

# Rassegna Italiana di Linguistica Applicata

Quadrimestrale di ricerca linguistica e glottodidattica

Anno XLIX

1/2017

---

*Fondatore* Renzo Titone

*Direttore* Elena Porcelli

*Direttore emerito* Gianfranco Porcelli

*Direttori scientifici* Paolo Balboni e Matteo Santipolo

## **Comitato dei revisori scientifici**

A. Abi Aad (Cagliari), S. Arduini (Urbino), C. Bazzanella (Torino), A. Benucci (Siena Stranieri), G. Bernini (Bergamo), M. Bondi (Modena e Reggio E.), E. Bonvino (RomaTre), C. Bosisio (Milano Cattolica), S. Cacchiani (Modena e Reggio E.), F. Caon (Ca' Foscari), G. Caprara (Malaga), M. Cardona (Bari), S. Caruana (Malta), E. Cognigni (Macerata), C. M. Coonan (Ca' Foscari), D. Coppola (Pisa), E. Corino (Torino), E. M. Daloso (Ca' Foscari), B. D'Annunzio (SDA), A. De Marco (Cosenza), A. De Meo (L'Orientale), P. Desideri (Chieti-Pescara), P. Diadori (Siena Stranieri), E. Di Martino (Napoli SOB), B. Di Sabato (Napoli SOB), R. Dolci (Perugia Stranieri), P. Giuliano (Napoli), A. Huguet Canalis (Lleida), G. Iamartino (Milano Statale), M.-C. Jamet (Ca' Foscari), M. G. Lo Duca (Padova, in pensione), G. Iamartino (Milano Statale), M.-C. Jamet (Ca' Foscari), L. Lopriore (Roma Tre), M. C. Luise (Firenze), G. Mansfield (Parma), C. Marellò (Torino), M. Masperi (Grenoble 3), P. Mazzotta (Bari), C. Melero Rodriguez (Ca' Foscari), M. Mezzadri (Parma), T. Munyangeyo (Leeds Beckett University), M. Rapacciuolo (Atene Politecnico), E. Nardon (Brescia, Cattolica), P. Palladino (Pavia), G. Pallotti (Modena e Reggio E.), A. Perri (Napoli SOB), E. Piccardo (Toronto OISE), G. Porcelli (Milano, Cattolica, in pensione), C. Preite (Modena e Reggio E.), A. Proietti Basar (Istanbul, Yildiz), G. Serragiotto (Ca' Foscari), F. Sisti (Urbino), R. Sosnowski (Cracovia Jagellonica), M. Stegu (Vienna Wirtschaftsuniversität), C. Vinti (Perugia), M.-B. Vittoz (Torino), C. Williams (Foggia), M.T. Zanola (Milano, Cattolica), N. Zudic (Koper/Capodistria)

BULZONI EDITORE

TUTTI I DIRITTI RISERVATI  
È vietata la traduzione, la memorizzazione elettronica,  
la riproduzione totale o parziale, con qualsiasi mezzo,  
compresa la fotocopia, anche ad uso interno o didattico.  
L'illecito sarà penalmente perseguibile a norma dell'art. 171  
della Legge n. 633 del 22/04/1941

ISSN 0033-9725

© 2017 by Bulzoni Editore S.r.l.  
00185 Roma, via dei Liburni, 14  
<http://www.bulzoni.it>  
e-mail: [bulzoni@bulzoni.it](mailto:bulzoni@bulzoni.it)

Sommario

EDITORIALE

- PAOLO E. BALBONI, *Ricerca hard e soft, empirica e speculativa, quantitativa e qualitativa: Un cambiamento di paradigma nella ricerca sull'educazione linguistica?* ..... p.

