

10 **Modelli operativi: alcuni problemi etici**

Sommario 10.1 Perché un discorso filosofico in una riflessione operativa. – 10.2 La dimensione operativa necessita di un approccio etico. – 10.3 Verifica, valutazione, certificazione: un approccio etico. – 10.4 Tecnologia ed educazione linguistica: un approccio etico.

► <https://phaidra.cab.unipd.it/o:465039>

10.1 Perché un discorso filosofico in una riflessione operativa

Verso la fine del Novecento mi sono reso conto che la glottodidattica veniva risucchiata verso la dimensione operativa, e mi parve necessaria una riflessione teorica, su cui cercai di coinvolgere tutto il settore disciplinare italiano in due convegni. La conseguenza fu che per anni molti colleghi mi hanno chiesto conferenze di impianto filosofico per i loro studenti avanzati: ne nacque *Conoscenza, verità, etica nell'educazione linguistica*, del 2011, in cui entrava la parola 'etica': offrire conoscenza *vera* (e a questo lavoravo con i modelli formali), mirata al *bene* dei destinatari, cioè dei (futuri) insegnanti e, a cascata, degli studenti.

10.2 La dimensione operativa necessita di un approccio etico

L'etica interviene nel momento in cui si opera, in quella che Aristotele identifica come la dimensione 'politica': ci sono quindi molti aspetti eticamente sensibili tra i modelli operativi; tra questi:

- a. i processi di verifica, valutazione e certificazione di quanto acquisito: sono l'atto più politico dell'insegnamento, tant'è vero che tutti gli stati, le *polis*, dettano linee in questo ambito e i docenti diventano pubblici ufficiali quando svolgono queste funzioni; in questo campo ho dato un contributo proprio nella dimensione etica;
- b. l'uso delle tecnologie, strumento null'affatto neutro dal punto di vista etico, e anche qui ho cercato di contribuire.

10.3 Verifica, valutazione, certificazione: un approccio etico

Ero nella primissima commissione europea incaricata di progettare livelli di certificazione. Capii dove si andava a parare, e ne uscii dopo due incontri.

Ho passato anni a mettere in guardia dalla diffusa e ormai acriticamente accettata idea che i livelli A1-2, B1-2, C1-2 siano delle realtà e non solo delle (necessarie e utilissime) convenzioni, a ripetere che la misurazione della competenza linguistica, letteraria, interculturale è impossibile, che le decisioni amministrative conseguenti sono eticamente sensibili. Credo di aver perso la mia battaglia.

Se prendiamo come parametro di riferimento *verità* e *bene*, alcune linee di riflessione sono:

- a. la verifica è una raccolta di dati: non è possibile misurare oggettivamente elementi di una realtà complessa come una lingua, posseduta da una entità complessa come la mente di una persona. Si possono fare ipotesi, cercando dati raccolti con procedure che misurino davvero l'oggetto quel che vogliono misurare e che siano *accettabili* per la dimensione emozionale e relazionale della persona testata; ma affermare che i test possano essere 'oggettivi' è falso; il massimo *bene* possibile è nella ricerca dell'equilibrio tra affidabilità dei dati e accettabilità delle procedure di rilevazione;
- b. affermare che si misura o si certifica la competenza comunicativa è falso: non si può accedere alla competenza, che risiede nella mente, attraverso la performance, oggetto di infinite pressioni situazionali e personali; il *bene* sta nel cercare di ridurre al massimo tali pressioni deformanti, e il *vero* sta nella consapevolezza che misuriamo una performance (il che genera un problema etico nelle situazioni *pass or fail*, promozione o bocciatura);

- c. la *valutazione* è il processo di sintesi tra i risultati della verifica e le potenzialità dello studente: i dati 'oggettivi' sulla lingua posseduta da uno studente sono un miraggio (punti 'a' e 'b'), così come sono meramente intuitivi i dati sulla personalità di quello studente e sulla sua situazione socio-emozionale nel momento della raccolta dei dati. La *verità* è quindi impossibile, ma la valutazione è comunque una necessità sia *personale* (lo studente deve sapere come viene valutato), sia *politica* (la società ha bisogno di attestazioni, promozioni/bocciature, ecc.): la scelta etica, per il *bene* della persona e della *polis*, può essere compiuta solo integrando i principi dell'insegnante con quelli della scuola e quelli del sistema educativo, e su questa griglia collocare le performance rilevate - nella consapevolezza che si tratta solo di *ipotesi* valutative, non di verità;
- d. l'educazione linguistica presenta intersezioni con quella *letteraria* e spesso lo stesso insegnante le cura entrambe, quindi aggiungiamo un cenno: si possono valutare *conoscenze* sia sulla lingua letteraria sia sulla storia della letteratura; ma se lo scopo dell'educazione letteraria è attivare processi emozionali (appassionarsi alla lettura, ad alcuni autori, ecc.), critici (spiegare perché un testo piace o non piace), culturali (capire un mondo attraverso la sua letteratura), filosofici (cerca-re le risposte ai problemi esistenziali che sono state date in 2.500 anni di letteratura), siamo nel campo di ciò che non è verificabile e misurabile;
- e. quanto alla *verifica e valutazione della comunicazione interculturale*: si possono verificare *conoscenze* (inter)culturali, ma non esiste la possibilità tecnica di organizzare eventi comunicativi autentici e complessi in cui osservare, e quindi misurare, la performance comunicativa interculturale e quindi la competenza che le sta dietro. Si può, forse, intuire un *atteggiamento*, cosa ben diversa da valutare una *competenza*.

