dominio, affinché possano essere incorporate nel codice. In questo caso, sono state scaricate da Wikimedia Commons, archivio online che raccoglie riproduzioni di opere entrate nel pubblico dominio, e fornite direttamente all'IA (caricandole su Claude).*

5. Conclusioni

Il percorso descritto in questo contributo nasce dalla convinzione che la didattica della letteratura in lingua straniera non debba scegliere tra profondità critica e rilevanza per gli studenti del presente. La ritrattistica Tudor si è rivelata un punto di ingresso fertile proprio perché il concetto che veicola non è una categoria storica remota, ma una pratica che gli studenti riconoscono e abitano quotidianamente. Imparare a leggerla nel ritratto di Enrico VIII o di Elisabetta I significa sviluppare lo stesso sguardo critico che si rivolgerà, nel prosieguo, ai testi letterari del periodo; ad esempio, ai re di Shakespeare, che gestiscono la propria *public image* sul palcoscenico con la stessa consapevolezza con cui Holbein la costruiva sulla tela. Il ritratto Tudor è, in questo senso, la prima pagina di un testo lungo che attraversa il Rinascimento inglese: questo percorso è il modo per aprirla. Che il mezzo scelto per farlo sia il vibe-coding non è un paradosso, ma una coerenza: anche gli studenti di oggi costruiscono identità attraverso immagini, simboli e ambienti.

Bibliografia

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: *A revision of Bloom's educational objectives*. Longman.

Clark, J. M., & Paivio, A. (1991). Dual Coding Theory And Education. *Educational Psychology Review*, 3(3), 149–210.

Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.

Mayer, R. E. (2020). *Multimedia learning* (3rd ed.). Cambridge University Press.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. (2010). *Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali*. MIUR.
https://www.miur.gov.it/documents/20182/51310/DM+211_2010.pdf



Alessandra Iacolare

alessandra997@icloud.com

Docente di scuola secondaria di secondo grado. Gli interessi di ricerca riguardano l'insegnamento della letteratura in lingua straniera, l'IA in education e l'EdTech, con particolare attenzione alle metodologie didattiche innovative. Ha collaborato a progetti di formazione docente in ambito accademico.