

Turchia, scuola elementare e Covid-19. Nuovi spazi e nuove identità in chiave etnografica

Roberta Luongo

	<h2>Narrare i gruppi</h2> <p><i>Etnografia dell'interazione quotidiana, prospettive cliniche e sociali, design</i> - vol. 16, n° 2, dicembre 2021</p> <p>ISSN: 2281-8960</p>
---	--

Rivista semestrale pubblicata on-line dal 2006 - website: www.narrareigruppi.it

Titolo completo dell'articolo	
Turchia, scuola elementare e Covid-19. Nuovi spazi e nuove identità in chiave etnografica	
Autore	Ente di appartenenza
Roberta Luongo	<i>Antropologa - docente scuola primaria Istanbul (Turchia)</i>
Pagine 205-213	Pubblicato on-line il 28 dicembre 2021
Cita così l'articolo	
Luongo, R. (2021). Turchia, scuola elementare e Covid-19. Nuovi spazi e nuove identità in chiave etnografica. In <i>Narrare i Gruppi</i> , vol. 16, n° 2, dicembre 2021, pp. 205-213 - website: www.narrareigruppi.it	

IMPORTANTE PER IL MESSAGGIO CHE CONTIENE.

Questo articolo può essere utilizzato solo per la ricerca, l'insegnamento e lo studio privato. Qualsiasi riproduzione sostanziale o sistematica, o la distribuzione a pagamento, in qualsiasi forma, è espressamente vietata. L'editore non è responsabile per qualsiasi perdita, pretese, procedure, richiesta di costi o danni derivante da qualsiasi causa, direttamente o indirettamente in relazione all'uso di questo materiale.

note etnografiche

Turchia, scuola elementare e Covid-19. Nuovi spazi e nuove identità in chiave etnografica

Roberta Luongo

Riassunto

La scuola vissuta e agita da un'insegnante italiana in Turchia impiegata in una scuola elementare di Istanbul. L'analisi è incentrata sulla rielaborazione esperienziale e didattica portata avanti durante il primo trimestre di Covid tra marzo e giugno 2020. Grazie alla formazione continua, al supporto tecnologico alla didattica e alla costante riflessione sulla gestione dello spazio e dei ruoli all'interno delle nuove piattaforme l'insegnante descrive un'esperienza inedita che ha di fatto ricostruito la propria e l'identità delle altre persone coinvolte.

Parole chiave: identità, nuova didattica, Covid-19, scuola.

Turkey, primary school and Covid-19 *New spaces and new identities in an ethnographic key*

Abstract

The lived experience of the Turkish school by an Italian teacher employed in an elementary school in Istanbul. The analysis focuses on the experiential and didactic re-elaboration carried out during the first quarter of Covid between March and June 2020. Thanks to continuous training, technological support for teaching and constant reflection on the management of space and roles within the new platforms, the teacher describes an unprecedented experience that has in fact reconstructed his own and the identity of the other people involved.

Keywords: identity, new teaching, Covid-19, school.

1. Premessa

L'indagine è condotta sul campo da un'antropologa e docente presso la scuola elementare Evrim di Istanbul.

La voce narrante si muove in una direzione induttiva sganciandosi dalle reti dei contesti scolastici conosciuti per proiettarsi in un mondo virtuale, anonimo e insidioso. L'intervento ha il carattere che spetta all'analisi degli avvenimenti inediti ovvero che necessitano, per dovere di cronaca, di un ragionamento analitico, fatto di dettagli ed esempi. Filtrata dalla potente lente della riflessione antropologica e sociologica, la scuola nell'epoca Covid è una scuola costruita giorno per giorno, ora per ora: addomesticare il web e le sue piattaforme è un compito difficile ma necessario perché lo scopo è che essi risultino entrambi abitabili e formativi a costo di ricostruire le identità. La scuola è così sopravvissuta, barcollando attraverso fragili dinamiche di calcolo, tutte contingenti alla pandemia di Covid del 2020 ancora in corso.

