

PROMOZIONE

UN ANNO ITALIANO

Mini enciclopedia della Cultura italiana
per gli studenti di italiano all'estero

Un po' di Lingua e di Cultura italiana al giorno... per
300 giorni di scuola

di Pietro Cuva

Il Progetto si presenta sottoforma di un giornale quotidiano. Per ogni giorno dell'anno si presentano infatti cinque pagine di giornale i cui avvenimenti sono legati alla data del giorno considerato:

OGGI AVVENNE

LUOGHI E RICETTE

ARTE E ARTIGIANATO

LINGUA E LETTERATURA

SPORT E SPETTACOLO.

Si tratta di una sorta di mini-enciclopedia della Cultura Italiana, con una ricchezza di materiali mai realizzata **per gli studenti di italiano all'Estero.**

Migliaia di pagine, migliaia di fotografie e migliaia di informazioni e documentazioni, validamente ricercate.

L'insegnante potrà utilizzare Un anno italiano per ricerche, preparazione all'esame di AP, lavori di tipo ipertestuale, effettuazione di collegamenti e di connessioni, studio approfondito di elementi della Cultura italiana, scoperte di tipo linguistico.

La Scheda di lavoro fornita favorisce il lavoro di gruppo e di interscambio culturale tra gli studenti.

Il patrimonio delle informazioni costituisce per lo studente una fonte di ricerca e per l'insegnante un ricco riferimento culturale. L'opera offre indici tematici consultabili: Ricette e prodotti tipici - Opere d'arte italiane - Nomi geografici e mappa - Parchi - Principali musei - Autori di letteratura - Spettacolo e Sport

Inoltre fanno parte del Progetto TRE LIBRI SFOGLIABILI:

Eventi di storia italiana

Eventi di letteratura italiana

Proverbi, modi di dire, neologismi.

EDITORI IN RETE

<https://www.arcoeducational.com/>

LINGUA CULTURA SOCIETÀ

a cura di Luca Buiani

In questo numero, la sezione Lingua, Cultura e Società approfondisce il concetto di merito che per la prima volta compare nel nome del “Ministero dell’istruzione e merito” italiano.

Nel mio articolo “(De) merito”, tento un rapido excursus storico sulle coloriture che “merito” assume nelle varie epoche. Nell’antichità, l’eroe greco, per eccellenza meritevole, era colui che, seguendo l’ethos competitivo del guerriero, riusciva senza eccedere ad affermare le proprie virtù. Per il pensiero filosofico, quelle stesse virtù vengono reinterpretate in senso collaborativo: divengono l’arte di conoscere sé stessi, indirizzandole al bene comune e alla giustizia. Con l’avvento del cristianesimo, “merito” deve implicare uguaglianza (di fronte a Dio) e fratellanza. Merita molto di più chi facendo giustizia riesce a includere l’altro da sé. Le virtù da premiare diventano l’umiltà, l’obbedienza e la concordia: non più il solo coraggio e la forza. Ma il cristianesimo sottolinea anche la libertà dell’anima individuale ponendo i presupposti dell’individualismo contemporaneo. Così la contemporaneità (nel mondo capitalistico occidentale) tende a premiare i meriti individuali e silenziare i debiti che ognuno deve alla società. E la cosiddetta meritocrazia, da tutti apprezzata, si tinge di coloriture diverse: “non intralciare l’iniziativa individuale” o viceversa “rimuovi le barriere sociali che ostacolano la crescita dell’individuo”. Entrambe queste visioni in prospettiva andrebbero superate: il flautista di antica memoria aristotelica - sostiene il filosofo ed economista Amartya Sen - del flauto dovrebbe trarre beneficio sia che ne fosse il costruttore, il suonatore o se fosse indigente e inesperto di auletica. Cioè, nel giudicare il merito, si abbandonino schemi rigidi deformanti e si abbia il coraggio di affrontare il tema nella sua complessità, caso per caso e senza preconcetti.

Ma l’essere umano merita di raggiungere la felicità? Il professor Pietro Modini, nel suo commento alla poesia di Montale, “*Felicità raggiunta*”, medita sulla condizione umana e la fragilità dello stato di grazia che chiamiamo felicità.

Nell’articolo “*La frusta meritocratica*”, Modini approfondisce il tema del merito applicato al mondo della scuola.

La querelle fra “scuola orientatrice” e “scuola selettiva” è in fondo una falsa dicotomia. La scuola deve essere al tempo stesso rigorosa e duttile. “*La scuola sia l’incontro fra chi non sa (ed è intrinsecamente motivato a sapere) e chi sa ed è responsabilmente competente; un incontro che sia fondato su un profondo, affettuoso rispetto reciproco, serietà di intenti, lungimirante coscienza delle rispettive funzioni, alimentate da stima e fiducia da parte di figure parentali che sappiano accettare la frustrazione di risultati non sempre superativi. Si tratta di funzioni ipercomplesse ispirate ad un’idea non astratta di merito*”.

In “*L’intelligenza artificiale e la didattica delle lingue*” il professor Marcel Danesi si chiede: “c’è vero merito nell’uso della tecnologia? Come dovrebbero porsi i docenti di fronte al poderoso ingresso dell’intelligenza artificiale (IA) nel campo dello studio delle lingue?” I numerosi studi e sperimentazioni citati nell’articolo mettono in luce la strabiliante utilità e duttilità dell’intelligenza artificiale nel promuovere “condizioni che favoriscono l’esperienza personalizzata”, dare feedback immediato (ad es. ChatGPT), accelerare l’apprendimento di competenze specifiche, ecc. Al tempo stesso, l’articolo mette in guardia dalle metodologie eccessivamente dipendenti dalla tecnologia. “*Se la tecnologia monopolizza il processo apprenditivo, le ricerche da me controllate suggeriscono che gli studenti stessi sembrano respingere tale metodo monopolistico, preferendo un approccio blended, cioè integrato*”.

Sul tema del merito interviene implicitamente la riflessione illuminista del filosofo, teologo ed economista napoletano, Antonio Genovesi, la cui vita e opere vengono tratteggiate nell’articolo di Assunta Verrone, “*Antonio Genovesi: fondatore dell’economia civile, anticolonialista e critico del capitalismo*”. L’opera del Genovesi fu tutta improntata al concetto di lavoro in cui “*il compito principale dell’uomo fosse quello di lavorare per sé, per la propria famiglia e per il bene comune*”.

(DE) MERITO

La mente non è un vaso da riempire, ma un fuoco da accendere. (Plutarco)
L'allievo non è un contenitore da riempire, ma una torcia da accendere. (Einstein)

di Luca Buiani

Il Ministero della Pubblica Istruzione italiano ha un nuovo nome: Ministero dell'Istruzione e del Merito. La nuova "etichetta", come spesso succede in Italia, è stata accolta da contestazioni e plausi e, come sempre, ha scatenato polemiche. La decisione del governo, se non altro, ha avuto il "merito" di riaprire il dibattito, ma anche il demerito di sapere un po' di propaganda ideologica. "Merito" infatti è un *tema prismatico* (Fusaro, 2022), una di quelle parole poliedriche che si piegano bene ai proclami e capitola facilmente di fronte a obiettivi che si propongano di "far finta di cambiare tutto per non cambiare niente" (cit.). E tuttavia siamo qui a parlarne.

Se non mera propaganda, la scelta del cambio di nome dà l'idea dello scarso affiatamento fra le muse della Politica e quelle della Pedagogia. Nel discorso per la fiducia al Senato, la presidente del consiglio Meloni ne conferma la distanza esordendo con queste rivelanti parole.



Serve colmare il grande divario esistente tra formazione e competenze richieste dal mercato del lavoro, con percorsi formativi specifici, certamente, ma ancora prima grazie a una formazione scolastica e universitaria più attente alle dinamiche del mercato del lavoro. L'istruzione è il più formidabile strumento per aumentare la ricchezza di una nazione, sotto tutti i punti di vista. Il capitale materiale non è nulla senza capitale umano. Per questo la scuola e l'università torneranno centrali nell'azione di governo, perché rappresentano una risorsa strategica fondamentale per l'Italia, per il suo futuro e i suoi giovani. Si è polemizzato sulla nostra scelta di rilanciare la correlazione tra istruzione e merito. Rimango sinceramente colpita".
(Meloni, 2022)

Al tocco "aziendal-burocratico" siamo talmente abituati che questo linguaggio dal forte retrogusto economico e tecnocratico ci appare persino normale. Ma gli allievi non andrebbero ridotti a "capitale umano" a "risorsa" (per quanto possa esser nobile porsi al servizio della "ricchezza della nazione"), né l'educazione solo alle "competenze richieste dal mercato del lavoro".

Prima di lanciarsi nello scenografico cambio del nome, la Politica avrebbe potuto/dovuto consultare gli esperti, cioè i docenti (fra questi, i nostri prof. Modini, "La frusta meritocratica", qui a pagina 28 e la prof. Mignatti, "Onore al merito", qui a pagina 62). Consultandoli, si sarebbe accorta di un'eccellenza diffusa in didattica e pedagogia nel mondo della scuola e di come, per i docenti, valutare e premiare il merito sia pane quotidiano, forse per alcuni indurito e secco, ma quotidiano. Semmai il demerito andrebbe al Ministero italiano che, a paragone di molti altri paesi democratici, si distingue per le scarsissime risorse investite nella scuola in salari e lo scarso impegno nell'ammodernare la scuola. Troppo è lasciato a insegnanti e dirigenti scolastici volenterosi.

Inoltre, se la Politica fosse più contigua al mondo della scuola, saprebbe in primis che meritare non fa rima necessariamente con competere. Nemmeno come etimo. La parola "competere" è infatti un Giano bifronte come rivela la sua origine. Dal latino *cum* e *petere*, significava "chiedere insieme, andare insieme, convergere verso un medesimo punto" (Leiss, 2015), cioè in origine "collaborare". La cultura aziendale ha irrigidito la parola, già affaticata dal dominante egoismo

economicentrico degli ultimi secoli, sul suo significato concorrenziale. Si è così cancellato l'aspetto collaborativo insito nell'interpretazione originaria. "Merito", a scuola, invece è (o ci si dovrebbe sforzare che sia) competere con sé stessi cercando alleati nei compagni di classe, appunto "cercare insieme".

MERITO E FELICITÀ

Se poi la Politica avesse chiesto assistenza alla Filosofia, avrebbe realizzato che il dibattito sul merito si protrae da millenni, e che "merito" in filosofia va a braccetto con concetti come felicità, virtù, concordia e giustizia. Anche per questo la scuola sarebbe il luogo ideale dove promuovere un significato "più sano" della parola merito: proprio come luogo di formazione finalizzato alla realizzazione delle potenzialità più intime e molteplici degli alunni.

Si tratta di sgravare la scuola da questo "eccesso ponderale" di una mentalità strumentale finalizzata allo sbocco lavorativo, e ridarle centralità come laboratorio in cui formare cittadini felici e consapevoli.

Anche qui si vada alle radici della parola. *Skholé*, in greco antico, significava "ozio", "piacevole uso del proprio tempo", "tempo libero".

Libero non nel senso di vuoto, ma tale da far maturare la coscienza, tale da spalancare a una vita autentica, priva di catene e di servaggi. Felicità, per Aristotele eudaimonia, era fioritura, "perfezione individuale, come attuazione delle proprie capacità" (Treccani, *eudemonismo*, n.d.): il buon (*eu*) demone o coscienza interiore (*daimon*), cioè realizzazione della nostra "migliore coscienza interiore".

Il premio da attribuire al merito va ben al di là del profitto scolastico: è una promessa di vita.

Il necessario rigore nella valutazione del merito e nel riconoscimento di premi, non prescinda da una dimensione esistenziale.

L'alunno va sostenuto nei suoi tentativi di spiccare il volo e realizzarsi.

La severità, la disciplina, anche esigente, ferma, responsabilizzante, presupponga un esito di autorealizzazione.

MERITO E VIRTÙ

Eccoci già al centro del dilemma. Merito, a scuola, dovrà puntare alla competizione (vincere sugli altri) per renderci "funzionanti" nel mondo o all'autorealizzazione (vincere su sé stessi) per essere felici? È un problema antico come il mondo. Uno dei massimi contributi delle scuole filosofiche classiche fu proprio quello di proporre e consolidare, in contrasto con l'ethos arcaico delle società guerriere della grecità, una "riforma semantica e civica" di *aretè* (virtù), *agathos* (buono), *kakos* (cattivo). Nella filosofia delle accademie, "bravura" e "competenza" viene dirottata dall'ambito della competizione a quello della collaborazione, dalle virtù guerriere alle virtù pacifiche, da un ethos avente come fine l'onore sul campo di battaglia a una nuova etica della collaborazione nella Polis dove virtù e bontà puntino a giustizia e concordia sociale. Se anche noi oggi decidessimo di contrastare il binomio merito-concorrenza del "guerriero aziendale" e ci sforzassimo di promuovere le virtù collaborative del "cittadino realizzato" sarebbe un grande passo in avanti.





Nella società arcaica greca i termini indicanti la positività dei valori, come «virtù» (arete) e «buono» (agathon), fanno riferimento ad un ambito operativo caratterizzato dalla competizione e non dalla collaborazione. Le virtù collaborative [...] non sono inizialmente incluse nel novero di ciò che concorre a definire qualcosa (un comportamento, un'azione) o qualcuno come agathon. [...] La dimensione dell'intenzione non ha alcun ruolo per valutare la riuscita di un'azione e, di conseguenza, non si può ancora interpretare questo scenario come espressione di un universo di tipo morale. [...] In questo senso, Platone rappresenta il tentativo più forte di collegare le virtù pacifiche alle virtù competitive. [...] È il tentativo di ristrutturare la gerarchia tra i valori configurandoli entro un sistema che ha il suo vertice nei concetti di giustizia e di temperanza. La prima (la giustizia) rappresentando l'unità di tutte le virtù, ossia il loro potere di coesistere armonicamente, la seconda (la temperanza) identificando la legge di questo coesistere"

(Le Moli, Andrea 2017 e BTFP, 2002).

Nella nostra società, virtù e merito continuano a percorrere, sia pure in parte, sentieri divergenti. Vengono in mente ad esempio i premi enormi ricavati dagli *influencer* senza alcun merito, semplicemente vivendo, postando o facendo comparsate in TV; oppure le ricchezze di quegli "scommettitori" di borsa che clonano denaro da denaro, con stratagemmi

tecnologici, a volte senza che vi sia nulla in vista per il bene comune e spesso giocando con le vite e il benessere di intere nazioni. Più in generale, il successo oggi si alimenta di apparenze, di fantasmi, di falso merito. È una mentalità che infetta anche la scuola con possibili effetti devastanti: crescere pensando di poter vincere senza impegno.

MERITO E IMPEGNO

Già nell'antichità i sofisti (*influencer ante litteram*) sostenevano che il fine dell'investigazione filosofica non fosse necessariamente la verità, ma l'opinione e la persuasione, e che il sapere andasse lautamente ricompensato col danaro (Platone 337d, 2000). Socrate (notoriamente poverissimo), Platone e Aristotele obiettavano che la remunerazione più piena della verità fosse la verità stessa e il premio della virtù il possesso della virtù stessa. La gratuità del sapere dovrebbe essere obiettivo anche per noi al fine di combattere il sempre più diffuso "ma a che ti serve andare a scuola?". La virtù pur auto-appagante richiede grandissimo impegno. Il merito pure ma in forma diversa. *"La dimensione della virtù ha una caratteristica di totalità perché riguarda l'uomo intero e la vita intera. Mentre il merito può essere concepito relativamente a un obiettivo particolare, a un oggetto particolare, a una prestazione particolare"* (Natoli, 2022).

