

## ITALIANO L2... A DISTANZA!

di Alice Moro

### ABSTRACT

*Il presente articolo si basa sulla tesi di laurea magistrale dal titolo "Le lezioni di italiano L2 si fanno online. Le sfide dell'insegnamento linguistico a distanza durante l'emergenza sanitaria. Un'indagine sulla percezione da parte dei docenti" conseguita in Didattica delle Lingue Moderne Specialistiche presso l'Università del Piemonte Orientale Amedeo Avogadro di Vercelli. Come si evince dal titolo del lavoro, lo scopo è quello di indagare nel dettaglio le sfide affrontate dalle insegnanti di italiano L2 durante la pandemia causata dal COVID-19. In particolare, l'obiettivo è quello di vedere in che modo sono state organizzate le attività a distanza nei vari ordini di scuola per capire cosa sia realmente la didattica a distanza e se, e come, questa nuova metodologia di insegnamento possa migliorare le strategie educative adottate dai docenti.*

### 1. LA RICERCA

#### 1.1. COME È NATA LA RICERCA

Il presente studio nasce durante il periodo di *lockdown* dovuto alla pandemia causata dal COVID-19, nel momento in cui siamo stati tutti coinvolti, seppur in maniera differente, nei fenomeni dello *smart working* e del lavoro a distanza. Il mondo dell'educazione scolastica, in particolare, è stato improvvisamente travolto dall'emergenza sanitaria e si è trovato in pochissimo tempo a dover riorganizzare le proprie modalità di conduzione delle lezioni dalla presenza alla distanza. Con la chiusura delle scuole per ordine del Presidente del Consiglio (d.l. 23 febbraio 2020), infatti, i docenti di ogni ordine e grado hanno dovuto fare i conti con una situazione nuova e totalmente imprevedibile alla quale si sono dovuti adattare nel più breve tempo possibile. Con l'intento di contribuire al dibattito in corso, il presente lavoro vuole, dunque, portare l'attenzione sull'insegnamento dell'italiano L2 a distanza.

## 1.2. LE DOMANDE DI RICERCA

La ricerca nasce con l'intento di indagare come i docenti dei vari ordini di scuola hanno affrontato le sfide poste dalla didattica a distanza e dalla chiusura degli edifici scolastici nell'insegnamento dell'italiano L2. In particolare, l'indagine mira a rilevare: qual è il livello di familiarità di scuole, docenti e studenti con le nuove tecnologie? Quali erano già in uso prima del *lockdown*? Qual è il grado di accesso ai dispositivi? Come hanno gestito le scuole e gli insegnanti questa nuova riorganizzazione della scuola? Come sono state gestite le lezioni e la progettazione didattica? Che ricadute ha avuto la didattica a distanza sulla relazione tra colleghi e con le famiglie? Che cosa hanno imparato le scuole e i docenti?

Per comprendere meglio quali sfide hanno affrontato i docenti durante l'insegnamento a distanza, sono state proposte una serie di domande di ricerca. Tali domande, precedute da una parte introduttiva con le informazioni generali sull'insegnante e sul contesto di insegnamento, sono state raggruppate in più sezioni in base all'argomento trattato. Si tratta per lo più di domande descrittive ma anche comparative e valutative. Vediamo ora più nel dettaglio le domande di ricerca: la prima domanda ha a che fare con i temi dell'*e-learning* e della didattica a distanza, *background* imprescindibile di tutta la ricerca. Successivamente ci si focalizza sull'aspetto pratico delle lezioni con domande che riguardano temi specifici come l'accesso ai dispositivi e la prima fase di avvio delle attività che serve a comprendere quando, nello specifico, è iniziata la didattica a distanza e come sono stati coinvolti gli studenti e le loro famiglie. Ancora, l'organizzazione della didattica con riferimento alla preparazione delle lezioni e a tutti gli aspetti che ne fanno parte, la collaborazione con i colleghi e la comunicazione con le famiglie. In conclusione, una domanda sulla didattica in generale che riassume in maniera critica le riflessioni messe a punto dalle insegnanti durante il periodo di insegnamento a distanza.

## 1.3. IL QUESTIONARIO

Per raccogliere in maniera efficace tutte le informazioni utili alla ricerca, si è deciso di sottoporre alle insegnanti un'intervista semi-strutturata divisa in cinque macrosezioni principali con le relative domande specifiche. Come si evince dal titolo del questionario "Le lezioni di italiano L2 si fanno online: le sfide dell'insegnamento linguistico a distanza durante il COVID-19" lo scopo è proprio quello di indagare nel dettaglio come le insegnanti hanno risposto a questa nuova sfida e quali strategie hanno deciso di mettere in campo.

Per quanto riguarda la realizzazione effettiva del questionario, è da evidenziare che durante la fase preliminare del lavoro sono stati consultati anche altri tipi di

questionari realizzati, per esempio, da alcuni istituti scolastici italiani e che circolavano *online* ma, non riscontrando in essi uno strumento utile per il progetto, si è deciso di crearne uno *ex novo*. Infatti, tutti i contributi trovati erano piuttosto approssimativi per diverse ragioni: alcuni perché troppo circoscritti alla realtà locale di un determinato istituto e altri perché troppo parziali. Infine, il questionario promosso su scala nazionale dalla Società Italiana di Ricerca Didattica Sird<sup>1</sup>, per quanto molto utile e approfondito, è stato pubblicato solo in un momento successivo rispetto all'avvio della presente indagine e per questo motivo non è stato possibile utilizzarlo come base per la stesura dell'intervista in quanto sarebbe stato impensabile ricominciare da capo.

Il problema di fondo, infatti, era che si trattava di un tema totalmente nuovo: l'*e-learning* e la didattica a distanza, seppur non propriamente figli della pandemia causata dal COVID-19, erano temi ancora pressoché sconosciuti e poco diffusi tra gli insegnanti e questo rendeva difficile trovare articoli o contributi concreti che li analizzassero in maniera precisa come avviene per esempio nel volume di Viale (2019)<sup>2</sup> o nel recente rapporto europeo Eurydice della Commissione Europea (2019)<sup>3</sup>. È solo recentemente, proprio con l'inizio della pandemia e con il cambiamento che ha coinvolto e, forse, sconvolto il mondo dell'educazione scolastica, che sono stati messi in atto i primi tentativi di analizzare questi temi a trecentosessanta gradi con delle ricerche e degli studi simili a questo. Per questo motivo, quindi, si è scelto di redigere autonomamente il questionario modellandolo in base ai punti importanti da analizzare.

Vediamo ora più nel dettaglio come è organizzata la traccia utilizzata per le interviste. La prima macro-sezione, "Contesto di insegnamento", immediatamente successiva a una breve presentazione dell'insegnante, riguarda proprio il contesto all'interno del quale lavorano le docenti e serve per stabilire i contorni di ciò che man mano si andrà a indagare in maniera più dettagliata con il resto dell'intervista. Definire il contesto scolastico significa descrivere qual è l'ordine di scuola (o, se non si tratta di un istituto scolastico, qual è il progetto di riferimento), quante e quali classi vengono seguite per poi concentrarsi proprio sulla classe. Questa sezione serve quindi a offrire un'inquadratura generale che ha anche la funzione di rompere il ghiaccio e stabilire un legame tra intervistato e intervistatore per mettere tutti a proprio agio e creare un clima il più collaborativo e sereno possibile.