10.4 Tecnologia ed educazione linguistica: un approccio etico

La letteratura sulle glottotecnologie è ipertrofica e fonde (non sempre in modo sapiente) ricerca e divulgazione, soprattutto dopo la didattica a distanza dovuta alla pandemia iniziata nel 2020. Si lavora molto sul *come*, sul *cosa*, e si dimentica la dimensione etica, che è evidente a chi vi presti un minimo di attenzione. Nel video 10 saremo guidati da tre nozioni:

- a. la nozione di *complessità* che è la chiave di tutta l'opera di Edgar Morin;
- b. la nozione di equilibrio su cui si regge l'*Etica Nichomachea* di Aristotele;

- c. la riflessione di Emanuele Severino: «La potenza suprema della tecnica non è infatti indirizzata a uno scopo escludente altri scopi, ma *all'incremento indefinito della capacità di realizzare scopi*».

1.4.1 Complessità

Che l'educazione linguistica abbia una natura complessa e richieda processi complessi è evidente: l'oggetto insegnato, la comunicazione umana, è complessa; chi acquisisce è una persona, quindi è complessa.

Il contributo che crediamo di aver dato alla riflessione sulle tecnologie nell'educazione linguistica sta in queste domande:

- a. la complessità si affronta categorizzando, classificando e gerarchizzando; una didattica che spinge gli studenti a usare i materiali audio, video, scritti, multimediali presenti online - dai film alle canzoni, dalle sessioni Skype alla ricerca di esercizi o grammatiche di riferimento, dalle trame dei romanzi alle biografie degli autori - ma non li guida nella fruizione critica ci pare eticamente insostenibile;
- b. la difficoltà tecnica dell'uso delle tecnologie (dovuta spesso a progettisti-sacerdoti iniziatici, non a necessità intrinseca) consente al fruitore di governare davvero la sua ricerca? Il mio Maestro, Giovanni Freddi, negli anni Settanta presentava le 'nuove' tecnologie ponendo un principio: «la tecnologia è al servizio dell'uomo; se l'uomo deve porsi al servizio della tecnologia, è una perversione». Quando del software didattico che fa parte stabile dei materiali didattici è strutturato secondo percorsi e priorità glottodidattiche e non si limita ad applicare quello che il software di base è capace di realizzare?

1.4.2 Equilibrio

Il modello di competenza semiotica (video 1) propone l'equilibrio tra l'onnipotenza dei codici verbali e la pluralità dei codici non verbali; le riflessioni sulla valutazione, sopra, propongono il tema dell'equilibrio tra competenza e performance; la performance deve realizzare un equilibrio tra efficacia pragmatica, appropriatezza contestuale e correttezza formale... L'equilibrio è il principio base della ricerca che ho prodotto in quarant'anni. Ora: le tecnologie sostengono o infrangono lo stato di equilibrio?

Nei social media, spazio di vita quotidiana degli studenti, c'è equilibrio tra le competenze mentali e la performance che appare sullo schermo degli 'amici'? vale di più l'efficacia o la correttezza? nella navigazione in Internet c'è equilibrio tra il livello di competenza dello studente e la lingua autentica, C1-2, con cui si lavora? i percorsi

individualizzati, le *web quest* per preparare un *paper* o risolvere un *task* (si potrebbe dire tutto in italiano senza problemi, ma...) realizzano un equilibrio tra studio guidato e studio autonomo o rischiano di buttare lo studente nel mare della lingua autentica, nell'immensità della rete, e 'si salvi chi può'?

Una didattica che abbandona nel mare magno dell'attuale tecnologia studenti ancora fragili linguisticamente e criticamente sprovveduti non cerca il *bene* degli studenti.

1.4.3 L'incremento indefinito della capacità di realizzare scopi

Nell'educazione linguistica la tecnologia offre una quantità enorme sia di materiale in cui la lingua è usata in tutte le sue varietà e per tutti gli scopi, sia di supporti (dizionari, grammatiche, eserciziari, didattizzazione di canzoni, ecc.): si tratta di *oggetti*, non di *scopi*.

