

Giudizio di valutazione e giudizio morale (Editoriale)

Benedetto Vertecchi*

La valutazione è un aspetto dell'attività educativa noto a tutti, e praticato da tutti, anche da chi afferma il contrario. E non potrebbe essere altrimenti, perché nella valutazione si riversano gli intenti perseguiti da chi, in modo diretto o indiretto, concorre ad assumere decisioni. Anzi, paradossalmente, esaspera la rilevanza della valutazione proprio chi ripete in modo più ossessivo un mantra anti-valutativo. Si tratta di una contraddizione solo apparente, frutto di una sineddoche ignara della complessità dei significati di *valutazione* che si ritrovano in accezioni di senso comune: un insieme concettuale complesso è ridotto alla designazione di pratiche effimere, spesso inessenziali o marginali, o di enunciati che considerano la valutazione soprattutto in relazione a uno scenario sociale, o alla definizione di determinati profili psicologici.

Gli orientamenti attuali del dibattito, ma anche di parte considerevole della ricerca sulla valutazione, sembrano aver risentito della radicalizzazione dei significati conseguente al prevalere, in determinati contesti politici, sociali, pedagogici, di questa o quella sineddoche. Si direbbe, al momento, che prevalgano due significati estremi (che, tuttavia, non hanno la stessa rilevanza nella percezione comune degli allievi e delle loro famiglie e, più genericamente, di un pubblico più attento alle fenomenologie quotidiane che a questioni teoriche o metodologiche):

- una prima sineddoche consiste nell'associare all'espressione di un giudizio valutativo una funzione *selettiva*, ovvero di separazione di una parte degli allievi dalla parte restante. Non è detto, come spesso accade nel sen-

* Benedetto Vertecchi, Università degli Studi Roma Tre, via del Castro Pretorio 20 – 00185 Roma (Italia); benedetto.vertecchi@uniroma3.it.

so comune, che la selezione consista nel separare gli allievi che meglio corrispondono a un modello desiderato: l'intento può anche essere quello contrario. A partire dalla seconda metà del Novecento, si è venuta affermando nel linguaggio educativo (non importa se alimentato dal senso comune o dall'osservazione della ricorrenza di ciò che è oggetto di giudizio e si propone tramite simbologie formalizzate): la selezione è una pratica che consente di operare la ripartizione in fasce di profili, tratti, prestazioni e via elencando. Alla base della ripartizione c'è un'interpretazione statistica, che può essere *ingenua*, o più o meno fortemente *mediata* da procedure matematiche. Le interpretazioni ingenuie ricorrono nei giudizi che sull'educazione, sulla scuola, ma anche sui comportamenti di bambini, adolescenti e giovani, sono formulati per esperienza (per esempio, da genitori o insegnanti, nonché dagli innumerevoli esperti *de omni et de nullo* che infestano i mezzi di comunicazione) o perché sostenuti dai dati acquisiti tramite procedure formalizzate);

- l'altra sineddoche, che ha un fondamento prevalentemente retorico, è quella che utilizza la *predicazione generale* per giudizi che, nel migliore dei casi, sarebbero appropriati a pochi contesti, se non a uno solo, o a nessuno. Si direbbe che l'uso di predicati generali sia tanto più frequente quanto minore è l'esperienza che sottende alla loro introduzione. Accade di sentire tablerondisti abituati a inondarci con l'abbondanza (ma non con la criticità) dei loro pensieri formulare giudizi avvalorandoli con percorsi logici abduktivivi. Talvolta manca persino un riferimento abduktivivo, come potrebbe essere quello a un familiare, a una situazione dalla quale siano emersi segnali significativi, o che siano sembrati tali a chi li assume a riferimento. Avviene così che sia amplificata la rilevanza di esempi dei quali è improbabile poter osservare il ripetersi e nei quali compare un protagonista particolarmente dotato, che dovrebbe indicare la linea da seguire perché a risultati analoghi pervenga ogni altro bambino se l'ignoranza dei genitori non ne comprimesse la capacità di apprendere.

Se non è difficile contestare giudizi fondati su abduzioni (il nipotino dell'esperto di turno può anche essere capace di esprimersi fluentemente in più lingue a tre anni, ma non ci vuole molto a immaginare che questo sia l'effetto del convergere di circostanze favorevoli non comuni), più insidiosi sono i giudizi modellati su argomenti di senso comune, sedimentati nel tempo e variamente rinvenibili tramite rilevazioni sincroniche. Ma, intanto, occorre che si precisi il significato dell'espressione *senso comune*: ci si trova di fronte a una conoscenza da molti condivisa, considerata vera anche se è priva di dimostrazione. John Stuart Mill, in *A System of Logic, Ratiocinative and*