Il lavoro si sviluppa in una scuola privata in Turchia, a Istanbul, dove insegno lingua e cultura italiana ai bambini e ai ragazzini turchi di età compresa tra i sei e i nove anni per un totale di circa 120 studenti. Le scuole private in Turchia sono luoghi in cui l'istruzione prevede *club* e corsi in una lingua europea (francese, tedesco, spagnolo, italiano) per l'accesso ai licei prestigiosi. L'accesso a queste scuole è regolato da un sistema di punteggi che comincia con gli esami semestrali di quarta elementare e finisce con l'esame di stato per l'accesso alle facoltà universitarie. Questo punteggio finale serve allo Stato per stilare delle graduatorie e decidere, *ipso facto*, la facoltà più idonea ad ogni studente e la città nella quale questi potrà studiare. In questa corsa al premio, frequentare una scuola privata, dove il punteggio minimo per *performance* mediocri è fissato sempre molto in alto, significa godere di un vantaggio significativo rispetto ai ragazzi delle scuole pubbliche. Per tutti questi motivi le famiglie turche che hanno un reddito medio alto, preferiscono mandare i propri figli nelle scuole private.

2. Con e oltre l'osservazione partecipante

Ho redatto questo articolo di getto. Rileggendolo mi sono sorpresa dell'uso che ho fatto del passato remoto, poi sostituito con un più appropriato passato prossimo, e mi dico che questa scelta istintuale di collocare il resoconto della mia esperienza in un posto concettualmente distante mi dà la misura di cosa sia stato per me vivere la pandemia. Ricordo gli affanni dell'ultimo anno e mezzo come un periodo lontano, perso negli abissi del tempo; tuttavia l'emergenza non è finita e stiamo solo vivendo una fase nella quale l'aver afferrato le regole del gioco ci rende la salita solo meno ripida. Adesso che stiamo pian piano

ritornando alla normalità mi accorgo di star dimenticando la sensazione di prontezza al compito che il 2020 ha determinato in tutti noi insegnanti trasformandoci in un inatteso squadrone di guerrieri. Ad oggi, anche se mascherata e inguainata in dispositivi di plastica coprenti – questi ultimi abbandonati perché impossibili e goffi – vivo il rapporto con gli studenti da vicino e in una dimensione meno ansiogena: se necessario uso le loro matite, se inciampano li tocco per rimmetterli in piedi e tutto questo ha un carattere di naturalezza ibrido, filtrato da un'altalenante percezione del rischio che varia a seconda dell'età dei famigliari che incontrerò nel fine settimana. Mi chiedo se questa sospensione del giudizio, questa stasi mentale ci sia sempre stata o se è invece il frutto dello sfinimento degli ultimi mesi, i più difficili. Nel tardo inverno del 2020, quando tutto questo è iniziato, affrontare questa catastrofe mondiale ci è sembrato semplice solo perché era frutto dell'adrenalina del momento. In realtà abbiamo portato a termine una missione fatta di tante piccole complessità tutte attentamente strutturate in camere stagne, tutte altamente codificate perché il rifugio nel quale l'istruzione doveva continuare non crollasse come un castello di carte alla prima folata di vento.

I primi giorni dalla chiusura delle scuole, durante la terza settimana di marzo 2020, l'abbiamo vissuta tutti come una grande epifania. In quel periodo il Governo turco scelse una formula ibrida: anticipò a marzo la settimana di vacanze scolastiche prevista per la fine di aprile e decretò, a seguire, un'altra settimana di chiusura per emergenza sanitaria legata al *Coronavirus*. Della *dad* non si parlava ancora: era una soluzione impensabile in quel momento. Come è ovvio, per nessuno di noi aveva senso la distinzione tra *ferie* e *chiusura*, in Turchia c'era un solo malato, la mente umana, anche se redarguita, non riusciva ad afferrare la potenza di diffusione del *virus*. Quelle due settimane furono perciò un unico grande momento di vuoto, una terra di nessuno da riempire con *baby sitter*, vacanze a sud e un più generale senso di attesa. Lo spostamento verso le case vacanze fu davvero corposo e quando le due settimane si conclusero e le vie di trasporto vennero chiuse, l'unica finestra sul mondo rimasero il *laptop*, i *tablet* e i telefoni che servirono per il lavoro, l'intrattenimento e l'accesso alle informazioni. Chiuso il paese a doppia mandata il Ministero dell'Istruzione iniziò a chiedersi come fare per andare avanti. La criticità del momento era ovviamente legata all'impossibilità di fare una previsione. Le informazioni sulla diffusione del *virus* erano davvero poco incoraggianti e si temevano le ripercussioni di un periodo di attesa e di sospensione delle lezioni che poteva durare un mese, un semestre, un anno o chissà quanto. Le decisioni avevano il gusto sciapito dell'urgenza ma anche quello audace del coraggio quando precede la rassegnazione: il *Covid-19* fu quindi

affrontato come una guerra senza bombe durante la quale era doveroso che la vita trovasse il modo di aprirsi un varco per instradarsi in una direzione costruttiva anche se provvisoria.