E qui s'innesta l'impegno. Sia il desiderio di riconoscimento del merito (cioè obiettivi parziali) sia l'aspirazione alla virtù (cioè mete finali) ci costringe

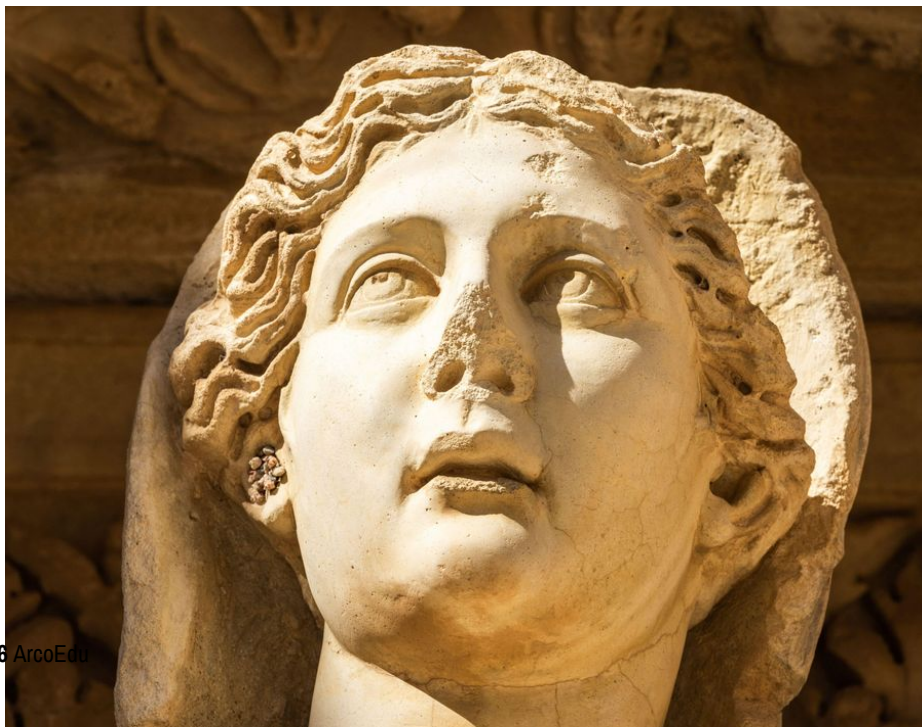


a un lavoro, a un impegno. In mezzo fra virtù e merito e raggiungimento del fine c'è appunto il desiderio e il suo potere di persuasione, che può essere inerziale o stimolante, non necessariamente verso il bene nostro e il bene altrui.



Una battuta. Quando io insegnavo nei licei frequentemente c'era il ricevimento dei genitori. E già allora come oggi con un atteggiamento legittimamente protettivo i genitori mi dicevano. "Ma mio figlio è intelligente, però non si applica". E io gli rispondevo: "guardi signora che a furia di non applicarsi smetterà di essere intelligente". La virtù è questa. Mettere a frutto le proprie dotazioni. E allora ci vuole un lavoro. Il lavoro che diventa sostanzialmente un guadagno di abilità. Cioè l'esercizio rende abili. Quindi la virtù potremmo dire che è una buona abitudine, è una strategia di riuscita. (Natoli, 2022)

Il desiderio di riconoscimento del merito e l'aspirazione alla virtù possono fungere da stimoli nella stessa direzione, appunto nel contrastare l'inerzia o l'eccessivo stimolo, ma mentre il raggiungimento della seconda vale sempre per il suo valore intrinseco, il desiderio di merito può degenerare in meritocrazia.



MERITO E MERITOCRAZIA

Anche solo da queste banali osservazioni appare chiaro che, nel valutare il merito non si possono considerare solo le nostre dotazioni naturali (intelligenza, carattere, temperamento, DNA), né quanto acquisito grazie a condizioni favorevoli di partenza (benessere, istruzione, ambiente sociale e naturale). A questi fattori va aggiunto appunto l'impegno. Per Michael D. Young - il sociologo, attivista e politico britannico che inventò il termine "meritocracy" - la formula della meritocrazia includeva proprio questi tre fattori: $m = IQ + E$. "M" stava per merito, "IQ" per quoziente di intelligenza ed "E" per impegno (energia).

Il magistrato Lorenzo Ieva, grande sostenitore della meritocrazia come stimolo al progresso, più recentemente propone una formula più dinamica: $m = f(IQ, Cut, ex) + E$. *"Il merito è né più né meno che una funzione complessa, nella quale si combinano e integrano tre elementi (intelligenza + cultura + esperienza = $IQ + Cut + ex$), che poi si sommano al fattore chiave dell'impegno individuale (energia = E), senza il quale alcun'accezione meritocratica è in realtà possibile"* (Ieva, 2018).

Ecco allora che, entrando in gioco fattori come cultura e esperienza, oltre a riconoscere, valorizzare e premiare le doti naturali dell'individuo, si esorta a mettere le persone nella condizione di superare gli eventuali ostacoli (appunto la mancanza di cultura o esperienze di vita, ad es. causate dalla povertà) che si frappongono alla realizzazione delle potenzialità di ciascuno. In questo modo, "i capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, avranno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi" (Costituzione Italiana - Titolo II - Art. 34, n.d.). Una volta risolto il problema del gap iniziale, si potrà dunque concludere che laddove la Costituzione, garantendo eguaglianza di diritti e di opportunità, sia pienamente realizzata, la querelle sarà definitivamente sciolta. O no?

Certo in parte sì. Ma se l'obiettivo rimane virtù e edificazione/autorealizzazione del sé, la soluzione è solo parziale. Per la piena realizzazione della persona (per la virtù) premiare il merito è sicuramente un primo passo, ma il miraggio dei premi parziali (il denaro, i 10 e lode, la pagella, il diploma, il regalo) può sviare dall'obiettivo finale, la virtù appunto.

Il premio, non la virtù, può surrettiziamente diventare l'obiettivo ultimo. C'è una linea molto sottile che separa la piena e la parziale realizzazione di sé. Sotto questo profilo, le società contemporanee del consumo rendono l'edificazione di sé molto difficile, e un intervento educativo finalizzato alla formazione di individui virtuosi e competenti risulta tanto più urgente.

"Noi veniamo, nelle società contemporanee, costantemente iperstimolati. [...] E quindi paradossalmente se non ci governiamo, cadiamo in balia degli altri o di altre forze. Applicate questo ai consumi. Applicate questo alla persuasione politica. Applicate questo alla potenza della rete. Cosa fanno gli influencer? Mica parlano alla coscienza. Infatti non parlano, danno segnali. Perché se parlassero, dovrebbero entrare nella categoria della ragione. Invece titillano, danno impulsi. [...] Quindi noi dobbiamo riflettere sul fatto che siamo, fondamentalmente e sempre di più, eterodiretti. Con una caratteristica fondamentale, che la coercizione produce ribellione, la stimolazione consenso. [...] Quindi noi siamo obbligati, soggiogati, credendoci illimitatamente liberi perché costantemente iperstimolati. Allora la dimensione della costruzione di sé, direi, è molto più necessaria nelle nostre società. Perché l'obbedienza che dava fastidio, tutto sommato agevolava perché guidava. Ma diventare libera norma a sé stessi, cioè padroni della propria libertà, è molto difficile. È molto difficile, perché, se la libertà è seguire la pulsione, l'esito è la dissipazione; invece, se la libertà è capacità di scelta, allora non hai più voglia, ma volontà e decisione. Quindi ci deve essere sempre una sorta di contro-movimento rispetto al proprio desiderio. Non per negarlo, ma per metterlo alla prova. Ora capite bene che questo lavoro si merita. Devi applicarti su questo. Devi avere un'attenzione a te. Devi avere una perseveranza. Per esempio, se l'intelligenza è una dotazione naturale, l'attenzione è virtù. Perché l'attenzione è un atto intenzionale che osserva le cose. L'intelligente disattento perde questa sua capacità. Non la orienta, non la determina. L'applicazione è questo. E da qui nasce anche l'invenzione, la creatività". (Natoli, 2022)

$$m = f(IQ, Cut, ex) + E$$

MERITO E GLI ALTRI

Sempre se vista attraverso il prisma delle virtù, c'è poi una seconda questione molto più di sostanza da affrontare nel nostro sforzo di definire "merito". È il problema degli altri. E questo è difficilmente sormontabile.



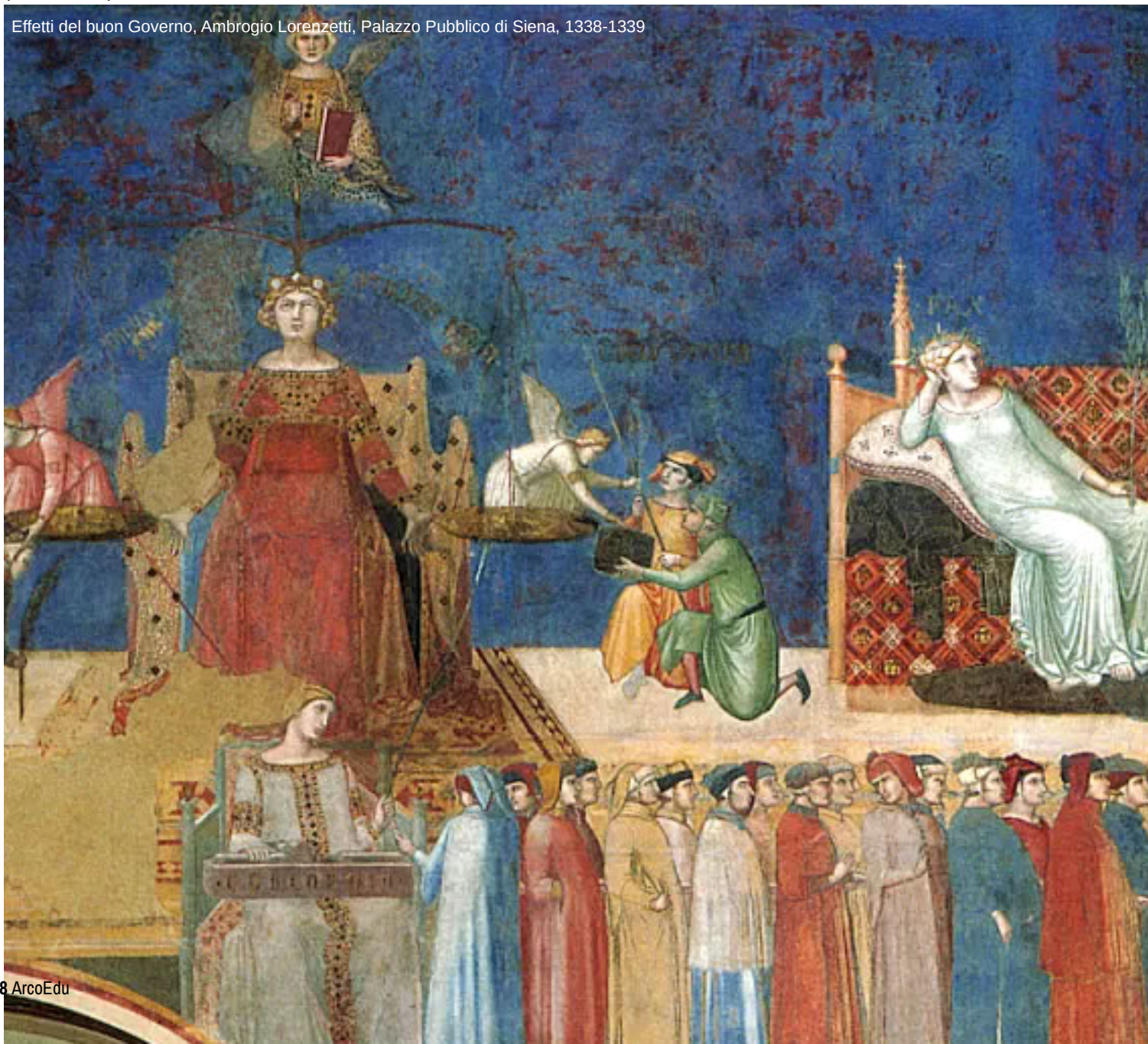
La giustizia è una virtù per definizione allotria, cioè rivolta agli altri. [...] Tutte le virtù sono allotrie, però la giustizia lo è in massimo grado. Perché riguarda direttamente gli altri. Anche le altre virtù sono a loro modo allotrie, perché ogni virtù in quanto esercizio si svolge sempre in relazione a qualcosa o a qualcuno. L'essere sobrio è una virtù in relazione a che cosa?

In relazione, per esempio, al cibo. Perché, che cosa vuol dire essere sobrio, se non c'è una relazione a qualcosa o qualcuno? Tutte le virtù sono relazionali, ma la giustizia lo è al massimo grado, perché deve tenere conto direttamente dell'istanza dell'altro.

Ora, dicevo che la meritocrazia così come è intesa non tiene conto del gap iniziale che è necessario mettere al centro della determinazione stessa dei meriti. Spesse volte si dice, "premiare i capaci e i meritevoli". Che cosa vuol dire questo? Che conseguenze ha? L'esclusione degli incapaci. Ma incapaci rispetto a che cosa?"

(Natoli, 2022)

Ecco allora che la formula della meritocrazia (**m = f (IQ, Cut, ex) + E**) che, a prima vista, può sembrare perfetta, difetta almeno di un altro elemento essenziale. Manca l'occhio dell'altro. Manca il contesto sociale. Manca l'idea del bene comune. Manca la gratitudine e l'idea di servizio. Manca la comunità. Alla comunità andrebbe riconosciuto il merito almeno per parte dei nostri meriti. In cosa siamo debitori alla comunità e a chi ci ha preceduti? Il benessere, la lingua, le tradizioni, la salute, l'istruzione, ecc. Al contrario, una visione esclusivamente individuale del merito non risponde al criterio di felicità come piena realizzazione del nostro potenziale che stiamo cercando di mettere a fuoco. È un ideale che si realizza solo nell'ambito della *Polis* direbbero i Greci antichi o, direbbero i cristiani, solo in una comunità cittadina libera e prospera di veri credenti. Facciamo un breve *detour* nella Siena medievale per considerare l'etica cristiana e tardo-aristotelica di giustizia e merito.



Effetti del buon Governo, Ambrogio Lorenzetti, Palazzo Pubblico di Siena, 1338-1339

MERITO E FRATELLANZA

Alla riflessione classica su giustizia e virtù, il Cristianesimo aggiunge la dimensione della fratellanza. All'infuori dai gap di partenza, dal diseguale status sociale e esperienze di vita, dalle differenze di stato di salute, razze, etnie, si afferma la dignità umana e l'uguaglianza di tutti. Come ripensare l'idea di merito in una società che finalmente si suppone di uguali, come figli di Dio? È un gran bel problema per noi creature imperfette e limitate, affratellate troppo spesso dalle motivazioni meno fraterne (guerre, faide, pettegolezzi, curve degli ultras)! Siamo di fronte a un Dio personale e infinitamente buono. A prima vista, si direbbe che il problema del merito sia risolto una volta per tutte: posti di fronte a un Dio infinitamente prodigo e munifico, che cosa meritiamo? Nulla, siamo ciò che ci è stato dato. Di quale merito vogliamo vantarci se Dio è pienamente misericordioso? E, in ogni caso, la legge dell'amore esclude per definizione punizioni o meriti, no? Dio ci ama e basta, e noi col prossimo dobbiamo fare lo stesso. Al figliol prodigo, bisogna far festa e rallegrarsi, perché "questo tuo fratello era morto ed è tornato in vita, era perduto ed è stato ritrovato" (Luca, 15-32). Ma al tempo stesso la vita è dono. E i doni si ricambiano e/o vanno fatti fruttare.

In questioni di merito, umani o divini che siano, non si fanno sconti. Dio distribuisce imperscrutabilmente talenti in quantità e qualità diseguali, ma ciascuno di noi è tenuto a far fruttare in vita sua ciò che ha ricevuto in dote. Il servo che aveva ricevuto cinque talenti, ne ha generati altri cinque; quello che ne aveva ricevuti due ne restituisce altri due. Entrambi prenderanno "parte alla gioia del loro padrone". Per il servo che non ha fatto fruttare la dotazione, ci "sarà pianto e stridore di denti". (Matteo, 25-30). Come conciliare l'infinità bontà e saggezza divina che trascende ogni merito, con l'intuizione, tutta umana, che sia giusto premiare il bene e punire il male? Il pensiero cristiano s'interroga incessantemente - predestinazione, grazia, provvidenza, ricompensa per le opere buone e punizione per le malvage - proprio sulle questioni di virtù e merito. È il problema centrale di Dante nella Divina Commedia: il medioevo è tutto un "chi ha meritato cosa e perché" e un "premiare e punire". E noi siamo eredi diretti di quella tradizione. È istruttivo per noi moderni confrontarci con l'ideale medievale di giustizia. A che punto siamo nella realizzazione di questi ideali? In che cosa abbiamo fallito? Che cosa ancora resta ancora da fare?