La seconda macro-sezione, "Familiarità con l'*e-learning* e la didattica a distanza", riguarda la dimestichezza di docenti e studenti con l'*e-learning* e la didattica a distanza, due termini che si sono imposti con grande risonanza sulla scena proprio a

---

<sup>1</sup> [https://www.sird.it/wpcontent/uploads/2020/07/Una\\_prima\\_panoramica\\_dei\\_dati.pdf](https://www.sird.it/wpcontent/uploads/2020/07/Una_prima_panoramica_dei_dati.pdf).

<sup>2</sup> Viale, M. (2019), *Esperienze di e-learning per l'italiano: metodi, strumenti, contesti d'uso*. Bononia University Press, Bologna.

<sup>3</sup> Commissione europea/EACEA/Eurydice, 2019.

partire dalla chiusura delle scuole e che hanno segnato un punto di svolta importante nel mondo dell'educazione. Questa parte è a sua volta suddivisa in due momenti temporali: il momento precedente allo scoppio della pandemia e quello successivo, quando la pandemia era già in atto. Lo scopo è quello di valutare la formazione e la preparazione dell'insegnante circa la didattica a distanza e confrontare se ci sono stati cambiamenti tra i due momenti. Questa sezione ha dunque l'obiettivo di indagare la situazione di partenza, il *background*, dal quale ci si è mossi.

La terza macro-sezione, "Didattica a distanza durante l'emergenza sanitaria", è quella che entra più nello specifico della ricerca. Qui lo scopo è quello di raccogliere più informazioni possibili circa la realizzazione delle lezioni: quando sono iniziate le attività rispetto al momento di chiusura delle scuole, in che modo si è posta la scuola (o l'ente nel caso di un progetto del Comune, per esempio), quali strumenti sono stati utilizzati per le lezioni e come si sono svolte queste ultime. È una sezione complessa, articolata e ricca di elementi che serve per vedere se e come, dal punto di vista pratico, scuole e insegnanti siano riusciti a far fronte all'emergenza sanitaria e alla riorganizzazione delle lezioni. Questa parte dell'intervista, quindi, presenta al suo interno una vasta eterogeneità di risposte e di approcci e lo scopo è proprio quello di confrontare in che modo ogni scuola e ogni insegnante hanno scelto di organizzarsi per poter comprendere quali sono gli aspetti più validi e quali invece quelli da riconsiderare, senza ovviamente alcun tipo di giudizio.

La quarta macro-sezione riguarda l'analisi dei cosiddetti attori, cioè i tre protagonisti che, in misure diverse, hanno preso parte a questa didattica al fianco delle insegnanti. I primi, che hanno un ruolo di grande importanza e che per questo sono delle figure cardine nella ricerca, sono gli studenti e la parte a loro dedicata si intitola proprio "Gli studenti". Se lo scopo principale è quello di capire in che modo le insegnanti sono passate dalle lezioni in presenza a quelle a distanza, è altrettanto importante avere una riprova di come anche gli studenti hanno affrontato questo cambiamento, almeno secondo la prospettiva delle docenti. Il secondo attore che si situa alle spalle dello studente è la famiglia, analizzata nella sezione "Comunicazione con le famiglie". Infatti, anche le famiglie, seppur con modalità e in gradi differenti, hanno assistito a questa trasformazione e sono quindi da esaminare. In particolare, poiché la scuola è entrata nelle case degli studenti senza quasi chiedere permesso, è stato utile osservare più da vicino il grado di inclusione e di collaborazione da parte delle famiglie al fine di ottenere la buona riuscita della didattica a distanza. Infine, terzo e ultimo attore da esaminare nella parte intitolata "Collaborazione con i colleghi sulla didattica" sono proprio i colleghi: è imprescindibile, infatti, valutare anche l'eventuale collaborazione dei colleghi nell'elaborazione di strategie comuni per comprendere meglio le scelte operate dalle insegnanti.

Per finire, la quinta macro-sezione, "Per concludere: sulla didattica in generale", comporta una riflessione non solo sulla didattica a distanza ma sulla didattica in generale. Lo scopo in questo caso è quello di fare il punto della situazione e di

analizzare in maniera approfondita in che modo questa trasformazione quasi improvvisa del mondo scolastico abbia inciso sulle insegnanti e, soprattutto, sul loro metodo di insegnamento. È una parte indispensabile che serve per chiudere il cerchio e riprendere il discorso in maniera più critica e riflessiva provando a trarre delle conclusioni che possano contribuire alla creazione di una didattica migliore.

#### **1.4. LA RACCOLTA DATI**

In questa sezione descriviamo in dettaglio le modalità con cui sono state realizzate le interviste. Innanzitutto, tutte le interviste sono da collocare nel mese di luglio, a ridosso della fine della scuola, e questo per un motivo ben preciso. Infatti, siccome il focus del progetto è quello di valutare le sfide affrontate dalle insegnanti e le modalità messe in atto per affrontare tali sfide, non sarebbe stato proficuo lasciar passare troppo tempo tra il momento effettivo delle lezioni *online* e l'intervista. Infatti, il mondo dell'educazione si evolve rapidamente e, soprattutto in casi come questo, le disposizioni cambiano di continuo; dunque, non sarebbe stato vantaggioso intervistare le docenti troppo in là nel tempo.

Inoltre, l'intenzione di partenza era quella di intervistare oralmente le insegnanti. La scelta dell'intervista orale rispetto a quella scritta dipende dal fatto che il dialogo tra le parti permette uno scambio più proficuo, mentre l'intervista scritta rimane legata solo alle risposte di una delle due parti. Purtroppo, però, vista la complessità del periodo e l'indisponibilità di alcune docenti per un'intervista orale, si è deciso, per non perdere informanti, di adottare anche la forma scritta. Il questionario, quindi, non è stato somministrato a tutte le candidate allo stesso modo.

#### **1.5. GLI INFORMANTI**

Vediamo ora in maniera più precisa chi sono le insegnanti che hanno fornito la loro prospettiva circa l'obiettivo da indagare. Per prima cosa c'è da sottolineare due aspetti fondamentali:

- la partecipazione è stata su base volontaria
- si è deciso di limitare la ricerca a un'area specifica del nord e centro Italia in modo da confrontare contesti e realtà sufficientemente simili tra loro.

Parlando più nel dettaglio delle insegnanti, è indispensabile dire innanzitutto che si tratta di sole donne. Non si è trattato di una scelta voluta ma totalmente casuale che è dipesa esclusivamente dalla disponibilità delle singole persone. In totale sono state intervistate diciassette insegnanti. Innanzitutto, come già anticipato, non si tratta

solo di docenti che insegnano all'interno degli istituti scolastici ma una buona parte di esse collabora anche con enti che dipendono dal Comune e che realizzano progetti di insegnamento di italiano L2 nelle scuole. Come noto, infatti, nel contesto italiano, i progetti per l'inclusione a scuola sono spesso realizzati con il supporto di associazioni ed enti locali. Nello specifico, sette insegnanti lavorano all'interno delle scuole ma fanno riferimento a progetti in collaborazione con il Comune delle loro città o con altri enti, mentre le altre dieci si dividono tra istituti scolastici e centri per l'insegnamento agli adulti.