Nelle scuole private gli studenti e gli insegnanti si affacciavano quindi alle videocamere con tentativi rudimentali dove la finalità del dialogo era quella di accertare la funzionalità del canale – “mi sentite? Mi vedete? Io vi vedo, voi?” – e poi volta a rivedersi per chiedersi "come state? Dove siete?" e infine confusa in uno scambio di ruoli per indagare sull'uso dei pulsanti e dei comandi. Entrare sulle piattaforme ha significato oltrepassare una soglia di consapevolezza: eravamo ancora noi ma eravamo diversi, parlavamo sapendo cosa c'era fuori dalle nostre case, la minaccia invisibile del *virus*, ma eravamo sereni nella quiete della quotidianità che ci eravamo appena costruiti: sentivamo il calore di un focolare, era lo schermo che ci dava questa sensazione e si lavorava bene, chi interrompeva la lezione non era più percepito un agile salvatore della patria ma un disturbatore, una minaccia alla stasi che avevamo tutti bisogno di esperire. *Corona* era una parola impronunciabile: i racconti e gli *storytelling* ai bambini dovevano essere epurati da regnanti incoronati perché il solo suono della parola incriminata era intollerabile e sfociava in crisi depressive, urla, pianti. Il *virus* aveva un nome italiano, riconoscibile, il nome di un mostro: gli studenti non volevano che quella parola entrasse nel nostro mondo, nel mondo che avevamo cucito sgangheratamente intorno allo schermo del *computer*. Il lessema *corona* venne quindi sostituito dalla sua traduzione turca, *taç*, unico estraneo in una favola tutta in lingua. A metà aprile soffrivamo tutti di una strana amnesia, il *virus* era sparito dai discorsi, il mondo era irriconoscibile e la scuola *online* era il luogo dove ritrovarsi, la piazzola di quartiere dove si dirigono i terremotati per mettersi al sicuro, confidarsi, consolarsi.

All'inizio in Turchia non si è parlato di 'Didattica a distanza'. O meglio: l'oggetto delle mail che regolava alcuni aspetti del rapporto scuola – famiglia recitava in effetti la dicitura 'didattica da lontano' tuttavia questo nuovo modo di fare scuola è stato dappprincipio definito comunemente con il nome di 'didattica online': la distanza è stata piuttosto un effetto collaterale dal momento che l'intrusione nello spazio della scuola di molteplici figure ha forzato e ridisegnato i rapporti tra l'insegnante e la classe, come se un'entità estranea si fosse piazzata a braccia aperte a respingere con una manata sul petto il docente da un lato e lo studente dall'altro.

Va chiarito che l'emergenza ha amplificato le distanze sociali: un *laptop* a studente è una cosa rara e costosa. In un paese dove un *computer* in ogni casa è ancora una chimera, agli studenti delle scuole pubbliche è stata garantita una trasmissione

televisiva nella quale per un paio d'ore un maestro riprendeva con spiegazioni veloci il programma ministeriale ai vari livelli. Questo provvedimento, per certi versi lodevole, ha trasformato migliaia di ragazzini in studenti privatisti abbattuti dalla malinconia e dalla solitudine.

Si sono creati quindi due spazi: in uno dei due, quello della didattica in tv, la comunicazione e il contatto con i compagni e con i maestri è stato completamente reciso. Nell'altro invece, quello in cui mi sono mossa anche io in quanto insegnante di una scuola privata, è successa una cosa diversa ovvero l'appiattimento di tutti gli spazi e di tutte le consuetudini. Il paesaggio che ne è emerso aveva solo due dimensioni.