MERITO IN COMUNITÀ - GIUSTIZIA E BUONGOVERNO

Una delle più mirabili espressioni degli ideali medievali di giustizia e virtù è magistralmente riassunta nel dipinto di Ambrogio Lorenzetti, "Allegoria ed Effetti del Buon Governo", del 1338-1339, conservato nel Palazzo Pubblico di Siena, Sala della Pace. Qui si rappresenta l'ideale di armonia fra saggezza divina e giustizia umana e i suoi effetti sulla concordia che regna (o ci si augura che regni) nella Città di Siena dell'epoca. Il principio di concordia della tradizione aristotelica e cristiana di Tommaso d'Aquino, voleva che "ciascun cittadino deve volere il bene di ciascun altro cittadino, consapevole che facendo bene per sé sta facendo il bene anche di tutti gli altri. [...] Siamo di fronte a questo grande simbolo di una civitas [Siena] che è riuscita - sembrerebbe essere riuscita, stando a questa immagine - a costituire quella convivenza, quella comunanza tra i suoi cittadini, così profonda, così radicale, da collegarli tutti con un solo cuore, dove il bene comune vive all'interno del bene di ciascuno, e del cuore di ciascuno. Non è qualcosa che si imponga dall'esterno. Ognuno è giusto perché vuole il bene dell'altro" (Cacciari, 2021).

Osserviamo il dipinto. Sulla sinistra dell'affresco si distingue la Giustizia Umana in trono, che rivolge lo sguardo verso l'alto per trovare ispirazione nella Sapienza Divina, che è incoronata, alata e con un libro in mano, la Bibbia. La Sapienza con la mano destra tiene una bilancia, sui cui piatti due angeli amministrano i due rami della giustizia secondo la tradizione aristotelica: "distributiva" (a sinistra) e "commutativa" (a destra). Il primo angelo decapita un uomo e ne incorona un altro. Il secondo angelo distribuisce i beni e le funzioni equamente fra i cittadini. È la Giustizia umana che amministra e distribuisce beni e meriti, ma il peso della bilancia è retto dalla Sapienza Divina.

Dai due angeli partono due corde che si riuniscono per mano della Concordia che ha in grembo una pialla, simbolo di uguaglianza e "livellatrice" dei contrasti. "La Concordia uguaglia. La legge deve essere uguale. Non ci devono essere differenze, ma non solo nella legge. Aristotele lo dice chiaramente: "se in una città le differenze di tipo sociale ed economico diventano troppo alte, è difficile reggerla". In tal caso, non ci può essere concordia. Quindi quella pialla dell'uguaglianza è ricca di significati. Non significa soltanto l'isonomia (uguaglianza nella legge), secondo appunto il modello classico. Significa anche giusta distribuzione delle ricchezze". (Cacciari, 2021) La corda è tenuta in pugno da ventiquattro cittadini allineati a fianco della Concordia e simboleggianti la comunità di Siena. Questi sono vestiti in maniera diversa e sono quindi di varia estrazione sociale e di varia professione, ma nessuno di loro emerge sugli altri. Sono tutti della stessa grandezza. "Tutti i cittadini sono collegati una corde: da un cuore e da una corda". (Cacciari, 2021)

Al termine del corteo di cittadini troviamo il simbolo di Siena, la lupa con i due gemelli, e sopra il grande vecchio è il Comune di Siena, rappresentato da un monarca in maestà identificato con la scritta C[ommune] S[enarum] C[ivitas] V[irginis]. "I Cittadini senesi, concordi, procedono dalla Concordia, dalla Giustizia fino appunto all'immagine del Comune di Siena. Mentre i cittadini sono legati da un cuore, gli altri prigionieri, vinti dalla potenza di Siena [...] i prigionieri, sono legati da catene. E quindi bisogna essere concordi così per non finire colà, legati in catene" (Cacciari, 2021). Al polso destro del gran Vecchio, il monarca, è legata la corda della giustizia consegnatagli dai cittadini stessi. Il Comune è protetto e ispirato dalle tre Virtù teologali - Fede, Speranza e Carità - in alto. Ai suoi lati siedono invece, su un divano, le quattro Virtù Cardinali: Giustizia, Temperanza, Prudenza e Fortezza di origine classica. A loro si uniscono altre due Virtù non convenzionali, la Pace, semisdraiata su un cumulo di armi e con il ramo di ulivo in mano, e la Magnanimità, dispensatrice di corone e denari.

Effetti del buon Governo in città, Ambrogio Lorenzetti, Palazzo Pubblico di Siena, 1338-1339



Nella visione d'insieme, l'affresco si articola su tre registri: quello superiore con le componenti divine (Sapienza Divina e Virtù Teologali), quello intermedio con le Istituzioni cittadine (la Giustizia, il Comune, le Virtù non teologali), quello più in basso con i costruttori, nonché fruitori, di queste istituzioni (esercito e cittadini). La corda simboleggia l'unione tra la Giustizia e il Comune, inscindibili e inutili senza l'altro e tenuti insieme dai cittadini in stato di armonia. L'affresco esprime anche la percezione della giustizia nella Siena del tempo, una giustizia che non è solo giudizio di giusti e colpevoli, ma anche regolatrice di rapporti commerciali. È inoltre una giustizia che, pur ispirata da Dio, non si perita a condannare a morte e soggiogare le popolazioni vicine. (Regione Toscana, n.d.)

Sulla parete laterale destra l'affresco continua descrivendo gli Effetti del Buon Governo sia in città sia in campagna. Il buon governo assicura benessere, armonia e felicità degli e per gli abitanti. La città è dominata da una moltitudine di vie, piazze, palazzi, botteghe. Sono molti gli ornamenti, come le bifore sulle finestre, i tetti merlati, le mensole sagomate sotto i tetti, gli archi, le travi in legno, le piante e i fiori sulle terrazze, l'altana dipinta. Un lusso che solo il Buon Governo può assicurare. Ci sono abitanti laboriosi, dediti all'artigianato, al commercio, all'attività edilizia. In primo piano vediamo una bottega di scarpe dove l'artigiano vende ad un compratore accompagnato da un mulo. In alto si vedono alcuni muratori impegnati nella costruzione di un edificio. Non manca neppure un riferimento allo studio, come dimostra un signore ben vestito in cattedra che insegna di fronte ad un uditorio attento. Ci sono anche attività non lavorative, come è logico aspettarsi in una città pacifica e florida. Una fanciulla a cavallo con la corona in testa si prepara al matrimonio, osservata da due donne che si stringono l'una nell'altra e da un altro giovane di spalle, seguita da

due giovani a cavallo e, più indietro, da altri due giovani a piedi. Molto bello è il gruppo di danzatrici che si tengono per mano e ballano al ritmo di suonatrice di cembalo, nonché cantante. La città è delimitata e separata dalla campagna del contado dalle mura rappresentate di scorcio.

E proprio in prossimità delle mura la piazza sembra popolata da quelle attività lavorative cittadine che più hanno legami con la campagna: in basso a destra un pastore sta lasciando la città per dirigersi in campagna insieme al suo gregge di pecore. Più in alto due muli sono carichi di balle di lana, altri recano fascine, mentre un signore e una signora a piedi portano, rispettivamente, un cesto di uova e un'anatra. Tutta merce proveniente dalla campagna per essere venduta in città. (Regione Toscana, n.d.)

In questa visione del governo della città medievale, l'artista annulla la distanza fra virtù e merito. Se ogni cittadino svolge le proprie funzioni, se le istituzioni s'ispirano a virtù e giustizia, se le virtù umane s'allineano a quelle divine, allora il merito è immediatamente premiato dalla felicità di svolgere le attività che ci sono consone senza alcuno sforzo. È la ripresa della definizione platonica e aristotelica di giustizia come *ta eautou prattein* (τό τά αὐτοῦ πράττειν), vale a dire "occuparsi delle cose proprie", cioè ognuno secondo le sue capacità, a ciascuno secondo i suoi bisogni. Ognuno si realizza espandendo al massimo le proprie potenzialità.

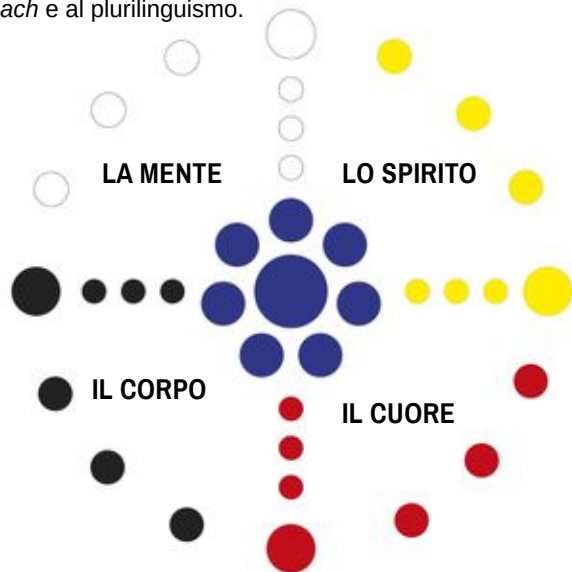
Non andremo qui ad analizzare la distanza fra quest'ideale e la realtà in epoca medievale, né quanto la società contemporanea sia ancora distante da quegli ideali. La visione della città ideale ci servirà a ricordare che la pedagogia da applicare nelle scuole dovrà incorporare una dimensione comunitaria e non solo individuale del progresso dei nostri alunni. Obiettivo dell'educazione è anche la concordia.



MERITO E PEDAGOGIE

L'allegoria del Buongoverno a distanza di 683 anni continua ad ammonirci che educare ha ampiezze e profondità che vanno ben oltre l'efficienza conoscitivo-competitiva del singolo. Deve promuovere filosofie e pratiche di vita equilibrate, che si compongano di dimensioni multiple: intellettuali, spirituali, emotive e fisiche, e che si muovano sempre in ambiti comunitari, sociali, pratiche e non solo individuali.

È interessante vedere come le più avanzate e correnti proposte in fatto di pedagogia siano inclusive e si ispirino proprio a principi comunitari. Si veda per esempio la proposta pedagogica LINCIRE (*LINGuistic & Cultural Diversity REinvented*) dell'Università di Toronto. Se mediato da uno spirito veritativo, non può esserci contrasto fra le riflessioni della filosofia occidentale sulle teorie educative e altre forme d'espressione degli stessi concetti in altre civiltà. La filosofia occidentale con le sue espressioni moderne (pedagogia, didattica, scienza, psicologia) può addirittura trovarvi affinità e punti di contatto, ad esempio, con la pedagogia dei nativi nordamericani. La facoltà di Magistero dell'Università di Toronto, OISE (*Ontario Institute for Studies in Education*), proprio sulla sapienza pedagogica e "filosofica" dei nativi americani ha fondato il progetto LINCIRE (<https://www.lincireproject.org/>), e indica la ruota della medicina come uno dei pilastri su cui fondare una nuova pedagogia delle lingue, affiancando questa Weltanschauung indigena - la loro visione del mondo - all'*Action Oriented Approach* e al plurilinguismo.



La ruota della medicina è una rappresentazione simbolica della visione olistica dello sviluppo personale che ha origine nelle tradizioni indigene. Ha quattro colori che rappresentano lo Spirito - i valori (giallo), il Cuore - le reazioni (rosso), il Corpo - le azioni (nero) e la Mente - le decisioni (bianco). Uno sviluppo integrale della persona non può prescindere da un'educazione che integri ognuno di questi aspetti. L'aspetto spirituale sottolinea il fatto che l'apprendimento è sempre radicato nella cultura, nella comunità e nella vita reale. La dimensione emotiva si pone in relazione alle modalità personali, d'immaginazione e simbolica dell'apprendere. L'aspetto fisico rimanda all'importanza dell'apprendimento in forme pratiche, nella dimensione del fare e del collaborare e interagire. La dimensione intellettuale rappresenta la riflessione sui percorsi ed esperienze di apprendimento.

Risulta chiaro che un approccio pedagogico multidimensionale come questo richiede un ripensamento radicale degli strumenti di valutazione, di programmazione, di sviluppo dei curricoli scolastici e conseguentemente un concetto di "merito", sua valutazione e premiazione, profondamente rinnovati. In questa luce, andrà valorizzato un merito in cui:

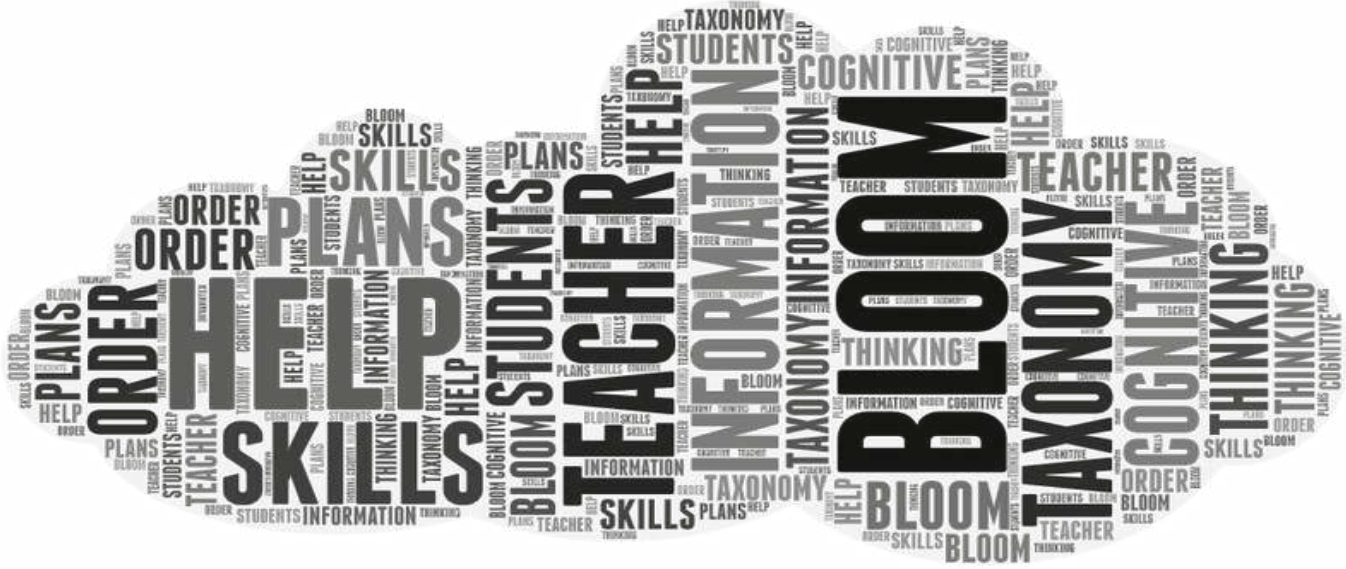
- prevalga l'inclusione e la diversità, valorizzando i contributi, le visioni, le esperienze delle più diverse tradizioni culturali, come in questo caso quello dei nativi americani, e delle molte lingue che fanno già parte dell'esperienza degli allievi tramite un approccio plurilingue;
- si valorizzino forme olistiche e non discrete di competenza, considerando l'alunno nella sua totalità e che favoriscano l'autovalutazione;
- si considerino e valutino competenze multiple e stratificate dell'apprendimento, non solo le nozioni, i fatti, la memoria;
- si considerino e valutino competenze di vita, tramite compiti autentici.

Gli antichi la chiamavano 'virtù', il professor Natoli (2022) 'strategie di riuscita', il filosofo Galimberti (2021) 'educazione sentimentale', la scuola 'metodologie didattiche attive'.

MERITO E VALUTAZIONE MULTIDIMENSIONALE

L'apprendimento va valutato non solo e non tanto in quanto "immagazzinamento di nozioni", come si è sempre fatto. Rigidi standard valutativi e fisse gerarchie di merito rischiano di risultare in semplificazioni e appiattimento delle intelligenze e delle varie dimensioni esistenziali dell'alunno. L'apprendimento va valutato in ogni sua dimensione: ricordare fatti e concetti certo, ma anche capacità di classificare, discutere, descrivere; applicare, risolvere, dimostrare; differenziare, contrastare, distinguere; valutare, giudicare, soppesare; fino all'ideare e produrre pensieri e prodotti originali. E ancora, anche capacità collaborative e legate all'impegno personale. Si veda qui riprodotta la piramide della tassonomia delle competenze, ispirata a Bloom, che gli insegnanti utilizzano nel design delle loro migliori prassi educative e per valutare, in forme complesse, le complesse competenze degli alunni (Summa - De Simone, 2022).