SAGGI

- MICHELA CANEPARI, *Applying a New Model of Translation to Christine Brooke-Rose's Such: Integrating Translation and Linguistics* ..... »
- ELISA CORINO E CARLA MARELLO *Verbi impersonali anzi usi impersonali dei verbi. Microstrutture di dizionari bilingui e monolingui italiani ed esigenze degli apprendenti* ..... »
- ANNA DE MARCO, *I segnali discorsivi nel parlato di emigrati italiani in Germania* ..... »
- MARIA CECILIA LUISE, GIULIA TARDI, *Lo studente di lingue 2.0. Competenze digitali finalizzate all'acquisizione linguistica all'università* ..... »
- DANIEL SLAPEK, *Argomenti grammaticali nei manuali e nei certificati d'italiano LS* ..... »
- GRAZIANO SERRAGIOTTO, *La valutazione per l'apprendimento delle lingue straniere dal punto di vista dei docenti* ..... »

LETTERATURA SCIENTIFICA

- PAOLO E. BALBONI, *Biblioteca Italiana dell'Educazione Linguistica, BELI – Aggiornamento 2016* ..... »
- ELISA FIORENZA, *recensione a VALENTINI A. (a cura di), 2016, L'input per l'acquisizione di L2: strutturazione, percezione, elaborazione, FIRENZE, Cesati* ..... »
- Guida agli autori di RILA ..... »



PAOLO BALBONI  
*Università Ca' Foscari, Venezia*

RICERCA HARD E SOFT, EMPIRICA E SPECULATIVA,  
QUANTITATIVA E QUALITATIVA: UN CAMBIAMENTO  
DI PARADIGMA NELLA RICERCA  
SULL'EDUCAZIONE LINGUISTICA?

**1. Una premessa indispensabile**

Una riflessione come questa può ingenerare incomprensioni, quindi è fondamentale premettere che

- a. questa non è una valutazione critica di alcuni impianti di ricerca, non è una valutazione critica ad alcune modalità di presentazioni, non c'è alcun giudizio di valore che gerarchizzi la ricerca qualitativa su quella quantitativa, o quella speculativa su quella empirica, o i paradigmi semplificanti rispetto a quelli complessificanti. Voglio descrivere una situazione e condividere questa osservazione per stimolare una riflessione all'interno della comunità scientifica;
- b. lo spunto è dato dalle 70 relazioni (di cui ancora non ci sono gli atti, per cui mi baso solo sulle presentazioni, ad alcune delle quali ho partecipato solo parzialmente) del IV convegno della Società Italiana di Didattica delle Lingue e Linguistica Educativa, DILLE, svolto a Venezia all'inizio di Febbraio del 2017. Ma questo è uno spunto, che mette radici in una serie di ruoli che rivesto ed espleto, una pluralità di 'cappelli' che descriverò partitamente perché ciascuno di essi rappresenta un punto di osservazione, un filtro cognitivo, una *forma mentis*.

Anzitutto, indosso il cappello di *direttore di due riviste scientifiche*, attento a capire in che direzione si muove la ricerca in modo da tenerne conto nel momento in cui deve accettare le proposte di pubblicazione e poi pro-

porle alla redazione ed infine sottoporle a un referato tra pari. È lo stesso cappello che indossavo del primo numero 1/2016 di RILA, quando ci interrogammo sulle ragioni della prevalenza di saggi in inglese, e del numero 2-3/2016, in cui affrontammo il problema della definizione dell'ambito disciplinare cui è dedicata, almeno in parte, RILA.

Il secondo cappello che indosso è quello di uno dei fondatori, e a suo tempo presidente, della *Società Italiana di Didattica delle Lingue e Linguistica Educativa*, che raccoglie gli accademici, ma non solo, che si occupano di educazione linguistica nel suo senso più ampio (cioè di studio e formazione e progettazione nell'ambito dell'insegnamento delle lingue materne, seconde, etniche, straniere, classiche) nonché di politica linguistica nella società e nella scuola, nelle università e nei processi di accoglienza dei migranti: studiosi che si occupano degli aspetti della linguistica applicata legati in qualche modo all'acquisizione, all'apprendimento, alla progettazione e all'insegnamento linguistici.

Una variante dello stesso cappello è la presidenza della *Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes*, una organizzazione consulente dell'UNESCO, vicina al European Centre for Modern Languages di Graz, che fa capo al Consiglio d'Europa che mi obbliga a una visione europea e mondiale di quel che avviene nella ricerca glottodidattica.

