

Chiara Portesine

La distanza della didattica

Il dibattito sulla didattica a distanza anima ormai da marzo le testate giornalistiche e le riviste di settore – che, talora per la prima volta, si sono trovate ad aprire le porte a una discussione extra-specialistica e ‘militante’. Di fronte a uno stato d’emergenza che minaccia le strutture elementari dell’università, gli insegnanti si sono scoperti una corporazione che può farsi comunità, avanzando proposte politiche, sottoscrivendo petizioni e tornando a occupare, senza alcuna vergogna tardo-crepuscolare, le pagine di quotidiani e periodici nazionali. Il recupero di una voce esterna all’iper-codificato slang della ‘fascia A’, e la necessità di ripensare il proprio linguaggio senza il salvagente rassicurante delle note a piè di pagina e del citazionismo bibliografico, hanno creato piattaforme inedite di scambio e solidarietà digitale, come il *Diario da una quarantena* ospitato sul sito *Griseldaonline*.¹

A essere dimenticato o marginalizzato è stato, invece, il punto di vista del ceto accademico più debole, ossia quello dei dottorandi e dei ricercatori.

Lo sforzo richiesto a questa classe è stato duplice: in primo luogo, proseguire la propria ricerca nonostante la chiusura di biblioteche, archivi, fondazioni pubbliche e private, senza avere garanzie economiche relative a future proroghe. Accordate per i dottorandi ‘in chiusura’, alle soglie della discussione finale, le proroghe per i dottorandi al primo o al secondo anno (nel caso dei cicli triennali) rappresentano ancora un miraggio fumoso, in balia di decisioni territoriali e senza un coordinamento centralizzato – ci saranno? Saranno retribuite? E come verrà tutelata la categoria dei dottorandi ‘senza borsa’? L’imperativo implicito è quello di continuare a lavorare (o, per conclamata impossibilità, a non lavorare) e poi si vedrà. Si è costretti a performare ‘come se nulla fosse’, continuando ad alimentare il circuito del *publish or perish* – che, senza aver più nulla da pubblicare, si riduce a una mera prospettiva suicida.

In secondo luogo, nel caso dei cultori della materia, una prova ulteriore è stata quella di aiutare i propri tutor nel passaggio alla DaD, improvvisando in pochi giorni inedite capacità informatiche su piattaforme come Teams o Google Meet – anche perché, come è già stato osservato,² lo ‘smanettare’ su computer e tablet delle generazioni

¹ L’indice del dossier curato da E. Menetti e N. Bonazzi è disponibile all’indirizzo <https://site.unibo.it/griseldaonline/it/diario-quarantena> (consultato il 30 agosto 2020).

² Cfr. G. De Michele, *La scuola e il discorso digitale*, «doppiozero», 10 agosto 2020, <https://www.doppiozero.com/materiali/la-scuola-e-il-discorso-digitale?fbclid=IwAR3izcncPudaB8EQZAxjXjVuFEeTXcBg0Pl5-uA72a75CMjhMbmJpc-eoUY> (consultato il 30 agosto 2020).

tecnologiche è stato ingenuamente scambiato per un'effettiva competenza, sia per gli studenti che per i giovani lavoratori. Il supporto fornito ai docenti, oberati di nuove incombenze virtuali, ha determinato un incremento del presenzialismo degli assistenti, che partecipano sempre di più alle sessioni telematiche esaminando i candidati o intervenendo come operatori tecnici per garantire la resa il più possibile normalizzata della 'riunione'.

Se è giusto sottolineare il fatto che è stata la solidarietà, prima e in sostituzione delle istituzioni accademiche e politiche, a rendere possibile la DaD, è bene evidenziare come tra un professore, ordinario o associato, e un assistente non possa sussistere lo stesso rapporto orizzontale e paritario che vige tra colleghi che 'si danno una mano'. A eccezione di alcuni casi privilegiati di reciproca stima, consolidati da una lunga cooperazione pregressa – come il clima in cui mi sono trovata fortunatamente a lavorare negli ultimi quattro anni –, i racconti che provengono da alcuni dipartimenti non fotografano una situazione di reale interscambio. Il tutor un giorno dovrà valutare il percorso dei propri dottorandi, e la gratuità di un aiuto assume inevitabilmente una forma meno libera e spontanea di collaborazione.