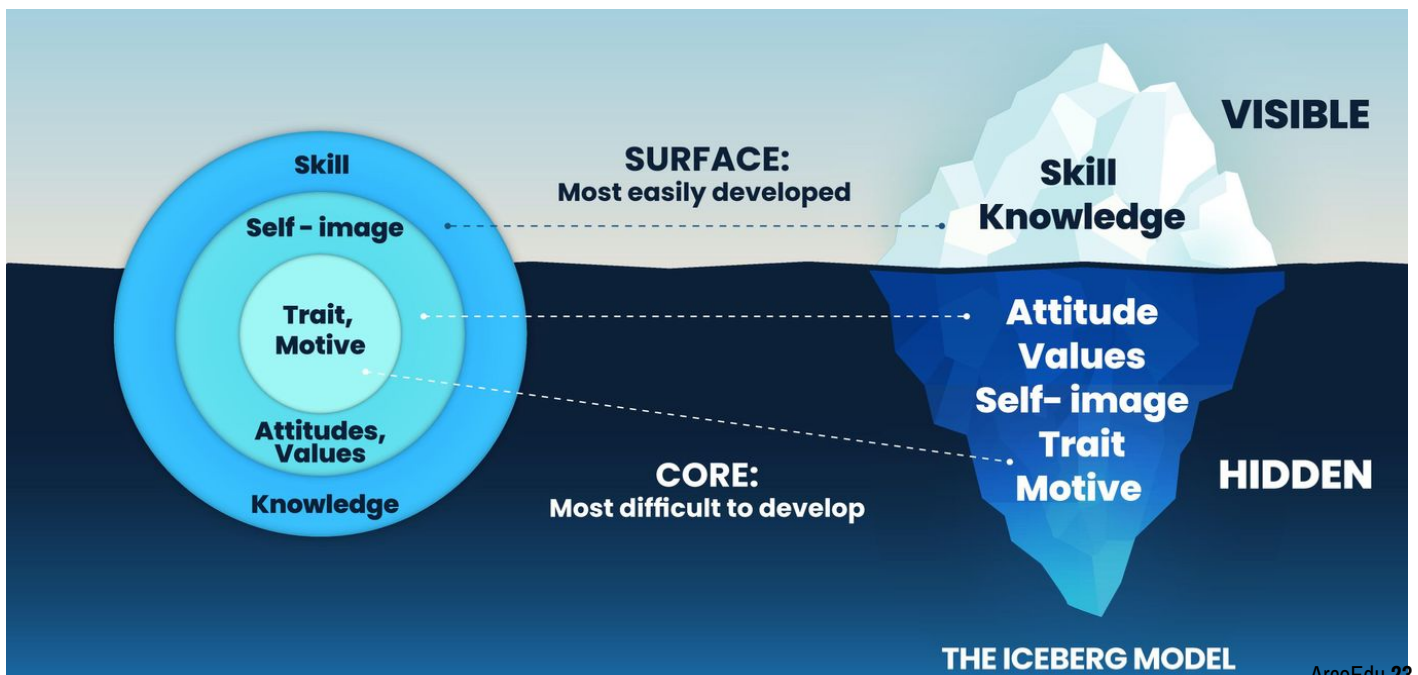
In più, vanno valutati sia gli aspetti "visibili" e più facilmente misurabili, sia quelli sommersi nel cosiddetto iceberg delle competenze. *"L'apprendimento è come un iceberg: ne vediamo solo una parte, cioè il prodotto della verifica (la prestazione oggettivamente nel "cosa so fare"), mentre invisibile resta il processo che consente al discente di affrontare la prestazione. Ed invece la documentazione di questo processo e l'osservazione costante, che consiste anche in autovalutazione e valutazione tra pari, sono altrettanto importanti. Per giudicare una competenza, infatti, il docente deve anche tener conto di come l'allievo si vede rispetto all'apprendimento, cioè se si sente adeguato o inadeguato, se si crede migliorato o peggiorato. Nel dialogo costante con lo studente l'insegnante riconosce le sue difficoltà, che non appaiono riconoscibili solo dalla prestazione. Vale lo stesso discorso per ciò che abbiamo definito "come mi vedono gli altri". Egli deve dunque porre attenzione non solo a cosa l'alunno apprende, ma anche a come apprende".* (Castoldi, n.d.)

L'iceberg delle competenze ci dà un'idea della molteplicità di dimensioni che si dovrà tener presente nel valutare il merito di ognuno.

NON C'È UN DEFICIT DI AUTORITÀ, MA UN DEFICIT DI AUTOREVOLEZZA

Il merito e la sua valutazione è un'idea troppo complessa e seria per essere ridotta a mero strumento propagandistico e non risolvibile d'autorità. Una recente intervista del nuovo Ministro della Pubblica Istruzione, Valditara, sembra purtroppo confermare la sensazione non solo dell'uso propagandistico di "merito", ma di un vero e proprio tentativo di svolta autoritaria che si vuole imprimere alla scuola italiana: un ritorno al vecchio slogan "sorvegliare, punire... umiliare". Il Ministro in quell'intervista ha esclamato - non so quanto rendendosi conto di quello che stava dicendo: - Evviva l'umiliazione che è un fattore fondamentale nella crescita e nella costruzione della personalità.

Con la pedagogia del merito e della giustizia, l'ideologia dell'umiliazione non ha niente a che vedere. E gli insegnanti sono insorti, sostenendo al contrario che c'è bisogno di una pedagogia della responsabilità e dell'inclusione. Non c'è un deficit di autorità nella scuola, ma un deficit di autorevolezza. Soprattutto per una Politica che dovrebbe condurre ma non sa guidare, e si perde in chiacchiere lessicali e semantiche su parole importanti come "merito".



MERITO E INCLUSIONE

Amartya Kumar Sen, il famoso economista e filosofo indiano premio Nobel nel 1998 per l'economia, interviene, nel suo libro più famoso "L'idea di giustizia", a illustrare un nuovo principio di giustizia e merito e riprende il famoso esempio di Aristotele sui flautisti e flauti. Chi meriterà di possedere un flauto? Aristotele, con la sua visione finalistica della giustizia

(ogni cosa ha una causa finale, un telos, uno scopo), risponde che ovviamente lo dovrà possedere chi lo sa suonare. Ma Sen ce ne presenta una versione più complessa, proponendo un esperimento di pensiero. Immaginiamo tre bambini - Anne, Bob e Carla - che si contendono lo stesso flauto: chi dei tre merita di possederlo?

«Anne pretende il flauto perché è l'unica dei tre che lo sa suonare (circostanza che gli altri riconoscono), e certo sarebbe ingiusto negare lo strumento all'unica persona che sa davvero adoperarlo. Se l'unica informazione in nostro possesso fosse questa, saremmo fortemente orientati ad assegnare il flauto alla bambina. In una scena alternativa, però, parla Bob, il quale giustifica le proprie pretese sul flauto con il fatto di essere così povero da non avere neanche un giocattolo: nel flauto troverebbe qualcosa con cui giocare (e le due bambine non negano di essere più ricche e di avere molti giocattoli con cui divertirsi).

Se ascoltassimo soltanto Bob, senza sentire le bambine, avremmo tutte le ragioni per dare a lui il flauto. Una terza scena ci presenta Carla, che fa notare di essersi applicata per mesi e mesi e con diligenza a costruire il flauto con le proprie mani (e gli altri due confermano) e, appena terminata l'opera, "proprio allora" protesta "questi ladri di cose altrui sono venuti a portarmi via il flauto". Se non avessimo altra dichiarazione che quella di Carla, saremmo con ogni probabilità propensi a dare il flauto a lei, riconoscendo ragionevoli le sue pretese su un oggetto che ha creato con le sue mani» (Sen, 2011).

Le tre decisioni, dice Sen, rappresentano tre concezioni diverse di giustizia: l'egalitaria, la liberista e l'utilitarista.

Chi sostiene la posizione egalitaria sceglierebbe di dare il flauto a Bob perché povero, un liberista lo darebbe a Carla perché lo ha costruito, un utilitarista a Anne perché lo sa suonare. Ma nessuna delle tre decisioni sarebbe giusta di per sé.

L'errore sta proprio nel pensare che esista un criterio standard di giustizia, com'è altrettanto errato ritenere che ci sia un criterio standard di valutazione del merito. Ogni decisione dipende dalla situazione in cui ci si trova e dagli strumenti a disposizione per correggere le percepite ingiustizie e raddrizzare i meriti. In un paese poverissimo, ad esempio, il flauto andrebbe dato a Bob.



Si tratta di non imporre d'autorità teorie prefabbricate, ma di cercare e trovare voci autorevoli e strumenti situati che ci guidino nella scelta. Appunto, non autorità ma autorevolezza. *“L'eudaimonia quale la intende Sen si contrappone direttamente al vecchio ideale della Welfare Economics, che bada soltanto al benessere materiale: ma si oppone anche alla formulazione finalistica e monistica che dell'eudaimonia ha dato lo stesso Aristotele. Secondo Sen, infatti, l'eudaimonia deve portare ad uno sviluppo pluralistico, per cui “esiste una pluralità di fini e di obiettivi che gli uomini possono perseguire”. L'errore commesso da Aristotele sta nell'aver individuato una “lista” di funzionamenti universalmente valida, trascurando di fatto l'individuo. Secondo Sen, invece, essendo tanti i fini e gli obiettivi che ciascun individuo può legittimamente perseguire, anche le capabilities sono una pluralità”.* (Fusaro, 2022)

La riflessione di Sen ci ammonisce sulla natura situata e articolata di giustizia e merito, che si applica anche al giudizio su studenti e scuola. Ad es., in quest'ottica, la presunta imparzialità di test standard come gli INVALSI in Italia o l'EQAO in Ontario, va presa con molto “grano salis”. È un'imparzialità che non può essere mai confusa con l'obiettività, proprio perché – contrapposta alla molteplicità di fini e obiettivi, alle diversità delle intelligenze, alle molteplici abilità, ai gap di partenza – lo standard può al limite servire a delineare un panorama generico, magari nazionale, di abilità carenti (leggere, comprendere, nel caso dell'Invalsi),

ma non scalfiscono per nulla la dimensione della “virtù”, della qualità sperata dei futuri cittadini e persone complete che si voglia formare. Viene alla mente lo svilimento e l'avvilimento (qui sì umiliazione!) dell'intelligenza di studenti e insegnanti nell'uso che si fa di certi test a scelta multipla, quando si pretende che siano specchio obiettivo delle abilità dell'alunno o servano per stabilire il ranking di intere scuole. Nella loro illusione di obiettività si fanno purtroppo promotori del gradimento di un'intelligenza binaria (sì, no o, se proprio si vuole, forse) che non si addice a esseri umani pensanti ma soggiogati e docili, e probabilmente infelici e/o confusi. Ogni teoria del merito per essere giusta deve anche essere incompleta e aperta. Lo spazio d'incompiutezza deve essere riempito con le esigenze, preferenze e propensioni personali degli allievi; quello stesso spazio che ogni alunno può colmare collaborando con gli altri, imparando dalla diversità dei compagni e delle loro doti e visioni prospettivistiche del mondo. In una parola, virtù.

Per il riconoscimento del vero valore di ognuno in qualsiasi circostanza (allievo, maestro, dirigente) un'asfittica *“logica del merito è insufficiente. È necessaria la virtù, cioè il senso alto di giustizia che tiene in conto gli altri nella distribuzione delle risorse e delle possibilità. Se questo vuol dire abbattimento dell'egoismo, non è possibile che ci sia vero merito senza virtù”* (Natoli, 2022). Così come non c'è virtù senza che venga valorizzato il distintivo talento di ciascuno in contesti autentici.

- BTFP (2002) - Bollettino telematico di filosofia politica (16 ottobre 2002). *“L'invenzione della politica”*. <http://btfp.sp.unipi.it/dida/invpol/arcaica.htm>. (Ultima consultazione 5 dicembre 2022). *“Il mondo miceneo, dal cui crollo emerse lentamente la civiltà greca classica [...] era un mondo rigidamente gerarchico e centralizzato. [...] Come è caratteristico del mondo arcaico, i valori fondamentali della società omerica erano predeterminati, così come il ruolo di ciascuno ed i privilegi e doveri che ne conseguivano. I principali termini valutativi del vocabolario omerico, agathos, kakos e arete non possono essere tradotti letteralmente con “buono”, “cattivo” e “eccellenza” o “virtù”. I nostri termini presuppongono un ambito di applicazione assai più ampio e socialmente indefinito; invece Omero quando parla di agathoi [i virtuosi] intende una figura sociale particolare: agathos è il proprietario terriero, capo di un oikos, di una casata, che è in grado di proteggere la comunità con le armi e soprattutto di difendere competitivamente il proprio onore dinanzi agli occhi del mondo. [...] Omero attribuisce all'anax un compito importante: quello del themisteein, cioè pronunciare sentenze. Le norme di giustizia (themistes) preesistono alla comunità e le danno forma; esse devono semplicemente venire scoperte o riscoperte, alla maniera di un diritto consuetudinario, basato sul precedente”*.
- Cacciari, Massimo (2021, 1° aprile). Giustizia: *Ciclo audiovisivo di lezioni e letture classiche*, a cura del Centro Studi «La Permanenza del Classico» dell'Alma Mater Studiorum – Università di Bologna, https://www.youtube.com/watch?v=VUZpAq_UtVM&t=2705s. (Ultima consultazione 24 novembre 2022).
- Castoldi, Mario (n.d.). *I compiti autentici secondo Mario Castoldi*. <https://sottobancodellarovere.wordpress.com/2021/02/17/i-compiti-autentici-secondo-mario-castoldi-quarta-e-ultima-parte/#more-7613>. (Ultima consultazione 5 dicembre 2022).
- Costituzione Italiana – Titolo II (n.d.). Art. 34: *Sito del Governo Italiano – Presidenza del Consiglio dei Ministri*. <https://www.governo.it/it/costituzione-italiana/parte-primi-diritti-e-doveri-dei-cittadini/titolo-ii-rapporti-etico-sociali> (Ultima consultazione 2 dicembre 2022).
- Enciclopedia Online Treccani (n.d.). *Eudemonismo*. In <https://www.treccani.it/enciclopedia/eudemonismo/>. (Ultima consultazione 24 novembre 2022).
- Fusaro, Diego (2022). *Elogio del merito. Intervista su meritocrazia, invidia e oligarchia finanziaria*. <https://www.youtube.com/watch?v=RMoveHgJk4U>. *“Il tema di discussione sul merito è un tema prismatico, che offre molte linee di sviluppo, molte possibilità d'interpretazione, anche filosoficamente parlando. [...] Cos'è il merito? Chi decide cos'è il merito? Chi decide chi ha il merito? Perché molto spesso – è inutile che ce lo nascondiamo – la parola “merito” viene usata come cortina di ferro per far valere ragioni opposte. In verità si dice: “Premiamo il merito” e poi vengono premiate altre questioni.”*
- Fusaro, Diego (2022, 2 dicembre). *Amartya Sen, dal Blog “La filosofia e i suoi eroi”*. <https://www.filosofico.net/amartyasen.htm>. (Ultima consultazione 24 novembre 2022).
- Galimberti, Umberto (2021). *Il libro delle emozioni*, Feltrinelli, Milano.
- Ieva, Lorenzo (2018). *Fondamenti di meritocrazia*. Roma: Europa edizioni. Cfr. articolo al sito https://www.leadershipmanagementmagazine.com/articoli/la-formula-della-meritocrazia/#_ftn10.
- Leiss, Alberto (2015, 3 marzo). *Competere. Il Manifesto*. <https://ilmanifesto.it/competere>. (Ultima consultazione 24 novembre 2022).
- Le Moli, Andrea (2017). *“Le ragioni della norma. Merito, responsabilità e giustizia in Platone e Nietzsche”*. https://www.unipa.it/dipartimenti/cultureesocieta/riviste/hormosf/content/documenti/16.Andrea_Le-Moli-Hormos_9_2017.pdf. (Ultima consultazione 24 novembre 2022).
- Luca (n.d.). *Luca 15, 11-32*. [http://www.laparola.net/testom.php?riferimento=Lc15.11-32&versioni\[\]=C.E.I.](http://www.laparola.net/testom.php?riferimento=Lc15.11-32&versioni[]=C.E.I.) (Ultima consultazione 24 novembre 2022).
- Matteo (n.d.). *Parabola dei talenti*. <https://www.biblegateway.com/passage/?search=Matteo%2025%3A14-30&version=CEI>. (Ultima consultazione 24 novembre 2022).
- Meloni, Giorgia (2022). *Discorso per la fiducia al Senato*. Skuola.net <https://www.skuola.net/scuola/discorso-fiducia-meloni-giovani-scuola-istruzione-lavoro.html>. (Ultima consultazione 24 novembre 2022).
- Natoli, Salvatore (settembre 2022). *“La virtù e il merito”*. Festival della Filosofia di Modena 2022. <https://www.youtube.com/watch?v=byg5K7ETmVA&t=268s>. Minuto 32:04. (Ultima consultazione 21 novembre 2022).
- Platone 337d (2000). *“Platone. Tutti gli scritti”*, a cura di Giovanni Reale, Milano: Bompiani, p. 1091 [Trasimaco continuò] *«E se io ti indicassi un'altra risposta sulla giustizia oltre a tutte queste, e per giunta migliore? Quale pena ritieni che meriteresti?»*
- «Cos'altro», risposi [Socrate], «se non quello che conviene subisca chi non sa, cioè imparare da chi sa? Io ritengo giusto subire questa pena».* *«Sei dolce», disse [Trasimaco], «ma oltre ad imparare devi anche pagare del denaro».* *«D'accordo», replicai, «quando ne avrò».*
- Regione toscana (n.d.). *Arte in Toscana: Ambrogio Lorenzetti*. <http://www.travelingintuscany.com/arte/ambrogiolorenzetti/goodandbadoverment.htm>. (Ultima consultazione 24 novembre 2022).
- Sen, Amartya (2011). *L'idea di giustizia*, trad. it. di L. Vanni. Milano: Mondadori, pp. 28-31.
- Summa, Ivana - De Simone, Loredana (2022). *“Progettare a ritroso un curriculum per competenze: la valutazione al centro”*. Torino: Euroedizioni, p. 14.