Nel convegno DILLE sono stato definito, con gentilezza, 'decano' e 'memoria storica' del settore scientifico disciplinare 'Didattica delle Lingue Moderne', qualifica che in termini più realistici si traduce in un'età che da poco meno di mezzo secolo mi vede parte di una comunità scientifica, con le sue 'scuole', con i suoi concorsi, ma soprattutto con le sue idee su che cosa costituisca lo specifico della nostra ricerca e quali siano i parametri di qualità. L'azione di 'memoria storica' si traduce da decenni nella *Bibliografia dell'Educazione Linguistica in Italia (BELI) 1960-2016* (l'anno prossimo 2017 e così via, fin quando ne avrò la forza; nell'ultima sezione di questo numero di RILA si trova l'aggiornamento 2016): attività che mi permette di ricevere da tutti i colleghi informazioni, dettagliate fino agli indici, sui volumi e sulle riviste; informazioni che classifico e condivido con circa 5000 colleghi in Italia e nel mondo – ma che, soprattutto, mi permettono di avere la percezione di quello che interessa ai ricercatori, di quello che propongono gli editori, del contenuto dei convegni di cui riporto gli atti, delle politiche delle riviste scientifiche, e così via.

Una piuma laterale di questo cappello è la *Rete L-LIN02*, iniziativa che curo da decenni: L-LIN02 è la sigla del settore scientifico disciplinare "Didattica delle Lingue Moderne", dove il legislatore include anche i traduttori. Seguo la rete del settore, ricevendo quindi da tutti i colleghi le informazioni sui nuovi concorsi, sui nuovi dottorati, sulla conclusione di per-

corsi dottorali ecc.: anche da questo lavoro mi viene una visione di insieme, per quanto assolutamente intuitiva, di “dove stiamo andando”.

Infine, il cappello in cui più mi riconosco, quello dello studioso che fin dagli anni Novanta riflette sulla *natura della ricerca scientifica sull'educazione linguistica*, autore di saggi e volumi sulla storia e sull'epistemologia della glottodidattica (uno dei tanti modi di definire questo ambito di studi, come abbiamo ricordato nell'editoriale del secondo numero del 2016).

È da questi punti di vista, da queste prospettive talvolta sorprendentemente differenziate, che rifletto sulle 70 relazioni presentate nel IV Convegno della Società Scientifica DILLE ([www.dille.it](http://www.dille.it)), che si è svolto a Venezia all'inizio di febbraio del 2017, ma anche sui titoli che trovate nell'aggiornamento 2016 della *BELI* pubblicato alla fine di questo volume di *RILA*, sulle proposte che mi arrivano per le due riviste.

Non interessa qui riferire i sintesi i vari temi di ricerca. Interessa riflettere su quale tipo di ricerca venga svolto e venga proposto dai colleghi ai colleghi, che tipo di immagine di sé come studioso i 70 relatori hanno voluto offrire ai colleghi che sono anche loro studiosi. Ci interessa cogliere una tendenza prevalente tra le dicotomie che abbiamo indicato nel titolo.

Per fare questo, occorre tracciare prima una mappa dei possibili tipi di ricerca – mappa molto schematica, per un approfondimento della quale rimandiamo a Balboni, 2011.

### **1. Una mappa dei tipi di ricerca**

Gli strumenti a disposizione di un ricercatore, nel panorama scientifico attuale, si configurano in tre ‘paradigmi’ (schematizzati in Morin, 1990: 160):

- a. paradigma del riduzionismo scientifico, tipico delle scienze *hard*, che lavorano su modelli *consapevolmente* ridotti della realtà, vista *consapevolmente* in maniera viepiù articolata in domini, livelli, specializzazioni; la ragione è insieme strumento di conoscenza e di controllo della conoscenza, e deve sforzarsi di garantire la *scientificità*; la linguistica generativa e quella acquisizionale, per fare un esempio, operano per quanto possibile secondo questo paradigma e vede i ricercatori come ‘scienziati’ (torneremo dopo su questo termine);
- b. paradigma della semplificazione, proprio delle scienze *soft* quando vogliono imitare il paradigma scientifico: lavorano su modelli semplificati della realtà e li considerano ‘la’ realtà, considerando quanto non si piega ai modelli come incidenti insignificanti, su

cui si sorvola ritenendoli insignificanti sul piano statistico (l'illusione è facile: i delfini e le balene, che han forma di pesce e vivono in acqua come i pesci pur essendo mammiferi, sono 'incidenti statistici' minimali, due specie su centinaia di migliaia di specie di pesci, quindi si può continuare a studiare la realtà oceanica come un ambiente popolato di pesci. E basta);

