

Elena Porciani

Il corpo docente e l'esperienza della distanza Note introduttive

«Il docente digitale è un docente rieducato»: così inizia, provocatoriamente, il contributo di Mario Sechi che, pervenutoci poco dopo la chiusura del numero precedente, ci ha offerto lo spunto per dedicare una nuova tappa della rubrica *voci* alla questione della didattica e, in particolare, della didattica digitale della letteratura. Si tratta di un tema quanto mai caldo nell'eccezionale congiuntura storica che stiamo vivendo, in quanto sull'ampia riflessione dedicata ormai da anni alla strategie dell'insegnamento e all'utilizzo didattico della tecnologia informatica si è innestata l'accelerazione impressa alla didattica a distanza dall'emergenza del Covid-19. Ecco così che queste tre linee di discussione – la didattica, la didattica digitale e la didattica a distanza – si sono spesso intrecciate nel dibattito di questi mesi, a segnalare il diffuso timore che l'emergenza possa rivelarsi una sorta di esperimento sociale in vista di una subdola mutazione telematica del sistema educativo.

Tra i protagonisti del dibattito si è senz'altro distinto Federico Bertoni, che in *Insegnare (e vivere) ai tempi del virus* (Nottetempo 2020) ha dato nuova forma al suo impegno contro la «trasformazione dell'università in una *consumer oriented corporation*», avviato già col volume *Universitaly. La cultura in scatola* (Laterza 2016) e proseguito poi, poco prima dell'esplosione della pandemia, nel movimento *Disintossichiamoci. Sapere per il futuro*. Nel suo contributo per *voci* Bertoni riassume efficacemente il senso di una simile militanza, nella misura in cui intravede nelle «soluzioni emergenziali» il pericolo di una «spallata definitiva a un'idea di università come comunità umana e politica», che costituirebbe, peraltro, la fase finale di un sistema formativo risucchiato da tempo nel più ampio quadro del «realismo capitalista».

Sono rilevazioni che creano un sistema di corrispondenze con la serrata e appassionata disamina della storia dell'università italiana che Sechi conduce nel suo intervento, a dimostrazione di una continuità generazionale nella battaglia contro lo snaturamento dell'insegnamento umanistico – e non solo umanistico – in un'istituzione ferita – intossicata – dalle inefficaci riforme che si sono succedute nel tempo. Si comprende, quindi, come la provocazione dell'*incipit* sopra citato non debba essere presa alla lettera: il problema non sono, ovviamente, le tecnologie in sé; il problema è, piuttosto, l'uso di specchietto per le allodole che se ne fa, sostituendo a un investimento sostanziale sul sistema educativo – sul suo corpo docente e sulle sue strutture – l'aggiornamento *à la page* della strumentazione digitale e allo sviluppo

dell'azione concreta, sul campo, di servizio culturale un accumulo di valutazioni che rischiano di essere una mera facciata di documenti *ad hoc*.

In questa cornice che Bertoni e Sechi disegnano si inseriscono gli altri cinque interventi, i quali, raccontando storie di (stra)ordinaria didattica sia scolastica che universitaria durante il *lockdown*, danno vita a uno degli aspetti più significativi, metodologicamente ed eticamente, delle discussioni sulla didattica: la condivisione dell'esperienza. La parola 'esperienza', infatti, ricorre frequentemente nelle indicazioni istituzionali riguardo ai percorsi di chi apprende, ma non meno rilevante è dal punto di vista di chi insegna: perché la messa in circolazione delle proprie storie didattiche crea un senso di comunità e di appartenenza a quello che a pieno titolo è definito il corpo docente. In altri termini, se ciò che appare come l'ineludibile centralità della didattica in presenza – della sua dialogicità, della sua prossemica, della sua performatività – rientra in un discorso di vissuto didattico, condividere le proprie esperienze relative alla DAD risulta allora un modo per continuare ad alimentare le funzioni vitali di una pratica, quella dell'insegnamento, che ha bisogno del contatto interpersonale perché possa felicemente compiersi: di corpi che, nel loro incontro di presenze soggettive, creano un multiforme e pulsante organismo educativo.

In particolare, se Giuseppe Langella, che è anche responsabile della MOD per la scuola, mostrando chiaramente la differenza tra risorse digitali e «canali digitali» della DAD, richiama il valore dell'aula scolastica come «spazio fisico, il luogo di una continua drammaturgia», Orsetta Innocenti, tra le docenti della Scuola Secondaria che più sono intervenute, a livello nazionale, nel dibattito, racconta come sia riuscita con le sue classi ad «abitare la distanza» sulla scorta di una già costruita «grammatica di uso comune che governava la nostra abitudine a sentirci a scuola *anche* da casa». Trasformando la DAD in ADID, “Attività didattiche integrative domiciliari”, l'insegnante e le classi hanno svolto attività incentrate sul «raccontar[si] una storia» all'interno di «un gigantesco gioco di ruolo a cornice letteraria» in cui non sono mancati i problemi, ma alla fine l'esperimento «ha incredibilmente, complessivamente funzionato».