Questo è, in realtà, uno dei punti più rilevanti della ricerca proprio perché prende in considerazione un gruppo eterogeneo di figure che lavorano nel mondo dell'istruzione. Soprattutto, viene esaminato in maniera dettagliata l'operato di figure esterne come le facilitatrici linguistiche o le educatrici che, in molte altre ricerche, non vengono prese in considerazione.

In aggiunta, un altro dato che contribuisce a rendere piuttosto disomogeneo e variegato il panorama relativo alle intervistate riguarda la loro età: si va da insegnanti molto giovani, di circa trent'anni, fino a insegnanti con più esperienza lavorativa e anche già in pensione.

In generale, comunque, tutte le docenti sono state molto collaborative e disponibili e anzi, in più di un'occasione hanno espresso il loro apprezzamento nei confronti di una ricerca che prendesse in considerazione anche la loro voce in quanto dirette interessate e testimoni del cambiamento in atto nel mondo della didattica. Queste interviste sono state per loro quasi come dei momenti di sfogo, oltre che di analisi delle strategie attuate e dei risultati ottenuti.

## **2. I RISULTATI DELLE INTERVISTE**

In linea con la struttura del questionario, i risultati delle interviste sono stati raggruppati secondo dei macro-temi principali.

### **2.1. FAMILIARITÀ CON LE TECNOLOGIE PER LA DAD**

Il primo macro-ambito analizzato è quello della familiarità delle insegnanti e degli studenti con l'*e-learning* e la didattica a distanza, vediamo in questo paragrafo i risultati ottenuti dall'analisi relativa a questi due temi. Per quanto riguarda le docenti, nove candidate su diciassette hanno dichiarato di aver seguito, nel corso della propria carriera di insegnanti, almeno un corso sulle tecnologie a disposizione dell'insegnamento linguistico, mentre le altre otto non hanno avuto alcuna formazione specifica in merito. Indagando più nel dettaglio, però, si scopre che a volte, anche nel caso di risposta negativa, la didattica a distanza e l'*e-learning* erano

comunque temi presenti nelle riflessioni delle docenti che cercavano di stabilirne le potenzialità. In altre parole, anche se non affrontato in modo sistematico, si rileva una certa curiosità rispetto al tema delle tecnologie a disposizione dell'insegnamento. Per esempio, C. D., facilitatrice linguistica, dichiara che

già da un po' con le colleghe ne stavamo parlando nel senso che, soprattutto nei casi di realtà molto lontane dal centro cittadino, ci chiedevamo come poter gestire apprendimenti lontani e anche un po' scomodi da raggiungere. Quindi parlavamo di didattica a distanza e della possibilità di fare laboratori di L2 a distanza.

Un quadro diverso emerge invece analizzando i dati relativi ai corsi e ai percorsi di formazione seguiti durante l'emergenza sanitaria. A questo proposito, infatti, solo quattro docenti su diciassette dichiarano di non aver mai partecipato a nessun percorso di formazione o autoformazione durante la chiusura scolastica. Le altre tredici, seppur in maniera e in quantità differenti, hanno tutte preso parte a seminari, lezioni o *webinar* messi a disposizione dall'istituto scolastico, dall'ente di riferimento del progetto o dal Ministero sull'uso delle nuove tecnologie per la didattica a distanza. In alcuni casi, infatti, è stato l'istituto stesso a raccomandare di seguire questi corsi, altre volte sono state le insegnanti che di loro spontanea volontà hanno deciso di aggiornarsi sugli strumenti e i programmi a disposizione più utili per il loro tipo di lavoro. Il dato suggerisce quindi che, nel momento in cui le insegnanti si sono ritrovate a dover far uso delle tecnologie per gestire la DAD, la maggior parte ha avviato personali percorsi di formazione. Comunque, nei fatti si rileva che non tutti i corsi sono stati effettivamente soddisfacenti e, a riguardo, A. T. dichiara

non mi hanno preso particolarmente i *webinar*. Mentre invece ritengo che bisognerà fare qualche cosa un po' di diverso, dei corsi per capire come preparare delle lezioni. Non di spiegazione dei programmi.

Dunque, in alcuni casi sarebbe servito, o servirà in futuro, focalizzare l'attenzione non tanto sui programmi informatici da utilizzare, con cui buona parte delle docenti aveva già un'appropriata dimestichezza, ma sugli aspetti più pratici della realizzazione effettiva delle lezioni a distanza.

Per quanto riguarda invece la dimestichezza con i dispositivi informatici da parte degli studenti, emergono dati piuttosto interessanti. Infatti, al contrario di quanto ci si potrebbe aspettare dalle nuove generazioni dei cosiddetti "nativi digitali", non tutti i ragazzi hanno dimestichezza nell'utilizzo del pc o degli altri strumenti informatici, in particolare per quel che riguarda la loro applicazione alla didattica. Tale osservazione vale tanto per i bambini più piccoli quanto per gli studenti più grandi, così come evidenziato da S.D.

tutti siamo a conoscenza che i ragazzi di oggi sono denominati "nativi digitali", personalmente sono rimasta sbalordita da come questa "digitalità" sia

sopravvalutata: è certo che le nuove generazioni sono super formate in tema di *social network* (*Instagram, Tik Tok* e tanti altri a me sconosciuti), ma quando si trovano di fronte una presentazioni Power Point, file Word, ricerche nel web, per non parlare poi di fogli Excel (l'ABC dell'alfabetizzazione informatica), cadono nel vuoto e hanno bisogno di essere indirizzati.

In questi casi, quindi, la didattica a distanza è servita anche come banco di prova che ha necessariamente messo i ragazzi a contatto diretto con gli strumenti digitali imponendo loro una pratica quotidiana e costante.

Ovviamente, ciò che fa riflettere è il fatto che la scuola non abbia contribuito prima, per esempio durante le specifiche ore dedicate all'informatica, a colmare questa mancanza e che tutto ciò sia inesorabilmente venuto a galla in una fase emergenziale.

## **2.2. ACCESSO AI DISPOSITIVI NECESSARI PER LA DAD**

Immediatamente connesso con il tema della familiarità con l'*e-learning* e la didattica a distanza, c'è quello dell'accesso ai dispositivi necessari per la realizzazione di questa didattica. Sebbene le risposte siano differenti, anche qui è possibile vedere una certa tendenza comune: per le insegnanti difficilmente ci sono stati problemi di accesso ai dispositivi mentre per gli studenti è stato il contrario. Entrando più nello specifico, gli unici problemi riscontrati dalle insegnanti sono state alcune complicazioni relative al sovraccarico della rete che, quindi, faceva risultare la connessione più lenta. In molte, infatti, hanno notato che, trovandoci tutti a lavorare da casa e a connetterci simultaneamente alle stesse reti, molto spesso si verificavano problemi di questo tipo. Ma riguardo i dispositivi veri e propri, tutte avevano computer, cellulari o tablet con cui poter fare lezione.