- c. paradigma della complessità, che Morin propone per le scienze umane (considerate *Sciences de l'imprécis* da Moles e Rohmer, 1990): il ricercatore 'complesso' è consapevole che la realtà in sé sfugge anche a una massa per quanto imponente di dati, accetta la *distinzione* tra ambiti e livelli propria del paradigma scientifico ma rifugge dalla *semplificazione* illusoria che ogni ambito sia autonomo: dopo aver *distinto*, cerca di *congiungere* stabilendo interrelazioni in una logica multidimensionale e multireferenziale (due dimensioni che in Italia di solito vengono consolidate nella nozione di 'interdisciplinarietà della glottodidattica'); lo strumento è la *rationalité ouverte*, 'aperta' perché consapevole dei limiti della logica e degli effetti perversi che l'adesione a un unico modello, per quanto valido, può provocare (basti ricordare l'insegnamento dell'italiano centrato sull'analisi grammaticale e logica ecc.): di conseguenza il ricercatore è *consapevole* che lavora spesso nell'*imprécis*, raggiunge verità che sa essere parziali, sa che la presenza del soggetto che ricerca turba la natura dell'oggetto della ricerca.

Avendo io scritto un volume dal titolo *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse* ho mostrato di aderire esplicitamente alla logica di Morin – anche se in realtà una definizione epistemologica della complessità c'è anche nelle *Pensées* di Blaise Pascal, che anticipa Morin sebbene in una logica bi- anziché tri-polare: nelle *Pensées* 1 e 2 oppone lo spirito matematico ("forza e dirittura della mente") allo spirito intuitivo ("l'ampiezza della mente"): "l'uno è forza e dirittura di mente, l'altro ampiezza di mente": entrambi hanno valore, mentre "gli spiriti falsi non sono mai né intuitivi né matematici", si limitano al paradigma della semplificazione.

a. *una prima dicotomia: scienze hard e scienze soft*

Nella politica mondiale, europea, italiana di questi anni, che cerca di leggere i desideri del 'popolo', il semplificazionismo trionfa e la complessità viene aborrita (con buona pace di Pascal).

Nella macrosemplificazione, la ricerca non è più una complessa integrazione di visioni *hard*, modellizzanti, logico-formali, e di visioni *soft*,



complesse ed inevitabilmente ‘imprecise’: i mezzi di comunicazione di massa, da un lato, e i ministeri, i finanziatori della ricerca, i senati accademici e perfino i parametri bibliometrici/bibliografici hanno stabilito una semplice equazione: ‘scientificità = scienze *hard*, con schemi, numeri, modelli formali = settore da privilegiare accademicamente e da finanziare con denari pubblici’, perché il ‘popolo’ è stato formato dai mezzi di comunicazione di massa a ritenere ‘scienza’ solo quella *hard*;

b. *una seconda dicotomia: ricerca quantitativa e ricerca qualitativa*

L’opposizione tra ricerca quantitativa/qualitativa è legata, nella percezione diffusa, all’opposizione tra scienze dure e scienze imprecise.

La ricerca quantitativa ha parametri rigidi, standardizzati, ed ha poca necessità di una relazione diretta tra ricercatore e oggetto della ricerca: quest’ultimo è trasformato in dato statistico, che in una buona ricerca quantitativa è un dato molto articolato (un corpus di immigrati si articola in alfabetizzati e non; bambini, adolescenti, giovani, adulti, anziani; maschi e femmine; indoeuropei, semiti, modali, ‘altro’; e così via in sempre maggiore dettaglio, ma gli immigrati, con le loro idee e le loro parole rimangono fuori dall’analisi), ma rimane pur sempre un dato numerizzabile ed etichettabile statisticamente. La potenza di alcuni strumenti di analisi, in grado di combinare enormi masse di dati in poco tempo, offre una visione del mondo che i grandi scienziati sanno essere sempre e comunque parziale e bisognosa di essere integrata, modificata, eventualmente falsificata dall’applicazione delle stesse tecniche di ricerca quantitativa a campioni diversi. Nel momento in cui una teoria presenta un numero di eccezioni o è incapace di accomodare un numero crescente di dati, viene abbandonata e si realizza il *paradigm shift* perché nelle scienze *hard*, che si fondano sulla ricerca quantitativa, non si procede tanto per evoluzioni ma per rivoluzioni: Keplero sostituisce Tolomeo, Einstein sposta il tempo dalla categoria delle ‘costanti’ a quello delle ‘variabili’, ecc.