Felicità raggiunta

di **Eugenio Montale** (da "Ossi di seppia")

*Felicità raggiunta, si cammina
per te su fil di lama.*

*Agli occhi, sei barlume che vacilla,
al piede, teso ghiaccio che s'incrina;
e dunque non ti tocchi chi più t'ama.*

*Se giungi sulle anime invase
di tristezza e le schiari, il tuo mattino
è dolce e turbatore come i nidi delle cimase.
Ma nulla paga il pianto del bambino
a cui fugge il pallone fra le case.*

SI PUÒ RAGGIUNGERE LA FELICITÀ?

Felicità: un ideale a cui ognuno aspira

di **Pietro Modini**

Eugenio Montale

Nato a Genova il 12 ottobre 1896, giornalista e scrittore, è considerato fra i massimi poeti del '900. Riceve tre lauree ad honorem. Molto famosa la sua prima raccolta del 1925 "Ossi di seppia" con la quale mette in risalto un tipo di poesia molto semplice, scarno ed essenziale. Nelle due raccolte successive (Le occasioni, 1932 e La bufera e altro 1956) che costituiscono il risultato più alto della sua poesia, utilizza nuove forme di linguaggio che rappresentano il suo peculiare stile novecentesco in cui l'aulico e il prosaico si intersecano in uno scambio delle rispettive funzioni. Nominato senatore a vita nel 1967, riceve il Premio Nobel per la letteratura nel 1975. Muore a Milano il 12 settembre 1981.

Raggiungere la felicità rappresenta un ideale a cui ognuno aspira. Montale teme, tuttavia, che il solo toccarla, il solo vagheggiarne il possesso o pronunciarne il nome, si possa infrangere in quanto si rivela in tutta la sua precarietà, nella sua fragile e aleatoria consistenza. Le figurazioni sensibili, le metafore suggestive in cui appare tale possesso (il filo di lama che ferisce – la luce che oscilla come sul punto di spegnersi – il ghiaccio teso) sembrano confermare e quasi giustificare una scelta esistenzialmente "stoica", libera da passioni utopiche. Lo stesso verbo "incrinarsi" esprime delicatezza, fragilità rischio di pericoli, di cadute. Il messaggio sembra inequivocabile: chi ama la felicità, non deve desiderarne il possesso, scoprirne il volto plausibile in quanto è una flebile presenza che può svanire, dileguarsi. Di qui, l'appello del poeta: ... "e dunque non ti tocchi chi più t'ama".

La seconda strofa sembra, al contrario eludere una visione pessimistica. Domina, infatti nei versi, una scelta di contenuti e un'orchestrazione stilistica che valorizzano e rendono icastica l'idea di una felicità che illumina, che chiarisce, come un mattino, le anime pervase di tristezza e porta con sé un carico di piacevole turbamento, di dolcezza e di sorprendente vitalità.

Non si dimentichi, tuttavia, che esistono dolori non facilmente redimibili, quali la semplice delusione del bambino "cui fugge il pallone fra le case", simbolo di una qualsiasi letizia mentre s'involta e ci abbandona. Nel bambino che, a giudizio di molti commentatori, è svincolato da ogni soggezione al "fanciullino" di pascoliana memoria, può rispecchiarsi anche il poeta in una condizione di "attimo fuggente", di momentanea innocenza riacquistata con il favore di una felicità rapsodicamente "raggiunta" > Per Montale, infatti, fanciullezza significa uno stato di armonia con la natura, stimato ad essere perduto > Su tale tema, può aprirsi una riflessione ricca di sollecitazioni e di suggestioni con i nostri studenti.

LA FRUSTA MERITOCRATICA

Antinomia fra distribuzione egualitaria e spinta meritocratica

di Pietro Modini

Con l'istituzione del "Ministero dell'istruzione e del merito," si è riproposta l'antica querelle fra scuola orientatrice e scuola selettiva, fra "valutazione formativa" attenta al complesso quadro personologico dell'alunno e la "giusta e rigorosa "valutazione sommativa" del prodotto scolastico, dello standard di resa in rapporto agli obiettivi codificati da "conseguire", fra una metodologia didattica "aperta" agli alunni *under-achivers** e strategie deterministiche e lineari fedeli al dettato di un'offerta formativa identica per tutti gli scolari che siano in grado di favorire gli *over-achivers**, i plus-dotati, che una società tecnologica fortemente competitiva esige per il suo armonico sviluppo. Si tratta in ultima analisi, di un'antinomia fra distribuzione egualitaria e spinta meritocratica.

Non sono pochi gli osservatori che temono che l'enfasi sul "merito" possa ricostruire infaticabilmente quelle strutture a piramide della scuola (i "primi" e gli "ultimi" della classe), detestata come fonte classista di tutti i mali, basata su una virtuale emarginazione di "diversi", dei poveri, degli immigrati, degli *under-achivers*, di coloro che "non ce la fanno", che "rimangono indietro", mettendo in crisi quell' "eguaglianza di rispetto" sulla quale hanno insistito autori illuminati come Rawls, Veca, Visalberghi e che si identifica con la religiosa coscienza della nostra pochezza e l'orgoglio laico della nostra comune dignità.

Di contro, si pone la tesi della scuola meritocratica che tende ad immunizzare l'umanitarismo egualitario dalla sua facile degenerazione nel lassismo, nel permissivismo, nell'egoismo parassitario, nella faciloneria spregiatrice di chi si impegna, nell'infantilismo trionfante e a incentivare, con strategie docimologiche sofisticate (test, costanti verifiche, prove, ecc.) il "merito".

Il rischio da non sottodimensionare è di ricomporre di continuo apparati gerarchici connessi a privilegi elitari tipici di una scuola aristocratica e classista che sembrava superata dalle riforme scolastiche degli ultimi cinquant'anni.

L'ideale della meritocrazia (da non confondere con il "merito "autentico" rischia di legittimare moralmente e politicamente, oltre che pedagogicamente, una visione neo-aristocratica e neo-castale, fondata su disuguaglianze che vengono addirittura fondate legislativamente, mutando la prassi didattica e valutativa "... in una forma di autolegittimazione delle élite, in un meccanismo di trasmissione di privilegiati, di amplificazione delle disuguaglianze e di colpevolizzazione di "chi rimane indietro" (Vittorio Pelligra).

Queste nobili affermazioni sembrano fare eco a quelle del premio Nobel James Heckman che denuncia le profonde ingiustizie perpetrate in omaggio ad una "retorica meritocratica" e alle indimenticabili parole di Kennedy, e dei

tanti che hanno auspicato profeticamente l'avvento di una scuola in cui "nessuno resti indietro". Mettendo a fuoco il concetto nobile di "merito", distinguendolo dalle manipolazioni ideologiche "meritocratiche", penso che i lettori siano con me concordi nel chiedere tutti insieme - insegnanti, genitori, studenti, pedagogisti, dirigenti - una scuola seria e duttile nel contempo, umana e severa al tempo stesso, nella quale non si scordasse, tuttavia, l'origine stessa di ogni possibile idea di scuola: l'incontro fra chi non sa (ed è intrinsecamente motivato a sapere) e chi sa, è responsabilmente competente (si presume per un attestato pubblico che lo testimonia in termini di concorsi seri che si configurano poi, come rampa di lancio per una formazione "continua"), un incontro che sia fondato su un profondo, affettuoso rispetto reciproco, serietà di intenti, lungimirante coscienza delle rispettive funzioni-alimentate da stima e fiducia da parte di figure parentali che sappiano accettare la frustrazione di risultati non sempre superativi.

Si tratta di funzioni ipercomplesse ispirate ad un'idea non astratta di merito, ma quotidianamente incarnata nel "merito" di insegnanti illuminati, nel "merito" di studenti motivati, nel "merito", di genitori lungimiranti: attori "meritevoli" tutti orientati verso un comune progetto educativo condiviso e partecipato, che orienta le sue scelte verso i poteri della consapevolezza, della persuasione, del prestigio morale, della poesia, della scienza, della vita democratica, del simbolismo civile che non può prescindere da quell'idea sublime che Kant definiva "pace perpetua".

insegnanti illuminati

attori "meritevoli"

**studenti
motivati**

genitori lungimiranti

comune progetto educativo

"merito"

I PUNTI-CHIAVE DI UNA SCUOLA "MERITEVOLE"

Occorre, a questo punto, fare uno sforzo di immaginazione pedagogica per cogliere quelle esperienze concrete che contraddistinguono a mio giudizio, l'idea di "istruzione" e il concetto di "merito", quei punti di riferimento che hanno scalfito in modo indelebile l'idea di merito, i modi carnali in cui tale idea è stata vissuta, evitando elucubrazioni meramente dottrinali.

- Interventi socio-educativi intensivi ed estensivi sul ciclo di vita 3-5 anni, in virtù di una scuola d'infanzia che sappia sviluppare strutture cognitive, abilità linguistiche e motivazioni orientate a prevenire forme di disadattamento, compensando, da un lato, eventuali carenze di sostegno culturale familiare con una discriminazione positiva e, dall'altro, intervenendo con strategie adeguate su bambini plus-dotati perché possano realizzare pienamente le loro potenzialità intellettuali.

- Nella scuola dell'obbligo, favorire il merito significa anzitutto adottare strategie didattiche euristiche e creative per eliminare l'under-achievement, programmando offerte formative adatte agli stili cognitivi, ai modi di apprendere degli alunni, fornendo stimoli adatti alla fase corrispondente di operazioni concettuali, in sintonia con gli studi e le ricerche di Piaget, di Bruner, di Vygotsky, non lasciati all'improvvisazione spontaneista né alla simbiosi con il libro di testo o alla dogmatica della lavagna o di schede preconfezionate, estranee agli interessi degli scolari. Le aree che dovrebbero essere privilegiate mi sembrano quelle dell'abilità linguistica, senza trascurare il linguaggio artistico, musicale, cinematografico, teatrale e soprattutto quelle delle lingue straniere. Uno spazio rilevante va dato al ragionamento scientifico, matematico, alla logica computazionale e all'informatica con una sapiente e suggestiva utilizzazione delle nuove tecnologie.

- Lo sviluppo delle strutture mentali dovrebbe dar vita, in particolare, ad un piano sistematico di sollecitazioni e stimolazioni organizzate anche con le nuove tecnologie, ma senza trascurare il clima delle relazioni interpersonali della classe e dei team learning che deve essere caldo, egualitario, cooperativo, empatico per incoraggiare la comunicazione, il confronto, il pensiero divergente, la creatività e per liberare l'io da tensioni ansiose e antigene. Sotto questo profilo, è noto come il clima rigido, autoritario inibisca la libera espressione e favorisca quegli alunni che sono lo specchio del maestro. Anche quest'ultimo è un segno eloquente di meritocrazia.

- Un felice incontro fra esigenze degli under-achievers e dei plus-dotati è rappresentato dal superamento dell'antinomia se sia preferibile dirigere l'attenzione sul rendimento enfatizzato dall'idolatria del voto e del successo scolastico o sulla sicurezza psicologica della persona. Non di rado si tende a privilegiare il primo a prezzo di ansietà e sforzi competitivi con conseguente aumento di disturbi emotivi. Se si trascura lo sviluppo delle abilità connesse soprattutto alle discipline giudicate preminenti (lingua, matematica, scienze), si aggravano quei fattori che impediscono la piena realizzazione delle potenzialità dello studente. È questo uno dei compiti più ardui del docente che può avvalersi duttilmente di strategie sperimentate a livello internazionale, basate sul team learning, sull'emulazione cosiddetta pluridimensionale che valorizza le intelligenze multiple (Gardner) e la mente a più dimensioni (Bruner).

- In tale prospettiva, occorre porsi il problema della valutazione "formativa" che non può ridursi ad un freddo e asettico accertamento paleoburocratico e formalistico dei risultati ma dovrebbe tener conto dei punti di partenza, diversi da studente a studente, dell'impegno, dell'investimento personale di energie, dello studio accurato, comparando, questi fattori con le attitudini terminali. Non dovrebbe, pertanto, limitarsi ad evidenziare unicamente lacune, carenze, zone d'ombra ma essere un'antenna sensibile a cogliere attitudini e quelle che Vygotsky definisce "aree di sviluppo prossimale" che aprono sorprendenti orizzonti di produttività mentale.

- Va, infine, posto con forza, il tema del rapporto fra strutture formative scolastiche e strutture occupazionali, fra scuola e mercato del lavoro, attuando serie sperimentazioni di alternanza scuola-lavoro diverse da quelle spettacolarizzazioni finte attuate in questi anni, solo ai fini di un abbellimento del potere di attrazione dell'istituto scolastico.

Con l'augurio che queste ipotesi orientative (non certo esaustive) possano aprire una più approfondita riflessione sul polisemico concetto di "merito", attendo contributi dei lettori su questo inquietante problema.

* Gli *under-achievers* sono gli scolari che raggiungono obiettivi al di sotto delle loro capacità. Gli *over-achievers* presentano risultati, al di sopra delle loro capacità, sulla base di forti stimoli dell'ambiente socio-culturale. I plus-dotati sono soggetti dotati di un alto quoziente intellettivo (Q.I.).

L'INTELLIGENZA ARTIFICIALE E LA DIDATTICA DELLE LINGUE: IMPLICAZIONI E RIFLESSIONI

L'intelligenza artificiale può sostituire il docente?

di Marcel Danesi

Introduzione

Ogni qualvolta che si è presentata un'innovazione metodica o tecnologica, con la promessa di facilitare e accrescere sia l'apprendimento che l'insegnamento delle lingue, c'è sempre stato un periodo di riflessione e di dibattito sulla validità o meno della promessa. Per esempio, il laboratorio linguistico, che apparve negli Anni Sessanta e che condusse all'instaurarsi del cosiddetto Metodo Audiolinguale, influenzando per un periodo di tempo le ricerche scientifiche sull'apprendimento e le pratiche didattiche di routine, fu accolto inizialmente con entusiasmo, ma anche con assai riservatezza da parte di molti docenti. Col passare del tempo diventò ovvio a tutti che non era la "pillola magica" che si pensava fosse. Da allora, i docenti hanno proceduto con cautela e consapevolezza di ciò che sta avvenendo nel settore tecnologico, tipicamente considerando la tecnologia come supplemento e non come parte integrale di un metodo. Perciò, oggi i laboratori linguistici digitali si presentano assai utili, non come parte di una prassi didattica, ma come supplementi all'apprendimento utilizzabili da tutti, indipendentemente dagli obiettivi pedagogici.