Il rischio è quello di sfruttare la situazione emergenziale per ottenere una manodopera non retribuita, sottoposta a un ricatto implicito e a forme di concorrenzialità *inter pares* tra colleghi, in una corsa all'aggiornamento digitale per diventare i collaboratori 'più necessari' agli occhi del datore di lavoro. Può esserci un'autentica e genuina solidarietà laddove esiste un rapporto di potere? Pertanto, anche la mitizzazione di un certo eroismo umanistico grazie al quale è stato possibile arginare la crisi andrebbe ripensata in relazione agli artefici più deboli di questo miracoloso 'piano quinquennale' dell'università.

L'accelerazione inaspettata del ruolo del dottorando ha comportato alcune difficoltà nello stabilire un regime di autorevolezza rispetto al corpo studentesco. Già in tempi normali, lo statuto ibrido dell'assistente – quasi coetaneo degli alunni più grandi – comportava una difficile calibratura tra 'distanziamento' e vicinanza, nel goffo tentativo di tarare il proprio *status* di semi-docente e semi-studente. Il pericolo di un eccessivo sfaldamento dei ruoli è stato potenziato dall'immissione nel circuito della virtualità: il format della bacheca di Teams è un contenitore visivo troppo simile a quello dei social network, con la possibilità di utilizzare la chat per una messaggistica sintetica che elimina i convenevoli tipici della comunicazione istituzionale – burocratica e polverosa, indubbiamente, ma funzionale al mantenimento di una *diversità*. L'inserimento di avvisi relativi al corso poteva essere accompagnato (e lo è stato) da *reaction* (il pollice-like, soprattutto, ma ogni tanto anche qualche cuoricino), per notificare l'avvenuta lettura della comunicazione, in un'indistinzione grafica tra la schermata di Facebook e l'applicazione dei *meeting* universitari.

La possibilità di intervenire con commenti istantanei (simili a quelli delle dirette Instagram), se garantisce alle lezioni in streaming la possibilità di un riscontro immediato anche da parte di studenti che non vogliono (o non possono, per ragioni legate al *gap* informatico) accendere la videocamera, comporta una serie di nuovi

problemi comunicativi. In primo luogo, la proliferazione di notifiche sullo schermo necessita di un docente *multitasking* in grado di gestire, durante la spiegazione, gli eventuali avvisi del supporto informatico (la batteria scarica del portatile, la connessione debole del Wi-Fi ecc.) assieme a un monitoraggio costante dei commenti in presa diretta. Mentre le osservazioni e le domande in classe avevano un *tempo* specifico (la fine di un periodo o, ancora meglio, di un pensiero organico), i dubbi e le richieste degli studenti vengono digitate, per la natura stessa del *medium*, nel bel mezzo della spiegazione.

Per chi insegna in aula, la modalità *offline* è possibile (e anzi necessaria) per tutta la durata della lezione; su Teams, possono comparire in sovrapposizione, ad esempio, le notifiche relative alle ‘chat private’ (richieste di studenti esterni allo specifico corso in cui sta avvenendo la lezione, ‘gruppi’ di dipartimento, riunioni o comitati editoriali virtuali). Non si possono più disattivare gli apparecchi tecnologici perché essi stessi sono diventati *parte integrante della lezione*; le sollecitazioni medialità appartengono necessariamente all’insegnamento inteso come *performance*, e non si può far finta che non incidano sul suo svolgimento – assieme alle eventuali difficoltà della rete domestica, o alle distrazioni e stimoli che provengono dal proprio spazio abitativo, soprattutto se condiviso. Spesso nei commenti fiorisce, inoltre, una libera interazione tra utenti (“a voi funziona la connessione?”, “qualcun altro non riesce a vedere il powerpoint?”, “devo andare a pranzo, buona lezione a tutti!”, accompagnata talvolta da emoticon o espressioni colloquiali). Il bisogno sano di stabilire un collegamento (almeno a distanza) con amici e coetanei si dimostra, tuttavia, innaturale se la visualizzazione di questi percorsi viene estesa anche ai docenti, in un’artificiale impressione di condivisione e vicinanza che, in realtà, non fa che rimarcare la diffidenza e la differenza generazionale, nel caso dei docenti più anziani – subito portati a sgranare il rosario da *laudatores temporis acti* di fronte alla faccina che ride con le lacrime agli occhi in risposta a una battuta o a un lapsus involontario.