L’analisi qualitativa non mira ai grandi numeri di dati, analizzabili solo quantitativamente, ma focalizza l’attenzione su piccoli numeri in cui l’oggetto della ricerca (che di solito è costituito da persone e dai loro comportamenti, dalle loro attitudini, convinzioni, processi cognitivi, ecc.) viene spesso chiamato ad interagire con il ricercatore validando o falsificando le ipotesi scaturite dai dati relativi a campioni statistici limitati, raccolti con strumenti statistici che devono essere affidabili ma che non rivestono la fondamentale importanza che hanno invece nella ricerca quantitativa.

I mezzi di comunicazione di massa, che formano e orientano il comune sentire non solo della ‘gente’ in quanto insieme di persone ma anche di insieme di elettori, hanno diffuso l’idea che la ricerca sia quella quantitativa – e

quindi questa è quella che premiano gli eletti: ministri, dirigenti europei, rettori, finanziatori. La ricerca quantitativa va nelle prime pagine dei giornali e guida le macroscelte politiche e sociali, la ricerca qualitativa va nelle pagine centrali di ‘cultura e società’, negli inserti settimanali, tra un oroscopo (presentato con un linguaggio da scienza iperhard) e la corrispondenza dei lettori, oppure nelle versioni online dei quotidiani è nel *frame* laterale insieme ai video curiosi o alle tendenze della moda secondo 30 grandi stilisti;

*c. una terza dicotomia: speculazione e empiria*

La ricerca vorrebbe identificare delle verità, o almeno produrre dei paradigmi di analisi e descrizione della realtà e dei fenomeni il più vicini possibile alla realtà.

Il problema è come trovare dati certi, affidabili. La fonte primaria è l’esperienza dei sensi – la stessa che ci assicura che il sole gira intorno alla terra e che i delfini sono pesci. Dall’esperienza, classificata in base a *categorie* (Kant) possono nascere ipotesi, che una volta verificate possono trasformarsi in teorie *falsificabili* (Popper), che cioè possono continuamente essere messe alla prova (“Dio esiste” non è falsificabile, quindi è una teoria pseudoscientifica; “la luce è composta di particelle” è un’affermazione falsificabile, quindi è una teoria scientifica, il che non significa che sia vera: l’opposizione non è tra verità e falsità, ma tra scientificità e pseudo scientificità). È una logica empirica, che parte dall’esperienza e, dopo aver generato una teoria, torna all’esperienza per essere verificata o falsificata.

C’è un percorso contrario: la mente specula, pensa, crea ipotesi a partire da un nucleo di *assunti logici* (Lakatos) che non richiedono verifica empirica (verifica in alcuni casi impossibile, ad esempio in assiomi come “esistono infiniti punti”), e su questa base di assunti, eventualmente integrati da esperienza, crea dei *modelli* (Tarsky) o dei *paradigmi* (Kuhun) il cui valore è dato dalla coerenza interna, logica. Da 20 anni proponiamo anche in glottodidattica una prospettiva speculativa: ad esempio siamo partiti dall’opposizione tra competenza e performance, cioè quel che è nella mente e quel che è nel mondo reale ed abbiamo proposto un modello che, fino a paradigma contrario, spieghi la competenza comunicativa in ogni lingua e in ogni tempo.

Nella percezione diffusa, la stessa parola *speculazione*, che descrive l’attività mentale che sta alla base della filosofia, ha assunto una connotazione sempre più negativa. Le cose serie sono quelle basate sulla e confermate dall’esperienza, il resto è ‘volgare speculazione’, priva di validità. Ci è successo, in un *journal* internazionale di enorme prestigio, di dover assistere a tre mesi di spaccatura del comitato scientifico visto che avevo proposto un *think piece*, una ricerca speculativa, non basata su dati empirici (alla fine il saggio è stato pubblicato... ma a fatica!).