La prima di queste due dimensioni consisteva nel *click* sul *link* di *zoom* e nel salto nella stanza di conversazione: a tutti gli effetti un modo di mettersi allo scoperto, poi mitigato dall'uso di sfondi virtuali neutri in grado di camuffare pensili e profili; la riservatezza quindi era un concetto conciliabile con la telecamera accesa (bastava rendere nebbioso lo sfondo) ma non con la comunicazione verbale dacché ogni scambio tra gli studenti e/o con l'insegnante aveva il carattere collegiale, una condizione sminuente per tutti perché incapace di tutelare la privacy dei dialoghi.

La seconda dimensione era invece legata alla necessità di costruire un'identità ibrida, un *avatar* di sé stessi accessoriato per muoversi fluidamente in questo nuovo piano di forze. In questo spazio lo studente si sentiva in balia di mille venti – da un lato osservato dai genitori, dai nonni e dai domestici e dall'altro sollecitato dall'insegnante - egli non riusciva ad abbassare il proprio filtro affettivo (Balboni, 2012) e a vestire i panni dell'italiano senza il rischio di pericolosi scivoloni, quindi si bloccava, incastrato nel pigiama che indossava, con tutti gli oggetti della sua intimità potenzialmente esposti allo sguardo dei compagni e delle individualità che spiavano da dietro le spalle di ognuno di loro, incapaci di ritrovare la naturalezza dell'aula, con parole mozzate a metà, rimbrotti di sottofondo e intromissioni frequenti di adulti in lingua turca che spezzavano il ritmo della lezione e trasformavano me, italiana, nella minoranza linguistica che si affannava a trainare la maggioranza in un mondo estraneo, reso ancora più ostico dal mezzo elettronico. Le ingerenze erano sempre le stesse: 'mi scusi, mio figlio non risponde perché è andato in bagno/mi scusi la bambina sta parlando un attimo con la nonna a telefono, sa siamo lontani/mi scusi la bambina non ha capito, lo spieghi a me che poi cerco di farglielo capire io'.

Parcellizzati sia come corpo docente che si confrontava con difficoltà e stanchezza tramite interminabili chiamate *WhatsApp*, sia come gruppo studentesco a cui era stato reciso il quarto d'ora di sfogo in corse e giochi in giardino, ognuno

di noi ha dovuto trovare la maniera di abitare questa nuova realtà spezzettandosi in identità frammentate. Le riflessioni sull'efficienza didattica sono state quotidiane e veloci: ciò che era sperimentazione il lunedì diventava regola il martedì, quando falliva per due volte di seguito veniva scartato come metodo e sostituito da un altro codice gestuale, da un'altra griglia, da un'altra possibilità di azione.

Lo *stretching* prima della lezione è stato utile per sciogliere letteralmente la mente dall'invadenza del mondo dal quale avveniva il collegamento alla piattaforma. I ragazzi – che per quei mesi sono esistiti come un sistema anatomico privato delle gambe con gravissime ricadute sulla motilità – con lo *stretching* in lingua italiana assorbivano lessico in lingua e intanto si sgranchivano dall'atrofia della sedentarietà. Seguiva il registro elettronico con la schermata di *zoom* che ingrandiva l'immagine di chi rispondeva all'appello dando a tutti gli altri la certezza della presenza di ognuno a lezione. La prevedibilità dei moduli di apertura e chiusura, le formule della comunicazione nella consegna dei compiti sono stati il recinto entro il quale si è mosso in onde concentriche tutto l'oceano di sperimentazioni pedagogiche, sociologiche e antropologiche di cui si vuole dare qui testimonianza. I compiti e le consegne sono diventati video e costruzioni di oggetti perché è stato presto evidente che i ragazzi stavano perdendo il contatto con la realtà, le radiazioni e la luminosità degli schermi li confondeva disturbando il ritmo di veglia e sonno e azzerando la memoria a breve termine con episodi preoccupanti di veri e propri *black out* durante i quali ci è capitato di rimuovere le informazioni scambiate tra di noi qualche secondo prima come se la comunicazione virtuale fosse *letteralmente* virtuale ovvero non reale, non determinante, una comunicazione fatta di parole che non creavano alcuna scintilla fattuale, dei bengala guasti che facevano cilecca. Una comunicazione difettata, fatta di contenuti che avevano solo lo scopo di salvarci dall'abisso, un ramo a cui aggrapparsi per sfuggire dalla corrente. A chiusura della lezione, quando i compiti e il programma doveva essere riportato sul *Classroom* (un servizio di Google) perché ne restasse traccia, sia io che i colleghi provavano la spiacevole sensazione di dover forzare la memoria su ciò che avevano appena concluso, su ciò che avevamo appena veicolato, sugli accordi presi per i compiti. La memoria veniva inghiottita dal buio, una reazione di difesa, un meccanismo di oblio che ci salvava dalla consapevolezza della pandemia ma che divorava anche tutto il resto.