Il laboratorio linguistico fu la prima vera "rivoluzione tecnologica" nella didattica delle lingue. Oggi si sta attraversando una seconda rivoluzione; cioè, l'uso dell'intelligenza artificiale (IA) nella didattica. Ma come nel caso del Metodo Audiolinguale c'è chi ne è entusiasta e chi ne è scettico. Per alcuni, l'IA potrebbe addirittura sostituire i docenti. Ma è propria questa la realtà? In uno studio pertinente, Carmelina Maurizio (2021) dell'Università degli Studi di Torino esprime in nuce il dilemma di fronte al quale oggi gli insegnanti di lingue si trovano: "Gli algoritmi dell'IA possono essere utili nell'apprendimento delle lingue straniere?" In diversi studi rilevanti (per esempio, Yin e Satar 2020, Dokukina e Gumanova 2020), c'è, a quanto pare, una risposta positiva. Siccome siamo agli inizi di una potenziale rivoluzione nella didattica e siccome la situazione in cui ci troviamo oggi è parallela a quella in cui si trovavano i docenti all'inizio del Metodo Audiolinguale, in questo saggio, vorrei offrire alcune riflessioni in merito, deducendo delle implicazioni iniziali, avendo recentemente utilizzato l'IA personalmente come strumento euristico nell'interpretazione di testi linguistici, da cui mi sono reso conto che questa tecnologia potrebbe avere grande valore nello svolgimento delle tradizionali discipline umanistiche (Neuman, Danesi e Vilenchik 2023).

Da anni, le grandi aziende tecnologiche stanno sviluppando sistemi algoritmici che si avvicinano sempre di più alla simulazione del dialogo naturale - essi sono in grado di rispondere non solo a una vasta gamma di domande ma anche di capire e produrre il discorso metaforico e perfino l'ironia. La piattaforma Duolingo riesce a simulare una conversazione umana per diverse lingue; ELSA (English Language Speech Assistant) supporta l'apprendimento della lingua inglese, ed è usata da milioni di studenti nel mondo; esistono ora chatbot utilizzabili per diversi compiti didattici specifici; ecc. Visto che si tratta di una situazione in costante evoluzione, due sono le domande: L'IA è in grado di sostituire il docente umano? O è semplicemente un altro strumento tecnologico che può avere grande utilità nella didattica delle lingue? C'è chi dice entusiasticamente di sì anche alla prima domanda, e c'è chi invece esprime cinismo a tutte e due le domande. Forse servono in merito le parole sobrie dello scrittore Douglas Adams (2002: 95), le quali, anche se umoristiche, contengono un grano di saggezza:

Tutto ciò che era nel mondo quando sei nato è normale e naturale. Qualsiasi cosa inventata tra i 15 e i 35 anni è nuova, rivoluzionaria ed eccitante, e probabilmente avrai una carriera in essa. Qualsiasi cosa inventata dopo i 35 anni è contro l'ordine naturale delle cose."

Implicazioni

Una delle sfide che l'istruzione delle lingue ha sempre affrontato è quella di creare condizioni che favoriscono l'esperienza personalizzata, conducendo a proposte varie nel passato di come sincronizzare la prassi didattica con lo stile cognitivo e le esigenze emotive del discente (Witkin e Goodenough 1981). Nella didattica tradizionale questo implicava soprattutto l'impiego di tattiche abbinata alla particolare situazione di apprendimento (Danesi 1988, Danesi, Diadori e Semplici 2018). È in questo senso che l'IA sembra avere assai rilevanza, in quanto riesca ad analizzare rapidamente non solo il comportamento linguistico dello studente, ma anche le sue conoscenze e le sue esigenze, proponendo perciò l'uso delle tecniche più adatte per facilitare l'apprendimento per ogni individuo, trovando anche una via di mezzo che si applicherebbe alla classe in generale. Quindi, l'IA si presenta, soprattutto, come supporto agli studenti nelle loro sessioni non solo di auto-apprendimento, ma anche di attività sviluppate in classe; comunque solo l'insegnante riesce a intuire gli aspetti emotivi cruciali in una qualsiasi situazione e, quindi, di interpretare con più esattezza le proposte dell'algoritmo. Secondo le ricerche in merito, per alcune tipologie di discenti, l'esercitazione interattiva con un sistema artificiale o lo svolgimento di esercizi mediante un computer game con personaggi virtuali possono risultare estremamente stimolanti (per esempio, Peterson 2013). Altri studenti imparano meglio, invece, grazie all'interazione sociale nell'ambito di un gruppo di lavoro reale. Sta all'insegnante, comunque, determinare come potrebbe essere utilizzata l'IA in tali casi.

Un uso assai interessante dei chatbot è nell'interazione dialogica, naturali, in quanto i chatbot sono oggi in grado di assimilare un'infinità di dati riguardo alla conversazione

normale, riuscendo a selezionare dalla massa dei dati le strutture rilevanti in uno scambio di idee. Per di più, il chatbot è in grado di creare veri e propri dialoghi su temi specifici attraverso un minimo di input. Questo permetterebbe all'insegnante di utilizzare l'IA per creare dialoghi aggiornati, in quanto il chatbot risponderà a domande dell'utente in base all'input che ha assimilato.

Tra altri vantaggi offerti dai chatbot, si possono menzionare i seguenti:

- per molti studenti, i chatbot forniscono un ambiente di apprendimento privo di ansia;
- essi ripetono lo stesso contenuto continuamente senza perdere la pazienza;
- tendono a stimolare la motivazione degli studenti;
- offrono, per di più, una correzione degli errori istantanea ed efficace.

Uno studio condotto nel 2019 da Yin e Satar (2020) presenta dei risultati assai rilevanti. I partecipanti erano discenti cinesi di lingua inglese, i quali si differenziavano per il livello di conoscenza linguistica (elementare versus avanzata) e i quali avevano il compito di interagire con due tipologie di chatbot: il chatbot pedagogico "Tutor Mike" e il chatbot conversazionale "Mitsuku." Tutor Mike aveva lo scopo di insegnare aspetti formali della lingua inglese (pronuncia, grammatica, lessico), mentre Mitsuku era un chatbot con cui i discenti potevano conversare in lingua inglese. Le conclusioni dello studio sono le seguenti:

- Mitsuku fu preferito dai partecipanti con una conoscenza avanzata dell'inglese, in quanto offriva un'opportunità di conversazione quasi pari a quella che caratterizza l'interazione persona-persona;
- l'interazione con Mitsuku si rivelò rilassante per gli studenti con scarsa conoscenza dell'inglese, i quali affermarono di non avere paura di essere derisi e di non soffrire di ansia da prestazione;
- Tutor Mike fu più utile per gli studenti con livelli linguistici inferiori.



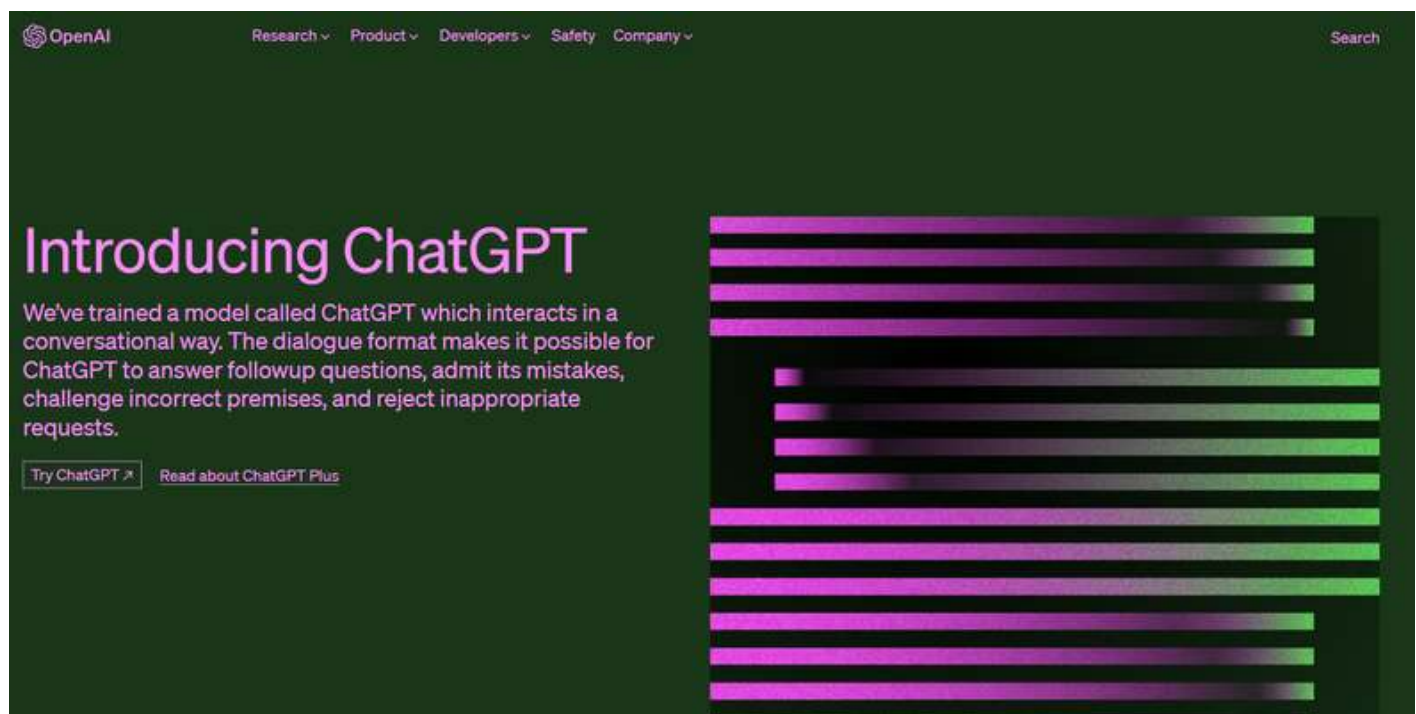
Tuttavia, lo studio rilevò che, dopo un po' di tempo, i discorsi di Mitsuku vennero percepiti come prevedibili, ridondanti e privi di emotività da parte di molti studenti. Tale problema, comunque, può essere risolto con l'intervento dell'insegnante, in quanto il contenuto finale di una qualsiasi interlocuzione sta nelle mani del *prompter*, e quindi del docente.

Tra altri vantaggi che si sono evidenziati nelle ricerche in merito si può menzionare il feedback immediato che i chatbot offrono, ripetendo pazientemente le informazioni che devono essere comprese e ricordate. Un particolare tipo di chatbot, chiamato ChatGPT, è addestrato su una enorme quantità di dati al fine di generare dei testi in risposta a domande e richieste degli utenti, essendo quindi non-prevedibile e non-ridondante. Questo è il punto di forza di ChatGPT, vista la sua capacità di apprendere dalla conversazione che ha con gli utenti, adattandosi ai diversi stili e registri di comunicazione, offrendo risposte coerenti e personalizzate. Esso ha, per di più, la capacità di generare testi su un qualsiasi argomento a piacere. Per esempio, un docente alla ricerca di un testo su un determinato argomento, può chiedere a ChatGPT di generarne uno, completamente nuovo, dal quale il docente può creare del materiale didattico adatto. ChatGPT può anche essere utile per lo studio in autonomia. Per fare un esempio pratico, ipotizziamo che uno studente stia facendo un'attività di comprensione sulla *Divina commedia*, il discente può chiedere a ChatGPT di chiarire il significato di alcune parole e di vari brani. Vista la sua abilità di cercare una massa di informazioni a riguardo, generalmente fornisce risposte abbastanza pertinenti. Il discente può anche chiedere informazioni circa l'autore del testo e ricevere commenti su altri suoi testi. Potrebbe ovviamente fare lo stesso tipo di ricerca tramite un motore di ricerca, ma con ChatGPT, ottiene una risposta più immediata e contestualizzata. Per di più, ChatGPT intuisce quello che lo studente vuole dire, anche se non lo dice esplicitamente, rispondendo coerentemente a quanto richiesto.

C'è da dire, però, che qualsiasi sistema basato sull'IA non è in grado di interpretare ciò che produce; ed è questo aspetto in particolare che lascia uno spazio largo per il docente di intervenire concretamente per guidare l'atto apprenditivo. Comunque, nel complesso, la nuova tecnologia offre possibilità che nel passato si potevano realizzare solo con grandi sforzi. Come afferma Alessandro Lenci (2022):



Perché questa 'nuova IA' è interessante per lo studio del linguaggio? Perché si avvicina di più al modo in cui gli esseri umani apprendono e usano il linguaggio. La cognizione come la comunicazione è multimodale e l'apprendimento del linguaggio avviene in un contesto che è intrinsecamente interazionale. Inoltre, il linguaggio non viene appreso in maniera supervisionata, usando dati etichettati esplicitamente da altri... Dunque, una ricerca sull'IA che punta sulla multimodalità, su modelli di apprendimento più vicini a quelli umani e in grado di imparare da quantità realistiche e contenute di dati è sicuramente qualcosa che noi linguisti possiamo e, aggiungerei, dobbiamo guardare con interesse.



A questo punto c'è da differenziare tra l'uso dell'IA nella didattica e i corsi online. In generale, l'e-learning è utile per la realizzazione di bisogni specifici, per così dire. Quindi, si presenta utile per accudire alle necessità logistiche e economiche da parte degli utenti, e quindi acquisisce significati differenti a seconda del contesto e degli obiettivi da raggiungere.

Un tipo di corso, chiamato MOOC (Massive Open Online Course), è un corso online finalizzato alla partecipazione illimitata e all'accesso aperto via Web che si concentra maggiormente sui contenuti, il quale include lezioni filmate, letture tematiche, insieme di problemi e esercitazioni, forum di utenti e discussioni sui social media per supportare le interazioni tra studenti, docenti, e assistenti didattici, nonché feedback immediato a quiz e compiti rapidi. I MOOC sono uno sviluppo ampiamente studiato nell'istruzione a distanza, introdotto per la prima volta nel 2008, emergendo come una modalità popolare di apprendimento nel 2012. Man mano che i MOOC si sono sviluppati nel tempo, ci si è resi conto che nel settore della didattica delle lingue, essi risultano come meno naturali dell'interazione che si svolge faccia-a-faccia in una classe tradizionale, un effetto che si è evidenziato anche coll'uso di zoom nelle interazioni virtuali. Uno studio rilevante del medico Gianpiero Petriglieri (2020) ha concluso che essere in videochiamata richiede più attenzione di una conversazione faccia-a-faccia, perché si deve lavorare di più per elaborare segnali non-verbali. Prestare maggiore attenzione a questi consuma molta energia. Un fattore aggiuntivo è che se siamo fisicamente davanti allo schermo, siamo molto consapevoli di essere osservati, subendo perciò una più intensa pressione sociale di essere performativi, che risulta snervante e più stressante.

Tale "sintomatologia" sembra emergere nel caso dei MOOC e in altri tipologie di corsi online richiedenti la partecipazione degli utenti virtualmente. Registrare un intervento di fronte ad una telecamera è diverso che effettuare una presentazione di fronte ad una vera classe. I MOOC sono risultati meno efficaci di quanto si pensava potessero essere qualche anno fa. La ragione è, generalmente, che i discenti stessi richiedono la presenza fisica di un insegnante per meglio affrontare i diversi compiti necessari all'apprendimento di una specifica materia (v., per esempio Stein 2013, Weigel 2014, Newton 2020). Non si può negare che gli strumenti del Web 2.0 siano molto utili in diversi contesti scolastici. Tuttavia, non potranno mai sostituire l'impatto fisico-emotivo del docente sul discente, e vice versa.

L'uso di IA può anche avere una componente online, specialmente se si tratta di lavoro fuori aula. Il progetto HFE 2.0 (Hunt for Europe), finanziato da Erasmus Plus, che ha coinvolto 6 agenzie formative europee, ha avuto come obiettivo sviluppare sistemi innovativi di apprendimento, attraverso l'IA, per aiutare studenti, in particolare migranti e rifugiati, iscritti in aule ufficiali ma con difficoltà di comprensione e produzione linguistica. Nell'ottica del progetto sono stati creati anche materiali di e-learning per cui il meccanismo di intelligenza artificiale guida lo studente, aumentando la motivazione e l'apprendimento della lingua, utilizzando la collaborazione tra individui e aumentando le possibilità di feedback immediato.