Conseguenza indiretta di queste dicotomie è il modo in cui sono definite le persone che svolgono ricerca in questi ambiti: quelli che si occupano di scienze *hard*, prevalentemente quantitative, sono *scienziati*, quelli che si occupano di scienze umane e sociali sono *studiosi*. In realtà non sono due termini gerarchici, e molti dei partecipanti al convegno DILLE nonché dei lettori di RILA sono alternativamente studiosi (io lo sono stato quando ho scritto i molti libri e saggi di impianto storico, con una visione diacronica della glottodidattica) e scienziati (io lo sono stato nei molti tentativi di creare modelli *hard*). Ma nella percezione generale *studioso* e *scienziato* hanno connotazioni differenti, e il secondo termine è indubbiamente più prestigioso.

## **2. Il fascino dei grafici nelle relazioni del convegno DILLE e in molti saggi su RILA, ELLE e altre riviste**

Due giornate del convegno erano in sessione plenaria, una invece era in sezioni parallele – e ho potuto solo ‘assaggiare’ i contributi presentati in queste sessioni, passando dall’una all’altra rapidamente, in modo da poter dedicare a ciascuna qualche minuto.

Minuti colmi di diagrammi, in particolare carne d’organo, torte, cioè i principali formati prodotti da dati immessi in un foglio elettronico di Excel o in una ricerca condotta direttamente su Google Drive. Alcuni colleghi, forse meno esperti di uso del computer, avevano tabelle in successione, e molte tabelle sono presenti negli ultimi numeri di RILA e delle altre riviste.

L’impressione che ne ho tratto è che anche gli studiosi dell’educazione linguistica abbiano assorbito, *forse inavvertitamente*, la percezione diffusa dai mezzi di comunicazione di massa e fatta propria dai governanti, dagli erogatori di fondi di ricerca PRIN o europei, dai valutatori ANVUR ed ASN della qualità della ricerca:

### a. “*le scienze hard sono più valide e/o prestigiose di quelle soft*”

Anche se chiaramente l’educazione linguistica pertiene alla sfera umana e sociale, quindi alle *sciences de l’imprécis*, si diffonde la tendenza a farla assomigliare, almeno nella presentazione su carta o schermo, ad una scienza *hard*.

Come ho suggerito sopra, e come è ovvio per la *pensée complexe* di origine moriniana, anche le scienze *soft* possono avere vantaggio da cercare di incastonare al proprio interno modellizzazioni, astrazioni potenzialmente universali, teorie logicamente coerenti al loro interno, usi formularci della lingua – perché sono queste dimensioni quelle che caratterizzano le scienze *hard*. Ho discusso in saggi e volumi, che si trovano nella bibliografia conclusiva, una glottodidattica basata sulla teoria dei modelli. Ma non ho assi-

stato in nessuna conferenza, DILLE o di altri convegni, a speculazioni modellizzanti, ad una speculazione che elabori ipotesi che, una volta dimostrate coerenti e coese e falsificabili, possano essere poi sottoposte dal bagno dell'empiria, della realtà.

In altre parole, mi pare che la modellizzazione sia più espositiva che costitutiva – assolutamente senza nessun documento per la qualità della ricerca, ma molto significativa come sintomo dell'affermazione che abbiamo usato nel titolo 'a';

b. *“la ricerca quantitativa è più valida e/o prestigiosa di quella qualitativa”*

Abbiamo detto che molte presentazioni *assomigliavano* a prodotti di scienziati *hard*: probabilmente si è diffusa un'equazione secondo la quale la ricerca si fa con i numeri, le tabelle, i grafici, l'indagine sul campo, con test e relative analisi. In realtà la grandissima maggioranza delle presentazioni, dei saggi che ricevo, ecc. è ricerca qualitativa (che credo sia molto più ovvia e naturale in una scienza come la nostra), ma viene presentata con espedienti prevalentemente quantitativi, che richiamano la prospettiva *hard*.