Diversa è la situazione per gli studenti che hanno avuto varie complicazioni, per esempio: *giga* terminati, dispositivi mancanti oppure dispositivi elettronici da condividere con altri membri della famiglia. Questo ha ovviamente inficiato sia la fruizione dei contenuti proposti dalle insegnanti sia il tipo di programmi che le docenti hanno dovuto scegliere per realizzare concretamente le lezioni. Infatti, senza un computer non è possibile, per esempio, utilizzare molte delle piattaforme innovative create appositamente per la didattica a distanza e si rende così necessario impiegare altri tipi di soluzioni. Comunque, molte scuole hanno cercato di porre rimedio a queste mancanze attuando dei veri e propri monitoraggi prima di iniziare con le attività a distanza per capire quale fosse la situazione di partenza dei propri studenti in fatto di strumenti a disposizione e fornire loro, nel caso, gli aiuti necessari.



### 2.3. INIZIO DELLA DAD

Un punto importante da analizzare è quello relativo all'inizio delle attività a distanza in termini di tempo, ovvero in che momento sono iniziate le lezioni, e con che modalità, cioè in che modo è avvenuto il primo contatto, il gancio, con gli studenti e le loro famiglie per spiegare in che modo sarebbe stata gestita la situazione. Anche in questo caso abbiamo risposte eterogenee a seconda delle varie realtà considerate. Per quanto riguarda il fattore temporale, sei insegnanti su diciassette hanno avviato le attività a distanza nel mese di febbraio, quindi immediatamente dopo la chiusura delle scuole (d.l. 23 febbraio 2020)<sup>4</sup>, dieci nel mese di marzo e una sola ad aprile. Questo risultato mostra che nella maggior parte dei casi gli istituti scolastici hanno reagito in maniera pressoché tempestiva senza perdere troppo tempo nell'avvio delle attività a distanza nonostante le molte complicazioni; un fattore, questo, degno di nota. Infatti, consapevoli anche delle situazioni di disagio sociale vissute da alcuni studenti, le docenti hanno capito di non poter restare ferme per troppo tempo ma di dover subito ripristinare i contatti con i loro alunni per evitare di perderli. Questo è vero soprattutto per gli studenti di origine migratoria o per coloro che vivono nelle case famiglia e per i quali la scuola rappresenta un punto fermo, sinonimo anche di aggregazione e di rete sociale. Parlando di questi ragazzi, M. T. ha specificato

diciamo che con questi alunni è stato un po' difficoltoso il gancio, per motivi anche di carattere familiare non erano immediatamente raggiungibili dai nostri canali. Quindi abbiamo dovuto praticamente riattivare dei percorsi che sono all'interno del quartiere o attraverso i servizi sociali oppure attraverso una rete di volontariato.

In ogni caso, nella prima fase di avvio delle attività, tutte le insegnanti, seppur in maniera differente, hanno cercato per quanto possibile di mettersi in contatto con i propri studenti e con le famiglie per capire che situazione stessero vivendo. A tal proposito, A. D., docente di una scuola primaria, racconta

ho cercato di comunicare anche tramite telefonate dirette, non solo messaggi, con tutte le famiglie per capire come stavano vivendo e gestendo l'emergenza.

Restano però ancora da analizzare le modalità di avvio attraverso le quali queste attività a distanza sono state gestite e realizzate. La tendenza generale mostra che quasi tutte le insegnanti hanno vissuto un momento iniziale di stallo dovuto al fatto di ritenere la pandemia una situazione provvisoria, senza prendere in considerazione l'ipotesi che la situazione di emergenza sarebbe potuta perdurare nel corso dei mesi. Infatti, come afferma F. B.,

---

<sup>4</sup> <http://www.governo.it/it/iorestoacasa-misure-governo>.

la prima settimana non siamo partiti perché ci aspettavamo che si ricominciasse normalmente, insomma pensavamo che fosse solo una cosa temporanea. Poi da quando è stato chiaro che non sarebbe stato così temporaneo ci siamo messe un po' al lavoro.

Dunque, dopo un iniziale momento di esitazione nel quale non sono state prese decisioni in merito a come procedere, i vari istituti si sono messi al lavoro, seppur con parecchie incertezze dovute in particolar modo alle indicazioni poco chiare ricevute da parte del Ministero. Infatti, in molti casi, essendo le direttive ministeriali molto intricate, le insegnanti si sono basate più su un passaparola di informazioni tra colleghe per capire come muoversi.

L'avvio delle attività quindi, seppur difficile e in alcuni casi lento, è stato comunque gestito e affrontato cercando di stabilire in ogni istituto alcune linee di condotta generali da seguire per evitare che ognuno agisse in maniera autonoma creando incomprensioni.

A volte poi, oltre che limitarsi a seguire le direttive fornite ufficialmente dal Ministero, dal dirigente scolastico o dal responsabile del progetto di riferimento, le scuole hanno dovuto mettere in atto un complesso lavoro di ristrutturazione per colmare quelle mancanze venute a galla proprio grazie all'emergenza. Per esempio, in molti casi, gli studenti non possedevano una mail istituzionale tramite la quale essere contattati per conoscere le nuove modalità di organizzazione ed erogazione delle lezioni. In questi casi, quindi, tramite l'appoggio di un tecnico informatico o di un animatore digitale, sono stati creati gli appositi indirizzi da fornire a ciascun alunno e da utilizzare lungo tutto il periodo delle lezioni.

#### **2.4. STRUMENTI USATI PER LA DAD**

In questo paragrafo si vuole porre l'accento sulla dimensione più pratica della didattica a distanza analizzando gli strumenti utilizzati dalle insegnanti per realizzarla. In generale si può dire che gli strumenti più adoperati in assoluto sono stati WhatsApp e Google Meet seguiti da Google Classroom e Zoom, un po' meno utilizzati WeSchool, Google Hangouts e Telegram e per finire Skype e Teams. Nello specifico, WhatsApp è la *app* di messaggistica gratuita che tutti conosciamo e che permette di inserire immagini, video, note vocali e fare videochiamate con al massimo quattro contatti. Google Meet, invece, è un'applicazione di teleconferenza sviluppata da Google inizialmente a pagamento ma poi diventata gratuita da aprile 2020 a causa dell'emergenza causata dal COVID-19. Google Meet permette di accedere a riunioni, a seguito di un invito, condividere lo schermo con gli altri utenti per mostrare loro grafici o presentazioni e utilizzare un servizio di chat per inviare messaggi agli altri partecipanti. Un po' meno usato di Google Meet ma ugualmente conosciuto è Google