Per meglio capire come funziona un corso basato in gran parte sull'IA, decisi di accedere a corsi di ESL (English as a Second Language) che si svolgono quasi interamente con sistemi come ChatGPT. Dall'esame di tre corsi in merito, ho enucleati i seguenti schemi e modalità che potrebbero applicarsi a qualsiasi corso di lingua.

● *Accelerare la fluidità.* I sistemi algoritmici sembrano essere guidati dall'obiettivo di accelerazione della fluidità, e poi sulla grammatica e il vocabolario. Gli studenti di lingue richiedono tempo (spesso una vita) per espandere il vocabolario, tuttavia costruire la "fluidità" di base, che si occupa di quanto siano capaci di manipolare le strutture delle frasi, richiede molto meno tempo rispetto alla costruzione di una robusta collezione di vocaboli. L'IA accivisce questo per via della sua possibilità di accudire alle esigenze del discente nell'immediatezza. Comunque, non ho trovato studi che confermano tale ipotesi, la quale rimane come tale per il momento.

● *Apprendimento su misura.* A differenza degli approcci tradizionali che utilizzano lezioni e piani settimanali, i sistemi da me analizzati tentano di adattare il materiale didattico al livello e alle esigenze specifiche del discente (come menzionato sopra). Gli utenti selezionano gli argomenti che contano di più per loro e lavorano a un ritmo comodo sui loro desktop o smartphone. Ci sono anche app flashcard che riconoscono l'uso della ripetizione spaziata,

in cui gli elementi più difficili per lo studente vengono ripetuti più spesso mentre quelli che vengono appresi con successo vengono salvati per una revisione successiva.

● *Modelli sonori ed esposizione.* I sistemi utilizzano modelli sonori per imitare il modo in cui i bambini imparano una lingua: ascoltando. L'esposizione frequente viene utilizzata per concentrarsi sul miglioramento della fluidità. Tuttavia, risulta da alcuni studi, che tale approccio può rivelarsi un confusionario per i principianti assoluti che, a mio avviso, hanno bisogno di avere a loro disposizione regole concrete per guidare la fluidità. Da questo, mi risulta che un corso basato sull'IA funzionerebbe meglio se abbinato ai metodi di apprendimento tradizionali.

Tuttavia, l'intelligenza artificiale permette la concentrazione sulle lezioni più ideali, risparmiando, a quanto pare, tempo prezioso per l'apprendimento, ma non sull'istruzione stessa. Naturalmente, anche altre applicazioni utilizzano tali tecniche. Va anche notato che tutto questo è tecnicamente "machine learning" e non "vera intelligenza artificiale," che è molto più difficile da raggiungere tecnologicamente per il momento.

Ciò che mi risulta è che tali strumenti, specialmente se utilizzati in combinazione con i metodi di apprendimento tradizionali, possono aiutare notevolmente gli studenti di lingue.

Riflessioni

Tornando alla domanda con la quale si è partiti in questo saggio: l'IA può sostituire il docente di lingue? In base alle ricerche summenzionate, la risposta è che può aiutare ma non sostituire il docente umano. Offre soprattutto la possibilità di creare un apprendimento misto (integrato) tra l'automatico e l'umano. Finché si tratta di nuove pratiche supplementari miranti ad arricchire l'apprendimento, l'uso dell'IA nella didattica delle lingue non può che essere importante. Comunque, quando si propone come modello in cui "la macchina" diventa la figura centrale, emarginando il ruolo dell'insegnante, allora non si può che essere scettici. Alla luce dell'uso dell'IA, l'approccio di uno dei fondatori della glottodidattica italiana, Renzo Titone, merita una seconda riflessione oggi (Titone 1966, 1969, 1974, 1977, 1986, 1992, 1993). Il modello che Titone costruì, noto come il *modello olodinamico*, ci avvisa tuttoggi di non accogliere ciecamente nuove tecnologie a scapito di tradizioni che hanno da sempre sorretto la psicologia dell'apprendimento umanistico. Sono "trendy" ma certamente non del tutto convincenti, in quanto tendono ad ignorare le lezioni del passato, scartando queste ciecamente.

Come scriveva Titone in diverse sue opere, il problema dell'insegnamento efficace delle lingue si è sempre posto sin dall'antichità. Comunque, l'idea di una "teoria" dell'apprendimento linguistico delle seconde lingue in un'aula scolastica dovette aspettare il Novecento e le proposte dei cosiddetti Riformatori, come per esempio Gouin (1880) e Viëtor (1882). Da Tale visione scientifico-teorica vennero elaborati i primi veri "metodi" tra cui:

- (1) metodi formali e deduttivi (come il Metodo della Grammatica-Traduzione),
- (2) metodi induttivi (come il Metodo Diretto),
- (3) metodi funzionali e pragmatici (come il Metodo Nozionale-Funzionale),
- (4) metodi eclettici (in cui la competenza linguistica viene integrata a nozioni di competenza comunicativa)
- (5) metodi affettivi (come il Metodo Lozanov).

Oggi si può aggiungere una sesta categoria:

- (6) l'approccio di interfaccia coll'IA. Tra tutte le proposte, adoperate in parte o in esclusività, il modello olodinamico permette di esaminare fino a che punto esse siano in grado di impartire una naturale competenza linguistica.

Il modello olodinamico riflette i tre livelli della mente che sia la filosofia che la psicologia intravedono come fondamentali all'apprendimento umano, una tricotomia che si manifesta universalmente nell'atto dell'apprendimento linguistico come segue:

- la motivazione, e cioè la volontà di parlare guidata dalle intenzioni, dagli stati emotivi, dalla soggettività, ecc.;

Motivazione



- la concettualizzazione, e cioè, la conversione della volontà in concetti che permettono di costruire e proiettare un messaggio lungo una traiettoria di pensiero che è guidata, in gran parte, dai modelli culturali acquisiti in contesti socioculturali specifici;

Concettualizzazione



- l'espressione, e cioè, la selezione ad ogni "punto" lungo la traiettoria di forme dal codice verbale (parole, intonazioni, tempi verbali, ecc.) che permette di realizzare fisicamente il messaggio sul piano psico-motorio.

Espressione



Il piano della motivazione corrisponde a quello che Titone chiama il livello *ego-dinamico*, dove la personalità del parlante e le sue motivazioni formano la volontà di creare un messaggio e di imparare in generale; il piano della concettualizzazione corrisponde al livello *strategico*, e cioè, al livello dove si configurano gli aspetti mentalistici che permettono di rappresentare noeticamente le intenzioni del parlante. Infine, il piano dell'espressione corrisponde al livello *tattico*, dove le rappresentazioni strategiche vengono organizzate secondo il codice verbale utilizzato ed espresse fisicamente nel tempo e nello spazio.

Livello ego-dinamico

Livello strategico

LIVELLO TATTICO

Questo modello spiega le difficoltà comuni che si manifestano durante le prime fasi dell'apprendimento. Per esempio, quando un discente vuole esprimere un qualsiasi messaggio nella nuova lingua, spesso non sa come tracciare la traiettoria concettuale, perché non ha accesso all'intero sistema noetico della cultura-oggetto. Perciò, quando non "trova la parola giusta" o non usa un tempo verbale appropriato la ragione è, più volte che mai, l'incapacità di concettualizzare il messaggio in modo adatto, e cioè, di correlare la lingua-oggetto con il livello concettuale. Si tratta di un problema strategico. La strategia erronea più comune è quella di colmare le lacune che emergono nella traiettoria discorsiva con le risorse della lingua-cultura nativa a sua disposizione; e cioè, con le strutture concettuali che già sa nei termini della sua lingua nativa, le quali implicano scelte verbali ben diverse da quelle che farebbe un parlante nativo della lingua-oggetto. E quando il discente realizza il messaggio tatticamente, si nota un'asimmetria tra livelli, per cui ha la forma fisica della nuova lingua, ma non i concetti che sorreggono tale forma. Ovviamente, nell'atto di programmazione di un messaggio, ci sarà un'interazione continua tra i tre piani, per cui talvolta una parola suggerisce un concetto, e vice versa, un'intenzione si associa ad una parola e questa, a sua volta, permette di accedere a diversi domini concettuali, e così via. Si tratta, quindi, di un processo di programmazione ciclico, anziché lineare.

Quando un discente italofono di lingua inglese produce una frase come "How many years do you have?" invece di "How old are you?" sta chiaramente usando schemi concettuali della sua lingua nativa (l'italiano) ma con le risorse strutturali della lingua-oggetto (l'inglese). Solo quando il messaggio prodotto in inglese riflette un'area comune concettuale con l'italiano, oppure quando il discente sa accedere al sistema concettuale dell'inglese, risulta appropriato e comprensibile. Nel modello olodinamico di Titone, la naturalezza risulta quando le lingue a contatto sono mediate ego-dinamicamente.

Uno dei problemi previsti dal modello olodinamico è che non offre delle ricette didattiche praticabili. Ma, come sosteneva Titone, tali ricette non saranno mai possibili, poiché la rete di rapporti che esiste tra mondo esperienziale, mondo concettuale e mondo espressivo non ha limiti. Ma è proprio in questa flessibilità che si può inferire un atteggiamento aperto che, nonostante la sua difficoltà di implementazione, offre vere aperture al dialogo e alla didattica efficace. È, infatti, proprio l'obiettivo centrale della didattica delle lingue e proporre un itinerario di tecniche che permetteranno di integrare i tre livelli, applicandole secondo il caso specifico. Ed è in questo settore che l'IA può essere utile, in quanto è in grado di selezionare un repertorio di tecniche etichettate per accudire a fasi ego-dinamiche, strategiche e tattiche dell'apprendimento. Si tratta di enucleare le diverse tecniche dei metodi e degli approcci e di riproporle secondo le esigenze olodinamiche dell'apprendimento.

Il modello olodinamico nasce all'interno della glottodidattica umanistica in cui la tecnologia svolge un ruolo di supporto e certamente non di sostituzione. Il modello didattico umanistico si può rappresentare come segue: umano (insegnante - umano (discente) - tecnologia di supporto (facoltativa), cioè U-U-T; d'altro canto il modello basato in parte sull'IA si può rappresentare in un modo diverso: umano (discente) - tecnologia (obbligatoria) - umano (docente, facoltativo), cioè U-T-U. Nel modello olodinamico l'enfasi è sull'U-discente, e quindi ha lo scopo di fornire al docente una potente guida per esaminare e valutare i processi personali che caratterizzano l'acquisizione della lingua in aula e, di conseguenza, di fornire al docente i relativi principi glottodidattici e le tecniche che gli permettono di creare le condizioni ottimali in classe capaci di stimolare l'acquisizione inconscia della lingua. In questo contesto, l'IA serve un ruolo chiave - eliminare il sentimento di inadeguatezza (come summenzionato), eliminando l'atmosfera di stress che potrebbe risultare nell'interazione faccia-a-faccia. Insomma, la visione di Titone si presenta oggi come una guida teorica efficace che permetterà ai docenti di esplorare a fondo il fenomeno di come si acquisisce un linguaggio in età non-evolutiva e come integrare l'IA con le tradizioni didattiche classiche.

L'era digitale e algoritmica spinge tutti noi a diventare più coinvolti gli uni con gli altri, indipendentemente dalla lingua che parliamo o dalla cultura da cui proveniamo. Ciò ha generato nuove percezioni di ciò che l'educazione è o dovrebbe essere. Attraverso l'uso dei nuovi media, la pedagogia viene sempre più immaginata come se si svolgesse in una classe connessa a livello globale, che il grande comunicologo canadese, Marshall McLuhan definì una "classe senza muri" (v. McLuhan e Leonard 1967). L'aula tradizionale classica, isolata dal mondo con un singolo insegnante, in cui l'istruzione è mirata a un piccolo gruppo di studenti in una specifica regione del mondo apparteneva a quello che McLuhan denominava *The Print Age* (L'Età della Stampa" sta diventando sempre di più un anacronismo. McLuhan prevedeva l'era moderna in cui la tradizionale "classe murata" si trasformava in "classe senza pareti."

Il modo tradizionale di insegnare con i libri di testo e il solito apparato di quiz può essere fuori sincronia con i tempi, anche se può ancora avere utilità in vari modi. Si può immaginare una situazione analoga nei villaggi medievali dove il principale mezzo di educazione era la parola orale. Andare a scuola significava acquisire conoscenze principalmente ascoltando l'insegnante. Con l'avvento dei libri prodotti a basso costo dopo la rivoluzione della tecnologia di stampa nel Quattrocento, acquisire conoscenze significava leggere materiali stampati insieme alla guida dell'insegnante. Con l'arrivo di Internet, la situazione è cambiata (o sta cambiando) ancora una volta. Il raggiungimento della conoscenza ora è guidato non solo dall'ascolto e dalla lettura, ma anche dalla navigazione nel cyberspazio e dall'interazione con gli altri in quello spazio. Oggi si può aggiungere l'interfaccia con sistemi di intelligenza artificiale. McLuhan credeva che il mezzo utilizzato per fornire contenuti potesse in seguito determinare il modo in cui il contenuto viene compreso. Oggi, questo si è rivelato una vera e propria legge dell'evoluzione sociale. Secondo questa legge, l'aula è sempre sensibile ai cambiamenti sociali, non resistente ad essi. L'aula oggi è stata arricchita con l'aggiunta di computer e Internet, che consentono forme interattive di insegnamento e creazione di attività adatte che supplementano la dimensione ego-dinamica in un modo concreto. La visione olodinamica è quindi assai rilevante oggi, avendo per di più grandi potenzialità per il futuro della didattica. Già nel 2008, Paolo Torresan mise a confronto la teoria delle intelligenze multiple di Howard Gardner (1993), che riconosce l'esistenza di otto tipi di intelligenza (linguistica, logico-matematica, spaziale, musicale, intrapersonale, interpersonale, cinestesica e naturalistica), facendo notare che da essa manca la componente ego-dinamica, la quale implica creare un ambiente cordiale e congeniale nel quale il discente può e deve sentirsi a suo agio e nel quale potrà svolgere attività significative basate sulle sue proprie esigenze. Stevick (1990), come Titone, sosteneva che i fattori di stress e ansia portano il discente ad un tipo di apprendimento difensivo, vale a dire, a un tipo di apprendimento motivato solo per rispondere a precisi scopi immediati. Questo tipo tende a non produrre effetti duraturi. Sarebbe utile, quindi, nei casi in cui la motivazione individuale non è sufficiente, attivare un tipo di apprendimento ricettivo, che sia in grado di destare nel discente un interesse per le novità e un desiderio di scoperta. Come ho cercato di discutere in questo saggio è in questo senso che l'IA può essere assai utile.



L'era digitale e algoritmica spinge tutti noi a diventare più coinvolti gli uni con gli altri, indipendentemente dalla lingua che parliamo o dalla cultura da cui proveniamo.

Conclusione

L'ambiente di apprendimento è un sistema complesso in cui l'interazione, l'approccio didattico utilizzato, e l'atmosfera emotiva creata dal docente e dai materiali e tecnologici utilizzati influiscono sui risultati dell'apprendimento.

Quando la tecnologia viene introdotta in un contesto educativo, il contesto cambia in quanto l'insegnamento guidato dalla tecnologia può cambiare il significato e l'impatto di un'attività e quindi dovrà essere guidata da un'adeguata convalida della ricerca - il che è stato lo scopo del presente saggio. Se la tecnologia monopolizza il processo apprenditivo, le ricerche da me controllate suggeriscono che gli studenti stessi sembrano respingere tale metodo monopolistico, preferendo un approccio "blended", cioè integrato.

Neil Postman sosteneva l'idea che la tecnologia abbia un impatto sulle culture umane, inclusa la cultura delle classi, e che questa è una considerazione ancora più importante che considerare l'efficienza di una nuova tecnologia come strumento per l'educazione. Per quanto riguarda l'impatto del computer sull'istruzione, Postman scrisse le seguenti importanti parole già nel tardo 1992:



Ciò che dobbiamo considerare del computer non ha nulla a che fare con la sua efficienza come strumento di insegnamento. Dobbiamo sapere in che modo sta alterando la nostra concezione dell'apprendimento e come, insieme alla televisione, mina la vecchia idea di scuola."