Questo equilibrio pericolante ha avuto ricadute registrabili nei brevi periodi di riapertura. Il rientro in classe durante il 2020 e il 2021 è stato caratterizzato dalla compresenza di alcuni studenti nello spazio fisico della classe e di altri connessi dal pc di casa. La didattica dell'italiano agli stranieri si avvale di metodi diversi rispetto alla didattica classica: le unità didattiche sono divise in moduli che

separano accuratamente le funzioni comunicative per stimolare con precisione la comprensione orale e scritta dei testi e la loro produzione. Le tecniche (Danesi, Diadori, Semplici, 2018) sono calibrate a seconda dell'obiettivo. Sintetizzare questi aspetti senza interrompere il contatto visivo con ragazzini fisicamente presenti nell'ambiente agito dall'insegnante e con gli altri che si sporgono in avanti dalle loro scrivanie di casa per rincorrere il docente che si muove tra la lavagna e i banchi ha stimolato per forza di cose le connessioni neurali permettendo ai ragazzi di intuire e ricostruire le possibili espressioni di quelli che agivano la scuola *in presenza* anche se questi erano momentaneamente fuori dal loro campo visivo. Le conseguenze di questo protendersi singolarmente per emergere, capire, non perdere il filo del discorso, non smarrirsi nelle decine di possibilità, ha da un lato aumentato la gestione di questi spazi duplici (come l'intervallo, la mensa, l'attesa tra una lezione e l'altra sia a casa che in classe) ma ha anche esasperato la distanza e l'incomunicabilità. Tra le conseguenze più gravi che registriamo con l'inizio del presente anno scolastico, 2021 – 2022, c'è lo straniamento ad osservare la lavagna, troppo estesa rispetto allo schermo del *computer*, e la difficoltà a stare insieme, l'aggressività esacerbata nelle litigate e la continua pretesa dei bambini di non riconoscere la gravità delle baruffe, tutti eventi che hanno comportato un aumento significativo della sorveglianza da parte degli insegnanti durante le ricreazioni.

3. Riflessione conclusiva

La scuola durante il *Covid-19* è stata dunque una battaglia quotidiana per non perdersi, per rimanere presenti a sé stessi, costruire, agire sulla realtà, renderla comprensibile, addomesticarla. In quanto insegnante di lingua la curiosità verso la cultura italiana è stata determinante per svagare la mente, i ragazzi hanno appreso in uno stato mentale di urgenza ingurgitando le parole e le attività come se fossero una via di fuga. Quando poi non gli sono servite più le hanno cancellate. Nei bambini di seconda, che hanno affrontato la prima elementare *online*, c'è un'incapacità a vivere l'ambiente della scuola come un ambiente nel quale c'è un'etichetta da rispettare (controllare gli sfinteri, non togliersi le scarpe sotto al banco, chiedere il permesso per allontanarsi). Inoltre nei *test* di ingresso di quest'anno si è registrato un regresso, un intorpidimento della lingua. Nessuno di noi ha mai lavorato intensamente come l'anno scorso, senza un minuto di convenevoli degno di questo nome, e mai come questa volta non è stato raggiunto un obiettivo significativo in termini di fissazione degli argomenti; rimane però l'aspetto umano, l'essere stati insieme mentre fuori infuriava il terrore e la

morte, l'esserci stati, l'aver scoperto insieme la gioia delle neviccate ai vari angoli della città, dalle colline al mare al bosco, le luci degli alberi di Natale alle nostre spalle, la possibilità di parlarci, di guardarci, da pari, con le finestrelle di *zoom* tutte di uguale grandezza.

Bibliografia

- Balboni, E. P. (2012). *Le sfide di Babele – Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: UTET.
- Danesi, M., Diadori, P., Semplici, S. (2018). *Tecniche didattiche per la seconda lingua*. Roma: Carocci.