Le sessioni telematiche si rivelano, però, il vero tasto dolente della didattica a distanza. Alla conclusione della terza tornata di esami interamente virtuali, posso dire con certezza che garantire la meritocrazia nella valutazione è diventato quasi impossibile. Il rischio concreto è quello di premiare studenti negligenti ma più abili nello sfruttare utilitaristicamente gli stessi supporti resi necessari dalla crisi emergenziale. La perquisizione ‘in remoto’ delle stanze o cucine degli iscritti non è soltanto una soluzione grottescamente poliziesca e lesiva della privacy, ma è anche inutile, dal momento che basta tenere aperti sullo schermo appunti o note virtuali (da chiudere prontamente nel caso in cui venisse richiesta la condivisione dello schermo). Bisogna, poi, gestire gli eventuali momenti di crisi ‘informatica’ dello studente – non più il tradizionale vuoto di memoria, ma l’interruzione involontaria della comunicazione che, qualora non sia un espediente calcolato per prendere tempo cercando la risposta, distrae e confonde i temperamenti più ansiosi (e lascia l’ologramma del professore a dover interpretare uno scambio comunicativo

inceppato, robotico o fantasmatico, in una sorta di paradossale operazione filologica applicata al vissuto).

È impossibile non notare una deresponsabilizzazione dello studente di fronte alla propria preparazione; mentre da un esame in presenza non si può fuggire (o almeno, si può ma bisogna ‘metterci la faccia’), da un appello virtuale lo studente può disconnettersi alla chetichella se nota che quella mattina il professore fa domande più difficili rispetto alle aspettative.

Inoltre, esaminando uno studente nel perimetro delle proprie mura domestiche, si inseriscono alcuni marcatori involontari che possono falsare la neutralità oggettiva di chi si trova a giudicare. Ad esempio, uno studente di estrazione (culturale ed economica) elevata può sfoggiare alle proprie spalle la biblioteca di Monaldo Leopardi, mentre il fuorisede costretto a trascorrere il *lockdown* nello studentato cercherà di nascondere alla meglio le stoviglie e i poster adolescenziali. Sarà possibile conservare realmente un’impassibilità assoluta, senza lasciarsi influenzare dalle «buone cose di pessimo gusto» disseminate negli ambienti domestici? Ne deriva un complessivo senso di frustrazione per quegli allievi che, nonostante la migrazione dalle aule reali a quelle virtuali, hanno faticato per mantenere gli stessi modelli di apprendimento individuale e che meriterebbero di essere valutati nell’ambiente più sterile e oggettivo possibile.

Non si può e non si deve trascurare, infine, la domanda crescente di supporto propriamente umano o psicologico che gli studenti chiedono, soprattutto ai dottorandi – in quanto figure professionali anagraficamente più vicine. Sono stati numerosi i ricevimenti richiesti espressamente dagli studenti semplicemente per essere ‘tranquillizzati’; la difficoltà di concentrarsi durante il periodo del *lockdown*, per il bombardamento di notizie e per la cattività forzata, ha determinato una sensazione generale di *deficit*, di inadeguatezza rispetto al rendimento precedente o alle aspettative personali. Il senso di colpa nel disporre di un *surplus* di tempo e non riuscire materialmente a farlo fruttare, unito a una pianificazione poco chiara e repressiva dei regolamenti (linee guida kafkiane, suggerimenti di adottare norme squadriste per sorvegliare e punire gli studenti durante le prove ecc.), ha generato una vera e propria sindrome dell’inetitudine. La non necessarietà della visione sincronica, nel caso delle lezioni registrate, ha provocato un rischio di procrastinazione infinita; se la lezione è prevista alle otto e mezza, posso posporne la frequenza ascoltandola in differita all’ora di pranzo, dopo cena, nelle giornate successive, fino ad accumulare un numero paralizzante di differimenti a catena.

Ho provato a chiedere agli studenti che mi è capitato di incontrare in questi due anni di didattica integrativa il proprio parere sull’insegnamento a distanza, attraverso un questionario anonimo elaborato su Google Forms. Il 70% degli intervistati ha espresso inaspettatamente il desiderio di mantenere alcune forme di virtualità e distanziamento anche alla fine della pandemia – in netto contrasto rispetto al posizionamento maggioritario degli insegnanti, stabilizzato su un tendenziale rifiuto