C'è tuttavia un grande problema non epistemologico ma banalmente metodologico: per essere quantitativamente affidabile, una ricerca deve non solo basarsi su un campione significativo e definirne prioritariamente i parametri di significatività, ma deve anche disporre di metodologie di raccolta dei dati, cioè di test, affidabili, che non diano spazio a 'rumori' che inficino il dato. Nel nostro settore questo impianto è oggettivamente difficile, talvolta impossibile, da realizzare, e ciò non inficia necessariamente la qualità dei risultati, che spesso mirano a vedere tendenze, orientamenti, più che a stabilire leggi solide quanto quelle della termodinamica. Nella ricerca quantitativa i dati sono definitivi, mentre in quella qualitativa essi possono essere integrati ed interpretati con interviste e feedback da parte delle persone che hanno fornito quei dati, affinando l'interpretazione, anche se in modo sostanzialmente casuale.

Anche il campione è quasi sempre casuale, rappresentato dagli studenti di un corso, di un Centro, spesso con l'esclusione di chi non ha risposto ai test, ai questionari, ecc., senza una analisi delle ragioni per cui questa parte del campione potenziale non abbia ritenuto importante fornire i suoi dati. Rarissimi sono gli interventi e i saggi che confrontano dati di un campione di riferimento e di un gruppo di controllo.

Nulla di male: la ricerca qualitativa non dipende, per la sua validità, dalla componente quantitativa della ricerca stessa (anche se riflessioni basate sul feedback di 15 studenti, oppure tecniche amatoriali di testing o di *item writing* nei questionari sono inaccettabili), quindi dovrebbe eviden-

ziare nell'esposizione una serie di osservazioni che evitino all'ascoltatore il rischio di prendere troppo 'sul serio' i dati. Fatta questa premessa, che indica i margini e i luoghi potenziali dell'*imprécis*, allora vanno bene anche le tabelle, le canne d'organo, le torte e tutti gli altri strumenti *comunicativi*, che tuttavia non indicano una scelta epistemica, cioè di natura qualitativa o quantitativa della ricerca svolta;

c. *“la speculazione è un esercizio sterile, mentre la ricerca sul campo crea conoscenza vera”*

Nella tradizione glottodidattica esiste molta ricerca epistemologica: che cosa studiamo? In che modo? Con quali limiti? Con quali conseguenze etiche? Con quale relazione tra la dimensione teorica, quella politica (nel senso alto del termine), quella operativa, quella sociale? Applicando queste domande a una certificazione si vede, ad esempio, che bisogna chiedersi che cosa significhi 'saper comunicare'; chiedersi su quali basi di verità si possa definire una comunicazione 'buona' e 'non buona'; su quali base di verità si possano collocare dei benchmark tra 'buona' e il 'non buona' per evitare che, ad esempio, i 6 livelli del *QECR* siano meramente intuitivi; come si includono o si trascurano le performance cinesiche, prossemiche, oggettistiche, nonché la consapevolezza dei punti critici della comunicazione interculturale; con quali strumenti operare per raccogliere i dati e per analizzarli e valutarli, quali prove, quali parametri; quale imperativo etico e sociale ha l'ente certificatore nel perseguire la verità, quando dal risultato della sua valutazione dipendono vite, carriere, permessi di soggiorno, ricongiungimenti familiari, borse di studio all'estero e così via.

La ricerca che dà, quando può, risposte a queste domande è fondamentale non solo sul piano strettamente conoscitivo ed etico, ma anche per garantire la qualità di una certificazione, di un progetto di educazione linguistica, di un uso delle glottotecnologie, ecc.

Forse non è lecito attendersi ricerche speculative in un convegno; ma sono rarissime anche nei saggi e nei volumi. È una tendenza chiarissima.

### **3. Una conclusione etica**

Una domanda sorge spontanea: perché?

Perché gli studiosi vogliono parere scienziati, i qualitativi s'ammantano di quantità, gli speculatori del pensiero si nascondono sentendosi inadatti o inutili per la realtà? O perché *inconsapevolmente* stiamo accettando l'ipotesi diffusa dai mezzi di comunicazione di massa sulla superiorità delle scienze *hard*, dei grafici, della validazione empirica? Giornali, televisione, internet respirano lo spirito dei tempi e lo divulgano, ma allo stesso tempo

lo confermano e rafforzano. Giornali, televisione, cinema, internet, i social network non producono valori ma distribuiscono valori che altri hanno prodotto. Una domanda consegue: chi?