Lo scopo ultimo, il *bene* per gli studenti, è insegnargli ad usare gli oggetti per realizzare scopi, ad esempio per capire (anche grazie a quanto depositato nella rete) la complessità semiotica, il ruolo della lingua nella comunicazione umana, la pluralità delle lingue e delle varietà, il fatto che i testi possono sopravvivere al popolo che li ha prodotti, ecc.: ma senza una guida, senza dei percorsi mirati, ciò rimane uno scopo inespresso: si naviga in rete, ma non si sa verso dove.

Su questi temi ho scritto in

- 2017, «Problemi etici nella verifica, valutazione e certificazione della competenza linguistica», in Nikodinovska R. (a cura di), *Assessment in Foreign Language & Literature Teaching*, Skopje, Ss. Cyril and Methodius University Press, pp. 25-36. <https://phaidra.cab.unipd.it/o:465036>.
- 2012, «Etica e glottotecnologie», in Caon F., Serragiotto G. (a cura di), *Tecnologie e didattica delle lingue. Teorie, risorse, sperimentazioni*, Torino, UTET Libreria, pp. 33-48. <https://phaidra.cab.unipd.it/o:465037>.
- 2011, *Conoscenza, verità, etica nell'educazione linguistica*, Perugia, Guerra. <https://phaidra.cab.unipd.it/o:461267>.
- 2005, «Comunicazione e UniVirtual», in Balboni P. E., Margiotta U. (a cura di), *Progettare l'università virtuale. Comunicazione, tecnologia, progettazione. Modelli, esperienze*, Torino, UTET Libreria, pp. 57-73.
- 2004 (a cura di), *Educazione Letteraria e nuove tecnologie*, Torino, UTET Libreria. Include il mio «*Non scholae sed vitae*. Educazione letteraria e didattica della letteratura», pp. 5-56. <https://phaidra.cab.unipd.it/o:465038>.
- 1999, «Tecnologia e letteratura: un matrimonio possibile», in Desideri P. (a cura di), *Multimedialità e didattica delle lingue*, Perugia, Mediateca, pp. 11-24.
- 1998, «Le tecnologie nell'educazione linguistica», in Baldassarre V.A., Minardi G. (a cura di), *Lingue e nuove tecnologie*, Bari, Edizioni dal Sud, pp. 31-48.
- 1997, «Autoformazione all'informatica glottodidattica in ambiente ipertestuale», in *Annali di Ca' Foscari*, 1-2, pp. 183-216.

- 1997, «Measuring and Certifying Non-Native Language Proficiency: From Level-Based Certification to Matrix Certification», in Semplici S. (a cura di), *Verifica, valutazione e certificazione delle competenze*, Siena, Università per Stranieri, pp. 27-44.
- 1994, «Le nuove tecnologie e l'insegnamento linguistico», in ANILS, *Tecnologia, Lingua, esperienze*, Campobasso, ANILS, pp. 1-6.
- 1992, «Progetto Comenius. Creazione di un pacchetto in autoformazione per accostare all'informatica gli insegnanti di lettere e lingue», in *Multimedialità Informatica Telematica - MIT*, 1, pp. 39-43.
- 1991, «Differentiating Objectives and Contents at High School Level», in Ghiaroni R., *L'educazione linguistica in ambiente informatico*, Milano, IBM, pp. 158-164.
- 1991, «Computer e sviluppo dei processi cognitivi», in Ghiaroni R., *L'educazione linguistica in ambiente informatico*, Milano, IBM, pp. xxi-xxvi.
- 1990, «Verifica e valutazione nell'educazione linguistica», in Scaglioso C. (a cura di), *Educazione linguistica e funzioni della lingua*, Brescia, La Scuola, pp. 131-168.
- 1990, «Psicolinguistica e tecnologia didattica», in *Aula Multimediale e Lingue Straniere*, Venezia, CLI Ca' Foscari, pp. 27-34.
- 1986 (a cura di), «Lingue straniere e nuove tecnologie», num. monogr., *Scuola e Lingue Moderne*, 3-4.
- 1985, «Natura, finalità, struttura e risultati del testing 1981-1983», in Balboni P.E., Porcelli G., *Lingua alle elementari: i risultati del progetto veneziano*, Padova, Cleup, pp. 23-61.
- 1985, «Il testing della civiltà», in *Lingue e civiltà*, 1, pp. 8-11.
- 1985 (a cura di), «Valutazione e testing», num. monogr., *Scuola e Lingue Moderne*, nr. 4. Include il nostro «Il language testing: procedure operative», pp. 79-85.