della DaD fuori dallo stato d'eccezione. Per gli ex pendolari, l'abbattimento dei costi e la riduzione del tempo occupato dagli spostamenti con i mezzi pubblici ha permesso un miglioramento complessivo della qualità della vita. Secondo il campione dei votanti, però, il vero e indiscutibile vantaggio della virtualità è determinato dalla possibilità di riascoltare più volte le lezioni registrate. La benjaminiana riproducibilità tecnica, prestata al contesto universitario, mina le fondamenta di un credo diffuso negli articoli e nei manifesti redatti dai docenti, ossia il fatto che la *performance* della lezione, con le sue interazioni umane, sia il vero cuore dell'insegnamento. In un'università che da anni somministra competenze, più simile a un erogatore di cfu che a un simposio platonico, dobbiamo fare i conti, invece, con il fatto che anche gli utenti abbiano modificato il proprio orizzonte d'attesa. La lezione come 'atto unico e irripetibile' è un rituale *vintage*? Oppure si è inceppato qualcosa nel rapporto comunicativo tra docenti e allievi, e la DaD si è presentata come un imprevisto *deus ex machina*?

Il problema non è la gestione dell'emergenza, ma il *prima*.

Un ripiego congiunturale non può essere letto come *upgrade* migliorativo della didattica tradizionale, da erogare anche al termine della pandemia per ammortizzare i costi degli spazi e del personale. Secondo alcuni alfieri dell'*e-learning*, la classe virtuale rappresenterebbe la soluzione per raggiungere un presunto pubblico espanso (lavoratori, fuorisede, diversamente abili, soggetti immunodepressi) – condannati tuttavia, come viene efficacemente precisato dai firmatari dell'appello *Disintossichiamoci – sapere per il futuro*,³ a una formazione di serie B, da fruire nelle proprie stanzette e nel perimetro chiuso della propria famiglia e classe sociale di appartenenza.⁴

La didattica a distanza non deve diventare il deterrente per perpetuare una 'mala università'. Il fatto che gli studenti diversamente abili possano usufruire delle lezioni in remoto non significa che i dipartimenti non abbiano il dovere di dotarsi di percorsi e strutture che garantiscano la piena accessibilità. Analogamente, la disponibilità di lezioni registrate consumabili a qualsiasi ora non può diventare la soluzione riparativa per la consueta disorganizzazione del calendario accademico, in cui la sovrapposizione oraria tra materie obbligatorie rende impossibile la frequenza sincronica a due corsi ugualmente previsti dal piano di studi.

Veniamo all'*aura* e allo *choc* che una buona lezione dovrebbe comportare. Se, agli occhi degli studenti, il vantaggio di poter riascoltare le registrazioni di un corso e sbobinarne diligentemente i contenuti è superiore allo svantaggio di non partecipare fisicamente all'evento-lezione, occorrerà ripensare ai fondamentali stessi

³ Il manifesto si può leggere all'indirizzo <https://www.roars.it/online/didattica-blended-una-tappa-verso-luniversita-delle-piattaforme/> (consultato il 2 settembre 2020).

⁴ Sull'importate questione della diseguaglianza sociale che ha comportato la didattica online, cfr. l'interessante articolo di G. Caltanissetta, D. Corradi, *La lezione del contagio*, «Jacobin Italia», 20 marzo 2020, https://jacobinitalia.it/la-lezione-del-contagio/?fbclid=IwAR0tbM3honubkPO_M1kVKzg4lG57U60fEnKWtP1Jaongbe9oTLJWUkIE80 (consultato il 28 settembre 2020).

dell'insegnamento, senza alcun passatismo nostalgico. La difficoltà di concentrarsi per una durata superiore o uguale a un'ora e mezza è visibile in tutti i campi del sapere e del vivere – a quale spettacolo teatrale, concerto o film gli spettatori (giovani e non) resistono alla tentazione di illuminare lo schermo per leggere le notifiche? Perché (e come) la lezione dovrebbe imporsi come un recinto immunitario rispetto a questa tendenza generale?

Con il *lockdown* anche i legami sociali sono stati necessariamente veicolati dai mezzi tecnologici, rendendo il portatile e il telefono, al contempo, ufficio e 'piazza' comunitaria, luogo di lavoro e forma di resistenza all'isolamento sociale. In fondo, il regime di interconnessione perenne coinvolge anche chi fa ricerca, oltre che a livello personale, anche e soprattutto sul piano professionale – la reperibilità su gmail è parte integrante del mestiere, con un conseguente adeguamento della propria concentrazione alla necessità di interrompersi e cambiare schizofrenicamente l'oggetto del proprio lavoro (se guardo il mio schermo, ad esempio, trovo tre schermate aperte e simultanee – un articolo sulla poesia contemporanea, le bozze di un vecchio saggio sul Barocco, e le nuove call for papers per gli eventi danteschi del 2021).