Classroom, lo strumento per facilitare il lavoro di docenti e studenti incluso nel servizio Google Suite for Education. Con Google Classroom è possibile per l'insegnante, dopo aver creato un *account*, fornire un codice ai propri studenti per accedere ai compiti e alle lezioni. Una novità dovuta alla situazione di emergenza sanitaria è stata quella dell'inclusione, a partire dal 10 aprile 2020 del servizio di Google Meet all'interno di Google Classroom in modo da facilitare i docenti e permettere loro di utilizzare un invito unico per tutto il corso senza generarne ogni volta uno nuovo. Parimenti a Google Classroom, un altro strumento utilizzato è stato Zoom, una *app* per videochiamate esistente sia in forma gratuita che con un piano di abbonamento che permette di chiamare utilizzando solo l'audio o il video o di registrare le sessioni per riguardarle successivamente. La ragione del grande successo di Zoom è la possibilità di organizzare veri e propri *webinar* che includano, in certi casi, fino a diecimila utenti. Presenti nella classifica ma meno utilizzate sono, come già anticipato, WeSchool, Google Hangouts e Telegram. La prima è una piattaforma innovativa e relativamente recente che permette all'insegnante di capovolgere la classica lezione frontale coinvolgendo tutti gli studenti con una partecipazione attiva e domande di verifica *live*. Il punto di forza di WeSchool è infatti proprio il capovolgimento che si basa sull'approccio didattico della *Flipped Classroom*, ovvero la didattica rovesciata: la lezione viene studiata a casa e in classe si fanno approfondimenti tramite discussioni tra professori e studenti. Google Hangouts è invece un programma di Google che permette di usufruire di messaggistica istantanea, chiamate e videochiamate; è simile a WhatsApp ma il vantaggio è quello di poter accedere ai servizi anche tramite computer. Infine, Telegram offre la possibilità di utilizzare la chat per scambiare messaggi ma ha risorse molto più limitate rispetto alle altre applicazioni descritte. All'ultimo posto nella classifica dei programmi più utilizzati dalle insegnanti si collocano poi Skype e Teams: il primo è un *software* di messaggistica, chiamate e videochiamate che però non offre particolari risorse specifiche per la didattica a distanza mentre il secondo è uno strumento di collaborazione basato sulla chat che permette di creare dei gruppi con cui lavorare e condividere le informazioni. In realtà, comunque, sarebbe meglio esaminare le varie situazioni nello specifico per capire le motivazioni alla base delle scelte delle insegnanti.

In primo luogo, è bene precisare che da parte del Ministero non c'è stata una direttiva univoca in materia di strumenti da utilizzare, forse per la situazione improvvisa e per il poco preavviso che il mondo dell'istruzione ha avuto per adattarsi a questo cambiamento. Come è emerso dalle interviste, infatti, lo scopo era sì quello di proseguire con i programmi ministeriali ma in realtà, ancora più di questo, l'obiettivo primario era quello di non perdere i contatti. A questo proposito, come sottolinea E. B., docente della scuola dell'infanzia,

la dirigente dell'istituto ha inoltre sottolineato che nella scuola dell'infanzia l'obiettivo della didattica a distanza non era puntare sul rigido rispetto della programmazione didattica, ma di mantenere vivo il legame tra la scuola, i bambini e le famiglie attraverso semplici attività che coinvolgessero il nucleo familiare.

Ecco perché ogni insegnante ha scelto in maniera pressoché autonoma gli strumenti da utilizzare per erogare le lezioni in base alle caratteristiche del contesto lavorativo e, soprattutto, in base alla condizione dei propri studenti. Riportiamo, per esempio, lo scambio indiretto tra V. B., docente di una scuola superiore, e la preside in merito a quale fosse la modalità più corretta per realizzare le lezioni a distanza,

ho proprio chiesto a lei, ho detto "secondo te è meglio fare diciamo più classicamente quindi per dare ufficialità? Se no posso anche fare le chiamate" e lei ha detto "secondo me in questo momento è meglio fare come è più comodo per i ragazzi".

In questo caso, dunque, l'insegnante ha scelto di usare WhatsApp anche perché il gruppo di italiano L2 da lei gestito era formato da alunne di diverse classi del triennio che avevano bisogno di supporto nello studio di tutte le materie a livello di comprensione della lingua italiana. Per questo motivo, quindi, WhatsApp si è rivelata la scelta più comoda: le ragazze inviavano il materiale e la docente lo semplificava con messaggi vocali annessi per chiarire eventuali dubbi. Come racconta la stessa insegnante,

tutto su WhatsApp, io semplificavo loro il file e poi glielo mandavo e dicevo "se avete delle domande mi potete o scrivere oppure mandare un vocale". Quindi è diventato molto informale però ha funzionato, alcune di loro mentre studiavano magari mi dicevano "prof., questa frase ancora non mi è chiara, me la può spiegare meglio?" oppure delle volte senza stare a mandarmi tutto il materiale che dovevano fare, mentre studiavano mi mandavano la foto di una frase e mi dicevano "questa cosa significa?"

Solo una volta V. B. ha utilizzato Google Meet con due alunne di quinta superiore che dovevano fare una simulazione della prova di maturità e che necessitavano quindi dell'interazione con la docente e di un rapporto più simultaneo di quello di WhatsApp. Anche un'altra insegnante, A. T., ha scelto di utilizzare come strumento WhatsApp ma per motivi diversi. Infatti, la docente lavora in un CPIA e, come evidenziato nell'intervista parlando dei suoi studenti,

siccome al CPIA al momento dell'iscrizione non era obbligatorio chiedere una mail (poi vedi, l'emergenza insegna e quindi il prossimo anno si farà), questi studenti non erano stati registrati con alcuna mail. [...] Tieni presente che hanno fatto tutto

solo con il cellulare, il 99% ha solo il cellulare quindi è stata già un'impresa spiegare come scaricare la app.

In questo secondo caso quindi la scelta è stata dettata da motivi di ordine pratico poiché gli studenti non possedevano i mezzi necessari per utilizzare strumenti più complessi: avendo solo il telefono e dovendo ripristinare al più presto i contatti, la preferenza è ricaduta su WhatsApp per una questione di facilità. La docente ha spiegato quindi che le lezioni sono state fatte tramite fotografie, messaggi vocali e nessun altro tipo di materiale multimediale che sarebbe stato impensabile visto lo scarso livello di digitalizzazione di queste persone. A. T. conclude dicendo che

quindi il limite è stato questo, la competenza, il *background* di ciascuno di loro: abbiamo dovuto far lezione capendo quali fossero le competenze dall'altra parte.

In altri casi, invece, è stato l'istituto stesso a raccomandare l'utilizzo di una determinata piattaforma. A questo proposito, M. T., docente della scuola primaria, spiega che inizialmente, anche nella fase precedente rispetto allo scoppio della pandemia, le insegnanti erano solite utilizzare il registro elettronico. Questo strumento però è andato in tilt molto presto perché non adatto a sopportare un carico eccessivo

utilizzavamo il registro elettronico e in una prima fase abbiamo utilizzato anche le possibilità che ci dava il registro elettronico che però poi è andato in tilt abbastanza velocemente e allora a quel punto ci siamo basati su Classroom che è la piattaforma che poi è andata a utilizzare tutto l'istituto.