Si presume che la tecnologia sia intrinsecamente interessante, quindi deve essere utile nell'istruzione; anche se non è sempre così, come si è verificato col Metodo Audiolinguale.

Non importa necessariamente quale sia il mezzo tecnologico, ma se il contenuto è coinvolgente e utilizza il mezzo in modo vantaggioso.

Per il momento questa è la promessa dell'Intelligenza Artificiale.

Adams, Douglas (2002). *The Salmon of Doubt: Hitchhiking the Galaxy One Last Time*. New York: Del Rey Books.

Danesi, Marcel (1988). *Manuale di tecniche per la didattica delle lingue moderne*, Roma: Armando.

Danesi, Marcel, Diadori, Pierangela e Semplici, Stefania (2018). *Tecniche didattiche per la seconda lingua: Strategie e strumenti, anche in contesti CLIL*. Roma: Carocci.

Dokukina, Irina e Gumanova, Julia (2020). The Rise of Chatbots—New Personal Assistants in Foreign Language Learning. *Procedia Computer Science* 169: 542-546.

Gouin, François (1880). *L'art d'enseigner et d'étudier les langues*. Paris: Librairie Fischbacher.

Lenci, Alessandro (2022). Verso Babele e oltre! Promesse e scommesse della nuova Intelligenza Artificiale. *Linguisticamente*, <https://www.linguisticamente.org/verso-babele-e-oltre-le-promesse-scommesse-della-nuova-intelligenza-artificiale/>.

Maurizio, Carmelina (2021). Apprendere le lingue con l'intelligenza artificiale: app e modelli utili. *Agenda Digitale*, <https://www.agendadigitale.eu/cultura-digitale/ai-e-apprendimento-delle-lingue-modelli-e-app-che-possono-aiutare/>.

McLuhan, Marshall and Leonard, George B. (1967). The Future of Education: The Class of 1989. *Look*, February 21, pp. 23-24.

Neuman, Yair, Danesi, Marcel e Vilenchik, Dan (2023). Using AI for Dialoguing with Texts: From Psychology to Cinema and Literature. New York: Routledge.

Newton, Derek (2020). The "Depressing" And "Disheartening" News About MOOCs. *Forbes*, <https://www.forbes.com/sites/dereknewton/2020/06/21/the-depressing-and-disheartening-news-about-moocs/?sh=71edaf4876ed>.

Peterson, Mark (2013). *Computer Games and Language Learning*. New York: Palgrave Macmillan.

Petriglieri, Gianpiero (2021). Musings on Zoom Fatigue. *Psychoanalytic Dialogues* 30: 641.

Postman, Neil (1992). *Technopoly: The Surrender of Culture to Technology*. New York: Alfred A. Knopf.

Stein, Kat (2013). Penn GSE Study Shows MOOCs Have Relatively Few Active Users, with Only a Few Persisting to Course End (<http://www.gse.upenn.edu/pressroom/press-releases/2013/12/penn-gse-study-shows-moocs-have-relatively-few-active-users-only-few-persisti>).

Stevick, Earl W. (1990). *Humanism in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Tavosanis, Mirko (2018). *Lingue e intelligenza artificiale*. Roma: Carocci.

Titone, Renzo (1966). *Le lingue estere: Metodologia didattica*. Zurigo: Pas-Verlag.

Titone, Renzo (1969). A Psycholinguistic Model of Grammar Learning and Foreign Language Teaching. *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata* 5: 1-18.

Titone, Renzo (1974). *Modelli psicopedagogici dell'apprendimento*. Roma: Armando.

Titone, Renzo (1977). A Humanistic Approach to Language Behaviour and Language Learning. *Canadian Modern Language Review* 33: 309-317.

Titone, Renzo (1986). *Psicolinguistica applicata e glottodidattica*. Roma: Bulzoni.

Titone, Renzo (1992). *Grammatica e glottodidattica*. Roma: Armando.

Titone, Renzo (1993). *Psicopedagogia e glottodidattica*. Padova: Liviana Editrice.

Viëtor, Wilhelm (1882). *Der Sprachunterricht muss umkehren! Ein Beitrag zur Überwindungsfrage*. Heilbronn: Verlag Henninger.

Weigel, Margaret, (2014). MOOCs and Online Learning: Research Roundup (<http://journalistsresource.org/studies/society/education/moocs-online-learning-research-roundup#>).

Witkin, Herman A. and Goodenough, Donald R. (1981). *Cognitive Styles: Essence and Origins*. New York: International Universities Press.

Yin, Qinghua e Satar, Müge (2020). English as a Foreign Language Learner Interactions with Chatbots: Negotiation for Meaning. *International Online Journal of Education and Teaching* 7: 390-410.

ANTONIO GENOVESI: FONDATORE DELL'ECONOMIA CIVILE, ANTICOLONIALISTA E CRITICO DEL CAPITALISMO

Il lavoro degli intellettuali consiste nel condividere con altri il proprio sapere

di Assunta Verrone

Antonio Genovesi (1713-1769) nasce in una famiglia del ceto medio in quel Castiglione dell'entroterra salernitano, che oggi porta proprio il suo nome in suo onore: Castiglione del Genovesi. **(1)** Suo padre era calzolaio e piccolo imprenditore e riponeva ambizioni di ascesa sociale per il figlio, che era anche volenteroso negli studi. L'unica strada che gli si presentava era quella della carriera religiosa: rinunciando a mettere su famiglia avrebbe potuto dedicarsi in modo incondizionato allo studio. Nel 1736, ordinato diacono, lascia il convento dei Padri Agostiniani di Buccino per trasferirsi a Salerno a insegnare Retorica al seminario. Due anni dopo, ordinato sacerdote, si trasferisce a Napoli dove fonda una scuola privata di metafisica e teologia e segue le lezioni dell'ormai anziano Giambattista Vico.

Da quest'ultimo eredita la convinzione profonda che il lavoro degli intellettuali consiste anche nel mediare, condividere con altri il proprio sapere, sostenendo e promuovendo in questo modo la crescita della società civile.

A ventinove anni ottiene la Cattedra di Metafisica e Teologia all'Università di Napoli.

Ma con la sua opera: *Elementa di Metaphysica* del 1743 rischia la scomunica. Sperimenta sulla sua pelle le critiche dei colleghi teologi e della curia e si accorge di vivere nel luogo e nel periodo storico sbagliato.

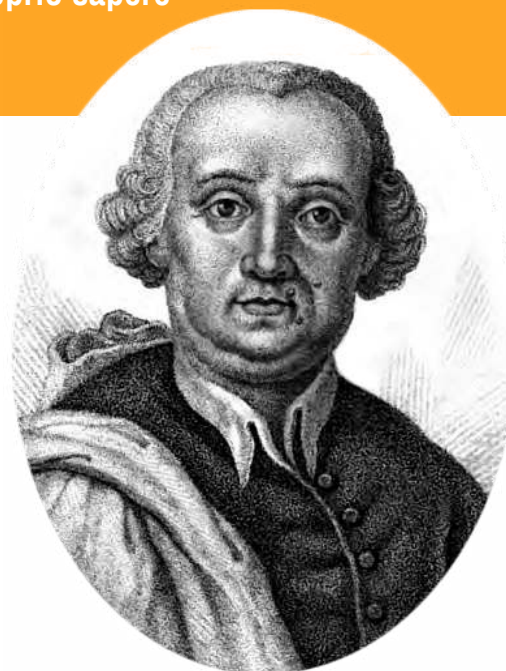
Cerca allora di fare "del difetto una virtù": abbandonando la teologia e passando alla Cattedra di Etica, tenuta prima da Vico, per dedicarsi a studi confinanti con quelli dell'etica: all'economia e alle arti di governo per un monarca illuminato.

Ma il Genovesi adotta un metodo diverso da quello del Vico, anche perché tra di loro passa una generazione. Giambattista Vico era stato uno studioso isolato, solitario, che assorbiva i classici e li confrontava con le opere europee del momento e aveva come destinatari gli intellettuali intesi in modo universale.

Genovesi invece ha modo a Napoli, di fare l'esperienza preziosissima del lavoro in *team*, diventando un precursore del "*simfilosofare*" dei centri culturali dell'Europa del Nord. Nel secolo dei lumi, si incomincia infatti a mettere a frutto una nuova fonte d'ispirazione. Accanto all'osservazione della natura e agli studi filologici individuali nelle biblioteche, si afferma la nuova pratica del filosofare in un gruppo ristretto di amici-collegli legati da sentimenti affini: ci si incontra, si discute per giorni e settimane e il pensiero dell'uno fertilizza quello dell'altro, facendo nascere qualcosa di nuovo in ognuno dei presenti.

Proprio la profonda amicizia con Bartolomeo Intieri e con Ferdinando Galiani, l'autore del trattato: "Della moneta" gli aprono l'orizzonte su nuove applicazioni della filosofia morale. In fondo lo stesso Adam Smith (1723-1790) era un teologo morale e il suo "Trattato sulla causa della ricchezza delle Nazioni" (1764) era pensato come un'opera di teologia morale, dove la Grazia è la mano invisibile della storia.

Nel 1754 "il teologo si trasforma in mercante", e Antonio Genovesi sale sulla cattedra di Economia e Meccanica istituita all'Università di Napoli con i fondi privati di Bartolomeo Intieri, la prima Cattedra di Economia politica in Europa.



Nel 1765 pubblica "Delle lezioni di commercio o sia d'economia civile" **(2)** che viene tradotta in tedesco già nel 1776 da A. Witzmann a Lipsia, un'opera che va riletta perché ha la capacità di fare da ponte tra la filosofia pratica europea e quella dell'Islam, anch'esso contrario come la Chiesa cattolica medievale alla crescita indipendente e arbitraria degli interessi bancari, slegati dai rischi del pericolo dell'impresa.

In quest'opera Genovesi assume un atteggiamento moderato: condanna la ricchezza di pochi, che danneggia la società, ma anche il parassitismo sociale e affida allo Stato il compito di correggere le situazioni più gravi e vistose. I Governanti hanno grandi responsabilità: devono promuovere un territorio, combattere la povertà, bandire la colonizzazione: il furto incivile a scapito di altri cittadini o abitanti; creare esternalità, moltiplicare gli agganci e le relazioni reciproci tra imprese, assicurare reti di solidarietà tra gli operatori, puntare su investimenti lenti, che non danno frutti immediati ma stabilizzano "la felicità pubblica".



Perché? Perché Genovesi partiva dal presupposto che il compito principale dell'uomo fosse quello di lavorare per sé, per la propria famiglia e per l'utile comune. Proprio perché era favorevole ad un diffuso medio benessere, il lavoro era la strada per raggiungere tale obiettivo. Per questo motivo, i "privilegi irrazionali" presenti nel territorio e gli abusi feudali erano anacronistici e paralizzavano l'economia. Spettava allo Stato preoccuparsi di rimuovere questi ostacoli e di combattere qualsiasi forma di parassitismo per permettere all'agricoltura, all'industria e al commercio di operare nelle migliori condizioni possibili" . (3)

Tutti questi concetti suonano vicini alle economie solidali, all'economia circolare, o a ciambella di Kate Raworth, o al pensiero di Mariana Mazzucato, o all'economia civile di Zamagni, Luigino Bruni ecc.

Genovesi è il primo economista civile, in quanto mira, a differenza degli economisti politici sulla scia di Smith, ad azioni dal basso, dando importanza e consolidando la società civile e preoccupandosi soprattutto dei mezzi che devono essere consoni ai principi di "civiltà".

Impregnata di matematica una disciplina acquista un'aurea di scientificità, ma ciò ha anche un prezzo molto alto: la matematica ci allontana dalla vita. Andare subito al dunque, vendere visioni, eliminare passaggi, pianificare secondo principi capitalistici o comunisti ci inebria e sembra che ci faccia risparmiare tempo, ma ci rende anche aridi e a-sociali. I frutti delle azioni pianificate nel lungo periodo si deteriorano e producono proprio il contrario di quello che si prefiggevano. Il frutto di questo tipo di lavoro divora i suoi autori. Ci potremmo chiedere: non subisce lo stesso destino anche colui che agisce in modo ponderato, moderato come Antonio Genovesi? Ma il suo esempio a differenza di quello di studiosi di moda o di spicco individua strade sostenibili, ancor oggi praticabili.

Se riflettiamo il modello, che comodamente si fa risalire a "Adam Smith", è rimasto sulla cresta dell'onda per troppi secoli, barcolla e si sviluppa in modo cieco, sfrenato, mostruoso. E proprio adesso il suo collega moderato Genovesi ci offre una via d'uscita. (4)

NOTE

(1) https://it.wikipedia.org/wiki/Antonio_Genovesi

(2) Antonio Genovesi, *Lezioni di Economia Civile*, a cura di Francesca Dal Degan, 2013 ISBN 9788834324684

Antonio Genovesi, *Grundsätze der Zivilökonomie* tradotto in tedesco da Witzmann, in rete:

<https://play.google.com/store/books/details?id=PixK4a4GxxAC&rdid=book-PixK4a4GxxAC&rdot=1>

(3) <https://istitutoliberal.it/tag/antonio-genovesi/>

(4) E lui non è neppure solo su questa strada, a monte troviamo anche Pietro Olivi, un francescano maestro di Dante, le cui analisi stanno alla base delle attuali Casse Mutue e Artigiane, Sparkassen e Banche Popolari. Pietro Olivi è stato uno dei primi Padri e martiri laici europei e autore di un trattato sulla libertà dell'uomo. Olivi non ha demonizzato il profitto, distinguendo il denaro corrente, dal denaro-capitale che viene investito in imprese rischiose. Quindi per Olivi l'interesse non è bandito e colpevolizzato di per sé, ma l'ha giustificato in quei settori dove l'impresa si cimenta in un'avventura. Petrus Johannes Olivi, *Traktat über Verträge*, a cura di Giuseppe Franco e Peter Nickl, 2021, Meiner Verlag, ISBN 978-3-7873-3956-3

Proprio nei cammini, proprio nel perdere tempo, nascono rapporti sociali, simpatie, sinergie, gesti, pratiche, che non si possono spiegare con i numeri e forse nemmeno a parole.

Il mondo dell'economia civile diventa "magico", generativo: producendo "beni", vi intesse un'aura, una poesia, qualcuno direbbe anche una narrazione, ma - attenzione - si tratta di qualcosa in più di una narrazione.

La mucca che bruca sul prato, non produce soltanto latte, ma anche i quadri di Giovanni Segantini, interagisce con chi se ne prende cura, lo guarda negli occhi, è un "tu" sebbene ad un livello più basso di quello umano, ma di questi "tu" ne abbiamo bisogno proprio come di contatti umani, per poter dare valore ai contatti umani. La sua immagine si imprime nella memoria degli abitanti di un borgo, da loro riceve anche un nome e cognome.

Allo stesso modo il fabbro nella fucina, l'artigiano nel suo laboratorio, il commerciante nella sua bottega producono occasioni di contatto con la loro arte, al di là di quelli che potranno essere i suoi clienti reali. Gli abitanti di un borgo hanno la possibilità di godere dei loro servizi, anche quando non ne hanno bisogno.

Siamo stati veramente ciechi per secoli? Come mai capiamo soltanto adesso che abbiamo perduto i collegamenti tra i processi produttivi, che siamo stati derubati di immagini, di sentimenti di sicurezze inconsce e al tempo stesso con conseguenze reali?

Il Bene in quanto tale non si può organizzare, non può strillare come le pubblicità, se non viene difeso scompare in silenzio, come sta scomparendo persino il pianeta, sotto i nostri piedi. Che fare? Dov'è l'elenco dei compiti per casa del buon Cittadino, dell'abitante del pianeta? Sono compiti ovvi, che nascono purtroppo automaticamente soltanto dalle necessità.

Tutto quello che nasce dal basso nasce "anonimo", "orfano" nel senso comune. La ristrettezza delle risorse ci indica la strada: metro dopo metro, nella nebbia, senza che possiamo ricorrere a ologrammi e algoritmi.

Ci sembra troppo poco? Vorremmo sicurezze da "manuale pratico"?

Incominciamo a raccogliere esperienze e storie parallele, impariamo dagli indigeni e primitivi e forse rileggiamo anche "Delle lezioni di commercio o sia d'economia civile" di Antonio Genovesi!