In questo contesto, le capacità affabulatorie e retoriche del singolo docente non bastano a catturare l'attenzione, in un magnetismo dell'apprendimento in stile *L'attimo fuggente* suggestivo quanto ormai inefficace.

Si potrebbe, dunque, tentare di trasformare l'apparente *deficit* dell'attenzione in una sfida – la retorica, in fondo, si è sempre basata su un delicato meccanismo di azione e ascolto della reazione da parte di un uditorio. I vecchi sistemi oratori non *comunicano* (e dunque non insegnano) più; la densità delle lezioni accademiche viene tradotta istantaneamente dagli studenti in un elenco di sintagmi da trascrivere e poi ripetere mnemonicamente agli esami per ricevere il 'premio' della valutazione. Chi riesce ad appuntare *tutto* (le stenografie sono estremamente richieste sul mercato delle copisterie universitarie), sarà quasi in grado di replicare la voce del docente all'esame, in una forma di ventriloquismo inattaccabile, ai fini del giudizio, ma fondamentalmente effimero. Dal momento che un simile apprendimento disfunzionale non è soddisfacente tanto per gli studenti quanto per gli insegnanti, il format della lezione andrà radicalmente ripensato. La crisi innescata dalla pandemia potrebbe e dovrebbe farci considerare nuove modalità di *performance* educativa, cercando in primo luogo di contraddire il sistema imprenditoriale dei piani di studio 'monetarizzati', che calcolano il rendimento e le competenze sulla base del tasso pro capite di crediti acquisiti. Che l'università stia perdendo il contatto con i propri studenti è un dato facilmente verificabile; la 'distanza' è una condizione che gli insegnanti hanno iniziato a sperimentare ben prima dell'emergenza sanitaria. La soluzione non dovrà coincidere con una fiera difesa del proprio ruolo e *modus operandi* all'insegna di 'quello che si è sempre fatto', come forma di eroica resistenza rispetto a un presente rappresentato nei termini di un'apocalisse regressiva e di una nuova barbarie. Sarebbe meglio, forse, provare a superare il timore ancestrale che

cambiare la forma implichi necessariamente svilire il contenuto. Molti insegnanti hanno ribadito orgogliosamente che, nel passaggio alla DaD, a mutare è stato soltanto lo schermo tecnologico e il *setting* della lezione; ma se la pandemia ci insegnasse che anche il concetto di ‘lezione’, come ogni costruzione storica del sapere (dal canone alla grammatica), può essere messo in discussione e verificato sulla base della machiavellica «qualità dei tempi»?

Gli studenti di oggi si formano in un liceo in cui i manuali sono sempre più colorati e saturi di icone e di *link* interdisciplinari (dal cinema alla storia dell’arte, dal fumetto alla fotografia); entrano poi in un’università tutta in bianco e nero, dove spesso i professori continuano a riciclare le stesse lezioni ‘somministrate’ vent’anni prima a studenti non nativi digitali. Non possiamo fingere che il reticolo mediale influenzi la nostra vita, prima ancora che quella degli alunni, soltanto fino alle soglie della classe; aprendo la porta, nulla è cambiato, lo spazio sacro dell’aula è immutato – eppure, lo constatiamo tutti, il miracolo non accade più.

A prescindere dalle metodologie e dalle possibili soluzioni, una questione di fondo è sicuramente certa: l’università deve funzionare *prima e a prescindere* dall’introduzione di una strumentazione virtuale parallela. Il digitale sicuramente può offrire un’«opportunità»⁵ (ad esempio, per la presenza di banche dati e biblioteche digitali, oppure per la facilitazione nella condivisione di materiali interdisciplinari – immagini, video, ipertesti –) ma non deve diventare quello che in Liguria chiameremmo un «tapullo», parola in traducibile per indicare una riparazione di fortuna, una ‘pezza’ realizzata con materiali di scarsa qualità per arrangiarsi di fronte a una situazione di pericolo (una crepa, un buco, un oggetto rotto) e destinata a durare soltanto per il breve tempo dell’emergenza. Nell’espressione «didattica a distanza», la prima parola da cui dobbiamo ripartire è, paradossalmente, proprio ‘didattica’.

⁵ P. Italia, *Lo studente (e il docente) Google*, <https://site.unibo.it/griseldaonline/it/diario-quarantena/paola-italia-studente-docente-google>, 30 marzo 2020.