



Il valore della presenza

Giovanni Croce, docente di italiano presso il Liceo cantonale di Bellinzona

*“È il giusto mezzo che bisogna scegliere,
e non l'eccesso né il difetto,
perché il giusto mezzo è come la ragione dice”.*
Aristotele, *Etica a Nicomaco* (Libro VI)

Una premessa

Attorno alla dimensione didattica le considerazioni possono essere legittimamente eterogenee: gli orizzonti culturali differenti, le stagioni diverse, le caratteristiche degli studenti, i vincoli dei programmi e degli obiettivi, l'ordine e il livello scolastico sono solo alcune delle prospettive che escludono soluzioni apodittiche nell'insegnamento. Su questa consapevolezza dovrebbe fondarsi il lavoro di ogni docente. Le contingenze imposte dalla pandemia hanno rivelato alcuni aspetti e temi sensibili che sembravano sedati dalle pratiche consolidate e dalle abitudini condivise con gli studenti. La chiusura delle scuole in presenza ha scombuscolato le pianificazioni e ha ridimensionato le certezze, costringendoci ad abbandonare paradigmi rassicuranti e imponendoci la ricerca di alternative, senza preavviso, e con indicazioni normative *in fieri*, che si sono man mano concretizzate in decisioni non prive di criticità. La premessa è necessaria per ricordare prudentemente i limiti di ogni intervento su una materia tanto complessa, quanto difficile da decifrare con un indice di approssimazione soddisfacente. Questo contributo pertanto non intende andare oltre la testimonianza individuale di un insegnante di italiano, affiancandosi ai rapporti individuali, di materia e d'istituto, che le diverse istanze hanno recentemente richiesto. Ad altri spetterà il compito di una sintesi, rispettosa di una cultura del confronto e garante di una dialettica plurale, utile volano per raddrizzare le storture e per confermare quanto di buono è stato riconosciuto nell'insegnamento a distanza con l'ausilio delle risorse digitali.

La narrazione

Senza dubbio l'epidemia ha costituito, anche nel contesto formativo, un momento eccezionale a cui si sono date risposte pedagogiche e didattiche di diversa natura, alcune strutturate, altre più spontanee: l'efficacia dei procedimenti adottati ha in ogni caso potuto essere misurata dai docenti stessi, se hanno avuto l'onestà intellettuale di verificarne l'impatto. Va ribadito che ogni processo didattico prevede una complicità tra il docente e i suoi studenti: l'esercizio è agevolato se cor-

roborato dalla reciproca conoscenza, maturata negli anni, in cui si sono consolidati i metodi, le procedure, la consapevolezza delle attese pedagogiche e dei criteri di valutazione. I migliori risultati si sono, almeno secondo la mia esperienza, ottenuti con le classi di maturità, piuttosto che con le classi del primo biennio. Abituati ad un lavoro consolidato nel tempo, gli studenti più anziani hanno più facilmente compreso l'impostazione del corso di letteratura italiana, improntato sull'analisi del testo, nelle sue diverse stratificazioni e nei differenti livelli. Questa considerazione conferma l'esigenza di creare, in forma trasparente, un lessico condiviso con gli studenti, che va rafforzato con continui esercizi, orientati verso gli obiettivi a cui gli allievi devono tendere. La maggior parte dei ragazzi non è apparsa disorientata: sono mancati fisicamente il docente, la lezione vivace e coinvolgente, sono mutati i tempi e i canali attraverso cui sono passati i contenuti, ma non è mutata la sostanza del discorso. Una verifica formativa, corretta e restituita, alla vigilia dell'esame di maturità (che non ha avuto luogo) ha confermato che il livello delle competenze non era dissimile rispetto agli altri anni. L'esame finale verosimilmente non avrebbe stravolto il quadro del profitto, al netto della dimensione iniziatica e simbolica che si riconosce a questa esperienza. Ho invece notato delle differenze nella qualità del lavoro svolto prima e dopo la rinuncia all'esame: il calendario delle decisioni e soprattutto le modalità con cui queste sono state rese pubbliche hanno indubbiamente influenzato l'ultima parte dell'anno. È ovvio e scontato che la motivazione e il pungolo dell'esame costituiscono un catalizzatore; valori astratti, come la deontologia e la responsabilità individuale, non sono sempre principi spendibili, anche se riconosco che nessun maturando ha assunto un atteggiamento smodatamente disimpegnato.

Per una sintesi valutativa

Le priorità sanitarie hanno giustamente decretato la chiusura delle scuole, interrompendo le lezioni. La tecnologia ha assicurato una certa continuità, costituendo una preziosa alternativa, anche se la fase iniziale è stata adombrata da limiti tecnici ed operativi. Il diverso scenario ha coinvolto pure le competenze di molti docenti, costretti ad un'iniziazione forzata nei tempi per acquisire l'alfabetizzazione necessaria. Malgrado le difficoltà, i contenuti delle lezioni sono tendenzialmente passati, permettendo di raggiungere