S. D., collega di M. T., aggiunge che l'ulteriore difficoltà, che ha riguardato tutti ma in misura maggiore le famiglie degli alunni stranieri, è stata quella di creare dei *tutorial* per spiegare in che modo utilizzare le piattaforme come Classroom. Per farlo sono stati necessari ulteriori strumenti informatici e, nello specifico, la docente sostiene

abbiamo utilizzato per esempio Screencast-O-Matic per creare dei video di spiegazione sia per gli alunni ma anche allo stesso tempo per le loro famiglie. Abbiamo creato appunto questi video per alunni e famiglie affinché potessero poi attivare tutte le piattaforme.

Tutte le difficoltà fin qui sottolineate dimostrano che il criterio di scelta di uno strumento piuttosto che un altro si è spesso basato sulla sua facilità di utilizzo piuttosto che sulla gamma di funzioni e di possibilità offerte da una determinata piattaforma. E tutto questo acquista ancora più validità e credito se inserito all'interno

di una situazione imprevista e di emergenza come quella che l'Italia si è trovata a dover affrontare dall'inizio dell'anno.

In ogni caso, la maggior parte delle docenti rivela di aver utilizzato Google Meet come strumento principale perché ritenuto la soluzione più pratica, gratuita, semplice ma allo stesso tempo efficiente ai fini del lavoro della didattica a distanza. Nella maggior parte dei casi, comunque, la scelta della piattaforma non è stata immediata ma, anzi, le soluzioni adottate sono cambiate nel tempo proprio a seconda della risposta ottenuta dagli studenti, della facilità di utilizzo degli strumenti e in alcuni casi anche della gratuità degli stessi. La prima fase di lavoro subito dopo la chiusura scolastica si è quindi configurata come una vera e propria sperimentazione di programmi, tecniche, strumenti, modalità di erogazione delle lezioni, assegnazione dei compiti e tutti gli altri aspetti legati alla didattica.

Un altro aspetto da considerare è che nella maggior parte dei casi, accanto alle piattaforme principali per le lezioni, le insegnanti hanno utilizzato anche delle *app* o altri strumenti per proporre agli studenti verifiche, giochi interattivi o altre attività. Nello specifico, sono stati utilizzati programmi come Wordwall, Quizlet o Liveworksheets. Il primo, per esempio, serve per creare giochi gratuiti interattivi, mentre il secondo è più adatto alla realizzazione di quiz e verifiche che rendano più dinamico l'apprendimento. Liveworksheets è invece una *app* che trasforma i documenti cartacei o digitali in schede ed esercizi interattivi da svolgere direttamente online durante la lezione. Accanto a questi, poi, ognuna delle insegnanti intervistate ha spiegato di aver utilizzato anche tutti i tipi di materiali multimediali trovati online oppure la parte digitale dei libri di testo che in questa situazione di emergenza le docenti hanno scoperto come un supporto veramente valido e utile. Infatti, grazie ai contenuti digitali le insegnanti hanno potuto comunque proseguire con il programma inizialmente pensato senza doverlo modificare radicalmente. Dal web le insegnanti hanno quindi scaricato materiale autentico come video, canzoni, articoli o anche video didattici da inserire all'interno delle lezioni.

## 2.5. LE LEZIONI DURANTE LA DAD

Direttamente connesso con il tema degli strumenti utilizzati, c'è quello della realizzazione delle lezioni. Infatti, la scelta di una buona piattaforma tramite la quale collegarsi non è certamente garanzia della buona riuscita delle lezioni e le insegnanti nel corso dei mesi hanno dovuto modificare molte delle strategie utilizzate in presenza.

In primo luogo, è necessario sottolineare che non tutte le docenti hanno organizzato le lezioni allo stesso modo sia a livello temporale che materiale. Per quanto riguarda l'aspetto temporale, questo è dipeso anche dal numero di ore a disposizione: si va dal caso delle facilitatrici linguistiche con un numero limitato di ore alle insegnanti di

classe che hanno invece un monte ore complessivo decisamente maggiore che devono ripartire bene durante la settimana per non appesantire troppo il carico di lavoro. La tendenza prevalente in questo caso è stata quella di ripartire le ore su più giorni di lezione consecutivi in modo tale da mantenere sempre il più possibile alta la soglia di attenzione.

Ci sono però anche altri aspetti da considerare quando si parla della realizzazione delle lezioni. Il primo è quello dell'interazione tra gli studenti. L'interazione è un aspetto essenziale della didattica che però può rivelarsi problematico per diverse ragioni: innanzitutto, con studenti che hanno scarsi o diversi livelli di interlingua è difficile che l'interazione raggiunga fin da subito un buon grado di autonomia ed è necessaria, comunque, una costante supervisione del docente per valutare il livello degli studenti. In secondo luogo, a distanza e dietro a uno schermo è tutto ancora più complesso proprio perché viene a mancare il contatto diretto. Le strategie per incentivare l'interazione sono da sempre numerose ma riguardano per lo più la didattica in presenza; per questo motivo durante la pandemia le insegnanti hanno affrontato e gestito l'interazione in due modi: abbandonandola perché impossibile da realizzare o, in pochi casi, cercando strategie alternative. In generale, dunque, l'interazione con la didattica a distanza è risultata fallimentare e si è persa una parte importante della lezione, specialmente quando si parla di insegnamento linguistico e, ancora di più, quando si ha a che fare con studenti stranieri che necessitano più di tutti di non perdere quel contatto con la lingua studiata che è possibile durante le ore scolastiche.

Oltre all'interazione tra studenti, altri aspetti fondamentali sono la correzione e la valutazione da parte delle insegnanti. Il primo punto, cioè la correzione, è dipeso in gran parte dallo strumento utilizzato per le lezioni. Alcune insegnanti usavano delle piattaforme, come per esempio Classroom, che avevano già al loro interno delle funzioni specifiche per la valutazione dei compiti assegnati. In questo caso, quindi, ci sono stati minori problemi e si è trattato solo di capire il funzionamento del programma. In altri casi, invece, la correzione è risultata molto più complessa, soprattutto quando gli strumenti usati per fare lezione erano chat come WhatsApp o Skype. Per esempio, A. T., docente del CPIA, ha parlato della grande difficoltà riscontrata nella parte pratica della correzione proprio perché, utilizzando WhatsApp con i suoi studenti che avevano un basso livello di digitalizzazione, si è dovuta inventare dei metodi alternativi per evidenziare gli errori e renderli subito visibili e comprensibili. Nello specifico, la docente racconta

li correggevo con loro attraverso Paint. Ho usato quello perché così io riuscivo a scrivere sulla fotografia, ovviamente io ho scaricato WhatsApp per il computer quindi riuscivo ad aprire in tempo reale la foto davanti a loro e trasferirla sul sistema di disegno e correggere. [...] Dopo inviavo loro la correzione anche con dei vocali, per esempio "fai attenzione, guarda che tu commetti sempre la stessa tipologia di errore", quindi anche con le indicazioni vocali e non solo scritte.

A proposito della valutazione, invece, bisogna innanzitutto sottolineare che quasi tutte le docenti hanno lamentato la mancanza di indicazioni chiare da parte del Ministero circa le modalità con cui valutare gli studenti. Dunque, viste le iniziali difficoltà, alcune insegnanti hanno deciso autonomamente di proseguire con le classiche valutazioni numeriche, altre hanno annotato separatamente alcune osservazioni su ogni studente e sul suo rendimento mentre per un ristretto gruppo di docenti si è trattato non tanto di fornire delle valutazioni vere e proprie ma un *feedback* generico. Ancora, sempre in merito alla valutazione, sono sorti altri problemi come il fatto che alcuni docenti si fossero accorti che per i ragazzi era più facile copiare e scambiarsi informazioni durante le verifiche o le interrogazioni inficiando così il risultato finale.