Da resoconti come questi si comprende quanto l'attuale università, che affida peraltro il reclutamento dei docenti a criteri prevalentemente legati ai risultati scientifici, abbia da imparare dalla (vera) buona scuola. Non a caso Chiara Portesine, dottoranda che rappresenta qui il punto di vista del «ceto accademico più debole», contrappone l'«università tutta in bianco e nero» ai «manuali [...] colorati e saturi di icone e di *link* interdisciplinari»: un'immagine con cui non si mira certo a celebrare l'intermedialità *prêt à porter* dei libri scolastici, ma si intende, piuttosto, stimolare la messa in discussione di una didattica universitaria che spesso stancamente si consegna a lezioni frontali erogate a numeri sproporzionati di studenti.

Se indubbie sono le criticità evidenziate da Portesine, l'esperienza della DAD ha comunque potuto stimolare la creatività del corpo docente. Sembra infatti direttamente rispondere a Portesine Valeria Merola quando, inserendosi con grande

cognizione di causa negli snodi cruciali del dibattito in corso, afferma che «nel caos di un tempo e di uno spazio virtuale che rischiavano di dilatarsi e di svuotarsi completamente, l'uso di immagini, di diapositive e di pagine letterarie è servito non solo alla concentrazione, ma anche a rafforzare l'identità del gruppo degli studenti». Bruno Falchetto, invece, ci mostra come abbia gestito il brusco salto dalla presenza alla distanza, dal corpo al power point, in una prolusione che, imperniata sul confronto tra l'*incipit* del *Cavaliere inesistente* e il monologo *Angelier Giuseppe* di Gaber, ha insistito sull'appello agli interlocutori come attivazione della relazione didattica. Al riguardo, sarà da ricordare che Falchetto ha curato gli Atti del seminario Mod del febbraio 2018, intitolati *Lector in aula. Didattica universitaria della letteratura italiana contemporanea* (Edizioni ETS 2020), in cui programmatica è la proposta di modalità di insegnamento sconfinanti e innovative, che si facciano carico di una «letteratura che cambia» (p. 5).

Fa un certo effetto ricondurre il volume a un evento tenutosi due anni e mezzo fa, in un periodo che, visto dallo stato di rinnovata emergenza in cui questo numero di *Oblío* viene alla luce, pare appartenere a un mondo remoto, quello che c'era prima della pandemia: un mondo sul quale esplicitamente si interroga Portesine, affermando che «il problema non è la gestione dell'emergenza, ma il *prima*», dato che «la 'distanza' è una condizione che gli insegnanti hanno iniziato a sperimentare ben prima dell'emergenza sanitaria». Invitando a superare la retorica della presenza e prevedendo l'effetto «boomerang» che avrebbe avuto il ritorno a scuola a tutti i costi come *mise en abyme* simbolica della rinascita di una nazione, le fa eco Innocenti quando si chiede se «si può rientrare accettando che la distanza reale che separava docenti e alunni prima dell'emergenza sia la stessa di sempre».

A conferma delle corrispondenze che si possono istituire tra le varie voci convocate in questo confronto, a Portesine e Innocenti sembra fare eco Sechi quando richiama sì i docenti a «recuperare spazi di libertà e persino di disobbedienza civile», ma «suscitando una riflessione e una risposta reattiva dei gruppi e delle associazioni degli studenti, soggetti indispensabili di ogni reale cambiamento, da troppo tempo coinvolti e irretiti in una prassi di cogestione subalterna». Complementarmente, l'appello di Bertoni procede a «portare il dissenso negli apparati decisionali»: non nel senso di un *aut aut* «tra il digitale e il giurassico», bensì «tra due diversi modelli di sapere, di insegnamento, di formazione e in generale di società». Al contempo, lo studioso è perfettamente consapevole che quella accademica è una «istituzione che [...] non ha mai brillato per democrazia»; di qui la difficoltà di trovare un concreto modello storico a cui ispirarsi, nemmeno in quel (molto) prima in cui l'accesso all'istruzione superiore era più limitato. Magari allora non sarebbe successo di sentirsi dire, a proposito delle pagine iniziali dell'*Isola di Arturo*, che a Procida, a differenza di Capri o Ischia, non c'è la movida, ma non per questo appare una forma di università, con il suo elitarismo, di cui avere nostalgia.

Il distanziamento sociale, quindi, non sembra produrre molti benefici didattici: né quello, che si vuole provvisorio, della DAD, né quello, cronico, della mancanza di

inclusione. Bertoni menziona, a ragione, le discutibili formule *friendly* con cui il portale della sua Università interagisce con gli studenti, ma forse le azioni di tutoraggio e, più in generale, l'accento sulla qualità e sui servizi non implicano di necessità un degrado comunicativo e la trasformazione (capitalistica) dello studente in cliente. Forse potrebbero anche condurre, se opportunamente calibrate, alla possibilità di un'alternativa didattica basata sulla cura e sulla condivisione. Forse potrebbero anche intercettare l'auspicio, come scrive Falcetto nell'*Introduzione a Lector in aula*, che nuove strategie di insegnamento mettano «al centro il *destinatario* e il *contesto* della trasmissione del sapere, obbligandoci a declinare la riflessione secondo un registro di concretezza, a prendere atto della patina di astrattezza che quasi inevitabilmente avvolge i discorsi in ambiente accademico» (p. 8).