Layla Fraschina, CSIA

molti obiettivi didattici di qualità, con qualche sconto quantitativo. L'esperienza impone tuttavia delle riflessioni critiche: la tecnologia è solo apparentemente neutra, è una risorsa, un canale attraverso cui passano dei contenuti, delle competenze, delle sensibilità che possono essere determinati e influenzati dai mezzi a disposizione, generando parallelamente degli ingombri e delle lacune. Questo per ricordare che l'insegnamento a distanza, in forma esclusiva e unilaterale, non può essere considerato un modello praticabile in un contesto di maturità, che promuove una cultura e una formazione umanistiche. È possibile trasmettere a distanza nozioni e abilità risolutive, laddove la materia è circoscritta e definita in modo discreto. Per esempio, è agevole definire un endecasillabo, una sineresi o una sinalefe, molto più complesso è spiegarne la rilevanza estetica e semantica, funzionale al testo. Una trasmissione televisiva che descrive e illustra una ricetta non permette di assaporare il piatto, malgrado il cuoco incantatore. La formazione a distanza, appunto, rende distanti l'oggetto dello studio e le persone che vi confinano (studenti e docenti). Il testo letterario, nello specifico, è già di per sé distante dallo studente medio (nel tempo, nei valori, nella lingua, nella forma...), la distanza didattica disturba il faticoso avvicinamento a ciò che è lontano, contribuendo alla sua relativizzazione, confermando il ruolo pesante della sincronia che intellettualmente, ma anche come valore, sostituisce la diacronia. Il docente che va verso l'indirizzo opposto (vicinanza) tenta invece di sviluppare un'educazione alla diversità, alla complessità, alla polisemia, all'ambiguità, alla soggettività e all'estetica: questo ambizio-

so progetto (confermato dagli attuali piani di studio), richiede una connivenza tra i ruoli che l'insegnamento in classe favorisce, contrariamente ad altri modelli. Questa relazione passa anche attraverso una pluralità di codici espressivi che il docente e lo studente mobilitano (o dovrebbero mobilitare): il codice verbale *in primis*, ma anche i codici prossemici, cinesici, gestuali, il coinvolgimento emotivo, la passione: l'elenco non è esaustivo. È attraverso questa filigrana variegata e sollecitando corde profonde che, ritengo, si può diffondere il senso del bello, della conoscenza, del piacere, dell'utile (non strumentale), forse unico viatico per riscattare la mediocrità, il banale, il superficiale, le mode effimere, la convenzione. Il momento eccezionale non deve diventare un pretesto per scardinare i valori umanistici dell'insegnamento a vantaggio di pratiche alternative, di valore più basso.

La didattica a distanza impoverisce l'interazione ed esige un approccio 'diegetico' a scapito di una relazione 'mimetica', più diretta, più viva, che si 'sente'. L'impossibilità di modulare le cose da dire a seconda del contesto vissuto e reale (e non percepito o immaginato) ostacola per definizione qualsiasi processo comunicativo, quindi anche la lezione. Le persone sono sostituite da icone, le immagini si alternano senza controllo: l'impossibilità di dominare il contesto costituisce un'area grigia insidiosa, permettendo un'autonomia circoscritta dell'attenzione e cancellando la possibilità di concentrarsi davvero sulle cose. L'oralità è sacrificata, così come la possibilità di accertare la qualità del lavoro individuale, mettendo in discussione il rapporto di fiducia essenziale tra docente e studente. Proprio il



Monica Müller, CSIA

contrario di quel che si cerca di realizzare in classe. La competenza acquisita attraverso lo schermo è fondata sui sensi esclusivi della vista e dell'udito, inibendo la ricerca di una condizione di benessere, già difficile per altro da raggiungere in classe. In questo modo si sdogana una pratica intellettuale che appare meno completa, più disimpegnata e meno responsabilizzante.

Certo, occorre ammettere che le risorse hanno in ogni caso assicurato una relativa continuità didattica, si tratta di strumenti rivelatisi preziosi, ma il loro valore è circoscritto: finita la pandemia, dobbiamo ritornare a modelli più efficaci e adeguati e abolire la distanza fisica a vantaggio dell'interazione e di una condivisione vissuta della fatica intellettuale; la tecnologia va considerata un valore complementare, non sostitutivo.

Una (provvisoria) conclusione

L'argomento, immaginando ulteriori occasioni di dibattito, non deve sedimentare in un confronto tra tecnofili (*les modernes*) e tecnofobi (*les anciens*): una visione viziata da pregiudizi inevitabilmente produce una lettura astigmatica della realtà. Si tratta di confermare in modo chiaro i principi essenziali dell'insegnamento. Se il fuoco resta la formazione della persona e

non l'asettico apprendimento delle competenze, occorre distinguere l'originale (la scuola in presenza) dal surrogato (la scuola a distanza). Se questa prospettiva è condivisa, allora è necessario evitare che il contesto eccezionale generi la tentazione di accrescere, in forma indiscriminata, la tecnologia digitale come risorsa buona in sé: questa deriva rischierebbe di generare un insegnamento uniformato, volto ad acquisire capacità operative a scapito del senso critico, dell'approccio analitico e della sensibilità estetica. La scuola all'avanguardia, accanto alle risorse informatiche di diversa natura, deve poter superare la dimensione puramente informativa, attraverso l'*actio retorica* del docente, intesa come capacità dell'insegnante di agire sugli studenti attraverso sensibilità complementari quali il *docere* (lasciare dei segni), il *delectare* (suscitare il piacere, la curiosità intellettuale) e il *movere* (suscitare le emozioni).