Un altro aspetto da considerare è stata poi la differente modalità con cui ogni insegnante ha gestito le proprie lezioni. Alcune di loro, per esempio, prese alla sprovvista hanno continuato a seguire il libro di testo usato in classe proiettandolo sullo schermo e, solo una volta terminato, hanno introdotto materiali multimediali presi dalla rete. Altre hanno deciso invece di adattarsi un po' di più alla nuova modalità online introducendo l'argomento della lezione con video, presentazioni animate o contenuti digitali per poi focalizzarsi sugli aspetti dei vocaboli o della grammatica, per esempio. Infine, un piccolo numero di insegnanti, tre nello specifico, ha deciso di sfruttare a pieno le risorse del web anche per rendere la lezione più coinvolgente visto il calo di attenzione degli studenti arrivati a un certo punto. Appartiene a questo ultimo gruppo F. B. che, descrivendo le sue lezioni, dice

verso la fine ho notato che a loro piaceva il discorso dei video musicali ed erano interessati a questi fenomeni degli ultimi anni [...] quindi per esempio abbiamo fatto molto lavoro su Ghali. È stato un lavoro difficile.

Nell'intervista sottoposta alle docenti è presente poi anche una domanda relativa a cosa le insegnanti manterrebbero di quanto sperimentato con la didattica a distanza nelle future lezioni, se possibili, in presenza. Da questa domanda sono emerse una serie di riflessioni interessanti. In particolare, c'è chi, come F. B., già abituata a fare lezione usando strumenti tecnologici, vorrebbe che questi nuovi dispositivi fossero maggiormente usati dai ragazzi per lo svolgimento dei compiti a casa che risulterebbero così più coinvolgenti e meno statici e c'è chi, come C. B., vorrebbe invece sperimentare per le verifiche in classe l'uso delle piattaforme online. Ancora più diffusa l'opinione di C. D. secondo la quale a partire da settembre bisognerebbe, nel caso in cui si decidesse di continuare a utilizzare questi strumenti tecnologici, porre più attenzione al problema del rispetto della privacy, soprattutto laddove dovessero essere richiesti numeri di telefono personali delle docenti o indirizzi mail.



## **2.6. SUPPORTO DELLE ISTITUZIONI E RELAZIONE CON I COLLEGHI**

Altri due aspetti importanti da analizzare sono quelli del supporto da parte delle istituzioni e della relazione con i colleghi. Per quanto riguarda il primo, la situazione è piuttosto eterogenea e troviamo qui due situazioni quasi equiparate. In molte scuole ci si è da subito impegnati per supportare le insegnanti nell'avvio del loro percorso di lezioni online, mentre nell'altra metà ognuna è stata lasciata a sé e la scuola non ha fornito molte indicazioni su come procedere. In realtà, comunque, a prescindere da quale sia la situazione prevalente, un dato che emerge negativamente e che riguarda la totalità delle insegnanti intervistate è il seguente: in nessun caso la scuola, l'ente o il progetto di riferimento hanno attuato un monitoraggio successivo alla fase di erogazione delle lezioni. Infatti, le lezioni hanno preso avvio ma in nessuno dei diciassette casi esaminati è stata fatta una valutazione dei risultati da parte dell'istituto.

L'altro aspetto da considerare è quello del supporto tra colleghi. In questo caso la situazione a livello quantitativo cambia e, infatti, alla domanda sull'effettiva collaborazione tra colleghi le insegnanti hanno fornito in quattordici casi una risposta affermativa e solo in tre casi negativa. Entrando ancora più nello specifico, la maggior parte delle docenti ha continuato a fare incontri settimanali o periodici in modalità online, esattamente come succedeva durante le attività in presenza, per scambiarsi informazioni su come stesse procedendo la didattica e se ci fossero dei cambiamenti da attuare. Addirittura, c'è anche chi, come S. S., ha notato una maggiore vicinanza ai colleghi con questa modalità a distanza rispetto invece alla lezione in presenza. In altri casi, seppur pochi, è prevalso l'isolamento e non c'è stata quella collaborazione tra colleghi che ci si sarebbe aspettata.

## **2.7. RELAZIONE CON LE FAMIGLIE DURANTE LA DAD**

Un altro punto importante da prendere in considerazione è quello della relazione con le famiglie degli studenti durante questo periodo di emergenza. Buona parte delle insegnanti, infatti, a meno che non si trattasse di minori in case famiglia o di adulti dei CPIA, ha avuto a che fare con le famiglie dei propri studenti e ha potuto proporre una serie di riflessioni. In sei casi questa relazione è stata definita "nulla" o "assente". I motivi, ad ogni modo, vanno analizzati nel dettaglio perché le cose cambiano a seconda delle situazioni. Infatti, il rapporto con la famiglia varia a seconda che lo studente sia adulto o bambino. Un esempio del primo caso, ovvero quando ci si relaziona con studenti adulti, è fornito da A. T. che spiega che in realtà al CPIA, pur essendo gli studenti stessi la famiglia in senso lato, si possono comunque fare delle considerazioni sul tema familiare. Infatti,

sono tutti padri di famiglia o la maggior parte madri di famiglia con bambini. Molti di loro dovevano condividere lo strumento con i figli che facevano magari lezione alle elementari o alle medie e questo è stato un ulteriore limite per loro perché venire a scuola significa per due ore liberarsi della famiglia e quindi anche come elementi di distrazione in giro ne avevano parecchi.

Quest'affermazione dimostra come anche in questi casi si possa quindi parlare di famiglia ma in maniera diversa, forse opposta, rispetto alla tradizionale relazione che si intende tra studente bambino o adolescente e genitori adulti alle spalle. Anche nei casi di ragazzi immigrati che vivono nelle case famiglia si può comunque parlare di famiglia ma spesso le insegnanti sono attente a non toccare certi argomenti perché consapevoli delle difficoltà nascoste dietro le storie di ognuno. Esclusi comunque i casi specifici e particolari dei CPIA dove ci si relaziona con soggetti adulti e dei ragazzi nelle case famiglia, c'è poi il caso in cui le insegnanti hanno interpretato l'assenza della famiglia come disinteresse anche se in realtà, non avendo il parere diretto dei genitori, non possiamo sapere se questo corrisponda a verità. Ne parla per esempio E. B., insegnante della scuola dell'infanzia, che spiega

alcune famiglie non hanno mai dato *feedback*; altre, invece, mi hanno sorpreso perché non mi aspettavo che seguissero la didattica a distanza (ad esempio, famiglia di migranti somali con sei figli piccoli: nonostante tutte le difficoltà oggettive, la bambina e la mamma hanno partecipato attivamente alla didattica a distanza e agli incontri calendarizzati su Google Meet).