Inductive (1843), ha definito *per conferma* i giudizi che fondano su induzioni che procedono unicamente dall'iterazione di casi che non sono in contraddizione fra loro (già nella logica medievale si distingueva una figura definita *inductio per enumerationem simplicem, ubi non reperitur instantia contradictoria*). Si tratta, secondo Stuart Mill, della forma più debole di induzione, che spesso legittima pregiudizi diffusi. Ma, se vogliamo seguire il percorso tramite il quale si generano tali pregiudizi, si può richiamare ciò che nel *Barbiere di Siviglia* di Giacchino Rossini si dice a proposito della *calunnia*:

La calunnia è un venticello
un'auretta assai gentile
che insensibile, sottile
leggermente, dolcemente,
incomincia a sussurrar.
Piano piano, terra terra,
sotto voce, sibilando,
va scorrendo, va ronzando;
nelle orecchie della gente
s'introduce destramente,
e le teste ed i cervelli
fa stordire e fa gonfiar.

Ebbene, se si segue il percorso dell'educazione attraverso il tempo, si ritrova qualcosa di molto simile. I bambini e i ragazzi di condizione umile non erano considerati adatti a ricevere un'istruzione formale che fosse alla pari con quella degli appartenenti a classi sociali favorite. A scuola apparivano più rozzi, per esempio nel parlare e nel vestire, dei loro compagni più fortunati. Il loro armamentario scolastico era ridotto al minimo indispensabile. Molti dovevano svolgere un'attività in aggiunta a ciò che era richiesto dalla scuola. Non avevano la possibilità di essere aiutati in caso di difficoltà nell'apprendimento. La loro prospettiva di studio si estendeva per un tempo limitato, al termine del quale avrebbero dovuto contribuire al povero bilancio familiare. Non credo sia necessario proseguire in un elenco che oggi non può che produrre tristezza in un lettore sensibile. Si pensi, tuttavia, a quanto il senso comune generato dall'osservazione delle situazioni richiamate (e di quelle con le quali ciascuno può integrarle) abbia inciso sul formarsi di giudizi valutativi nell'ambito dell'educazione formale. Gli allievi già all'inizio dei loro percorsi scolastici sono investiti (e lo erano in misura molto maggiore nelle fasi espansive dei sistemi scolastici, quando (altra valutazione che richiama un principio di conferma) la richiesta di istruzione eccedeva l'offerta e sembrava del tutto normale che si attivassero dispositivi di selezione per

quanti apparivano manifestamente meno dotati. Dal momento che gli allievi erano, per così dire, e per vari aspetti ancora sono, serrati in involucri valutativi che solo nei casi migliori sono infranti dal concorrere di caratteristiche particolarmente positive nei profili di chi formula e di chi riceve il messaggio di istruzione, si rivela nella sua parzialità il venir meno della funzione valutativa che sostiene i processi decisionali.

Quelli che si sono definiti *involucri valutativi* non sono scalfiti se non marginalmente dall'introduzione nelle scuole di procedure valutative meno intuitive di quelle che prevalevano in precedenza. Ancora meno lo sono per le pratiche di valutazione comparativa che hanno incominciato a diffondersi dagli anni Sessanta del Novecento e sono diventate invasive in questi primi decenni del XXI secolo. In una prima fase, le indagini comparative perseguivano un intento di progresso didattico che obbediva sia a esigenze di miglioramento della funzionalità dei sistemi di istruzione, sia di attenuazione delle differenze tra le opportunità di apprendimento offerte ad allievi di differenti caratteristiche. Ma già gli ultimi decenni del secolo avevano visto questi intenti didattici ed educativi cedere di rilevanza nei confronti di nuove categorie di valore delle quali si faceva portatore il mercato. Non è un caso che l'istituzione a livello mondiale che ha assunto la maggiore rilevanza nelle comparazioni sia l'OCSE (Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico), il cui intento non è primariamente educativo, ma ancillare rispetto alla crescita delle economie globalizzate. Vediamo affermarsi modelli competitivi che si oppongono alle specificità locali per affermare la rilevanza di un repertorio di apprendimenti costruito con un'ottica sottrattiva.

La valutazione ha perso in questi anni molte delle implicazioni che in precedenza le erano state attribuite in una logica di espansione democratica dei sistemi di istruzione. Si sono affermati procedure e apparati in grado di migliorare, in un sistema di riferimento circoscritto (per esempio, le competenze cosiddette di base) l'*attendibilità* dei giudizi, ma non la loro *validità*. Quest'ultima presenta la reale difficoltà che la valutazione deve affrontare, quella che consentirebbe di considerare i giudizi come espressione di una *moralità* educativa non soggetta a interessi di parte. Occorre da parte di chi opera nel settore educativo un forte impegno nello studio e nella ricerca, senza i quali gli innumerevoli interventi sul tema lasciano il tempo che trovano.