Non tutte le famiglie, dunque, hanno partecipato nello stesso modo. In alcuni casi, specialmente quando si tratta di facilitatrici, chi si occupa delle relazioni con la famiglia però è il docente di classe, mentre le insegnanti dei laboratori di italiano partecipano solo in maniera ridotta, o meglio, partecipano solo alla fase finale di realizzazione del laboratorio.

Ci sono però anche situazioni opposte in cui le docenti hanno descritto tale rapporto in termini di "collaborazione" in ben quattro casi, "compagni di viaggio" o una relazione "splendida". Dunque, è stata senza dubbio questa la tendenza prevalente, quella in cui scuola e famiglia si sono alleate e hanno contribuito allo sviluppo dello studente sotto più punti di vista. Questo è un punto importante da sottolineare perché mostra che l'emergenza ha spinto la scuola a trovare nuovi canali e ad aprirsi maggiormente a una comunicazione uno a uno con le famiglie, non più solo tramite i momenti istituzionali e ufficiali delle riunioni.

### 3. UNA RIFLESSIONE CONCLUSIVA

Lo scopo di questo paragrafo è quello di fare il punto in termini di didattica a distanza e riflettere in maniera critica su questo tema. Cosa sia la didattica a distanza è ormai un po' più chiaro a tutti e anche chi prima non aveva dimestichezza con questo mondo, si è improvvisamente trovato a doverci fare i conti. Dal punto di vista tecnico, quando parliamo di didattica a distanza ci riferiamo a quella particolare modalità che permette a studenti e insegnanti di poter rimanere in contatto seppur, appunto, a distanza. In realtà, però, dietro a questa espressione c'è un mondo molto più complesso e metaforicamente si potrebbe parlare di un vaso di Pandora che è stato appena scoperto ma ancora per nulla, o poco, approfondito. Ciò che è chiaro è che insegnanti e studenti si sono trovati per la prima volta sullo stesso piano, entrambi in una condizione di difficoltà e impreparazione. Infatti, come osserva C. D.

forse ci siamo messe anche più alla pari con gli studenti perché sai, quando tu entri in una classe tu sei la docente e loro sono gli studenti. Invece qui siamo tutti e due in difficoltà, quindi magari delle volte non riesco con il microfono, non riesco con il video e allora il mio studente mi diceva "aspetti prof., glielo provo a rimettere io" per dire. Quindi vuol dire che c'è anche un rapporto più alla pari.

Dal punto di vista operativo, quindi, si potrebbe utilizzare quando affermato da S. N. che ha definito la didattica a distanza come un ottimo modo di fare scuola anche lontano da scuola. Inoltre, un altro aspetto fortemente positivo che è stato possibile comprendere solo grazie all'arrivo delle lezioni a distanza, è stato il forte valore della scuola come luogo di incontro, di aggregazione e di socializzazione, come luogo portatore di valori positivi che prima era visto invece da molti studenti solo come luogo dove andare per obbligo o imposizione. Infatti, proprio quando agli alunni è stato impedito di frequentare gli edifici scolastici e ritrovarsi con professori e compagni, i ragazzi hanno capito il valore che la scuola ha sempre avuto. Come sostiene C. D.

la scuola è un elemento di aggregazione molto importante, soprattutto per i ragazzini stranieri, perché la maggior parte non ha rete familiare vicino e quindi sono soli.

Ma, in conclusione, cosa ha lasciato alle insegnanti questa esperienza con la didattica a distanza? Che cosa si portano a casa? Sicuramente, come la maggior parte delle intervistate sostiene, non è possibile sostituire la didattica in presenza con quella a distanza proprio perché, come già anticipato, verrebbero a mancare una serie di componenti e condizioni fondamentali che sono alla base dell'educazione dei ragazzi. A parte questo, comunque, la didattica a distanza ha portato le docenti a interrogarsi più spesso rispetto al passato sul senso reale dell'insegnamento, sulle metodologie

utilizzate e sulla loro efficacia. Per esempio, è un'opinione molto diffusa quella esposta da M. T. secondo la quale grazie alle lezioni a distanza si può tornare finalmente a ridurre all'essenziale le nozioni da sapere, evitando di riempire la testa dei ragazzi con conoscenze di contorno prive però di una reale utilità. Come spiega la docente, infatti

è un lavoro che porta proprio all'essenziale e questo aiuta anche molto i ragazzi che non parlano la lingua italiana e che nei nostri testi così complessi rischiano di perdersi perché sono estremamente prolissi alcune volte. Quindi da questo punto di vista estremamente efficace.

Inoltre, ha iniziato a muoversi nelle coscienze delle insegnanti qualcosa riguardo al fatto di dover apportare un cambiamento al proprio metodo di insegnamento. Infatti, il mutare così rapido delle situazioni, le esigenze differenti e, soprattutto, il profilo stesso degli studenti, fanno sì che le insegnanti debbano sempre interrogarsi circa i propri metodi e le proprie strategie e non rimanere statiche e chiuse al cambiamento. Come dice A. T.

nelle coscienze degli insegnanti qualcosa si è mosso hanno cominciato a capire, anche quelli che non avevano mai fatto hanno capito che bisognerà farlo.

Ancora, un altro punto su cui le docenti intervistate hanno a lungo riflettuto è stata la necessità di programmare ogni aspetto della lezione nel minimo dettaglio, cosa che invece non è così strettamente necessaria in presenza dove le attività in classe si modificano costantemente sulla scia della risposta ottenuta dagli alunni alle varie attività proposte. Spiega infatti S. D.

mi viene in mente una parola fondamentale che è organizzazione, bisogna organizzare tutto nel minimo dettaglio perché se crolla qualcosa, ho capito che dall'oggi al domani le cose possono cambiare in maniera radicale.

Si potrebbe, dunque, terminare utilizzando quanto affermato da S. D.:

- l'istruzione è indispensabile e deve essere garantita a tutti, senza distinzione sociale, adattandosi ad ogni mezzo necessario.
  - la scuola "in presenza" è insostituibile.
  - la capacità di districarsi nel mondo della tecnologia e dell'informatica è una competenza indispensabile per tutti i docenti.
  - tanta stanchezza e la necessità di semplificare da parte del docente.
- Di strada ce n'è ancora da fare.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

VIALE, M. (2019), *Esperienze di e-learning per l'italiano: metodi, strumenti contesti d'uso*, Bononia University Press, Bologna.

## SITOGRAFIA

Commissione europea/EACEA/Eurydice, 2019. *L'educazione digitale a scuola in Europa*. Rapporto Eurydice. Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea.

<[https://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2019/10/Structural\\_indicators\\_2019.pdf](https://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2019/10/Structural_indicators_2019.pdf)>

Governo Italiano: *Misure per il contenimento e gestione dell'emergenza epidemiologica*.

<<http://www.governo.it/it/iorestoacasa-misure-governo>>

Società Italiana di Ricerca Didattica SIRD.  
<[https://www.sird.it/wpcontent/uploads/2020/07/Una\\_prima\\_panoramica\\_dei\\_dati.pdf](https://www.sird.it/wpcontent/uploads/2020/07/Una_prima_panoramica_dei_dati.pdf)>