Chi sono i centri, le persone, le istituzioni, le strutture sociali, che hanno indotto questa prospettiva *hard*, quantitativa, empirica? Le risposte ideologiche, da quelle che accusavano le plutocrazie a quelle anticapitalistiche, rientrano nella tendenza semplificazioni sta, vista all'inizio: sciocchezze. Le ragioni sono complesse, e le forze che delineano lo spirito dei tempi sono complesse.

In queste pagine abbiamo cercato di fornire alcuni strumenti per non essere noi a rifuggire inconsapevolmente dalla complessità.

#### **4. Per aiutare la riflessione**

Indichiamo di seguito sia le pochissime opere cui abbiamo fatto diretto riferimento nel testo, sia altre opere di epistemologia relativa all'educazione linguistica che possono aiutare la riflessione. Le presentiamo in ordine cronologico, per aiutare a intuire l'evolversi della riflessione; chi voglia toccare con mano lo stato dell'arte della riflessione può contattare l'AILA che organizza dal 23 al 28 luglio 2017 a Rio de Janeiro il congresso *Innovation and epistemological challenges in applied linguistics*.

MORIN E., 1973, *Le paradigme perdu*, Parigi, Seuil.

FREDDI G., 1974, "La proposta di Robert Lado per una didattica scientifica delle lingue", in LADO R., *Per una didattica scientifica delle lingue*, Bergamo, Minerva Italiana.

BRUMFIT C. J., 1982, "Some Humanistic Doubts about Humanistic Language Teaching", in EARLY P. (a cura di), *Humanistic Approaches: An Empirical View*, Londra, The British Council.

POPKIEWITZ T., 1984, *Paradigm and ideology in educational research: the social functions of the intellectual*, New York, Falmer.

BROWN J. D., 1988, *Understanding Research in Second Language Acquisition*, Cambridge, Cambridge University Press.

SELIGER H., SHOHAMY E., 1989, *Second language research methods*, Oxford, Oxford University Press.

GALISSON R., 1990, "De la linguistique appliquée à la didactologie des langues-cultures en France. Vingt ans de réflexion disciplinaire", in *Études de linguistique appliquée*, n. 60.

MORIN E., 1990, *Introduction à la pensée complexe*, Parigi, ESF.

MOLES A. A., ROHMER E., 1990, *Les sciences de l'imprécis*, Parigi, Seuil.

- D'ADDIO W., 1991, 'Dalla ricerca teorica all'applicazione didattica: l'anello mancante', in PORCELLI G., BALBONI P. E. (a cura di), *Glottodidattica e università*, Padova, Liviana.
- FREDDI G., 1991, "La glottodidattica tra scienze del linguaggio e scienze dell'educazione", in PORCELLI G., BALBONI P. E. (a cura di), *Glottodidattica e università*, Padova, Liviana.
- NUNAN D., 1992, *Research Methods in Language Learning*, Cambridge, Cambridge University Press.
- STRIDHAR S. N., 1993, "What Is Applied Linguistics", in *International Journal of Applied Linguistics*, n. 1.
- GALISSON R., 1994, "Formation à la recherche en didactologie des langues-cultures", in *Etudes de linguistique appliquée*, n. 95.
- CRESWELL J., 1994, *Research design: Qualitative & quantitative approaches*, Thousand Oaks, Sage.
- PUREN C., 1994, "Éthique et didactique des langues", in *Les Langues Modernes*, n. 3.
- DAVIS K.A., 1995, "Qualitative Theory and Methods in Applied Linguistics Research", in *TESOL Quarterly*, n. 4.
- GALISSON R., 1995, "Implications or applications versus relevancy of linguistics to second language teaching", in *Revue de l'ACLA*, n. 2.
- ALLWEIN G., BARWISE J. (a cura di), 1996, *Logical Reasoning with Diagrams*, New York, Oxford University Press.
- GALISSON Robert, 1997, "Les concepts fondateurs de la didactologie sont-ils des passeurs de gué légitimes", in *Études de Linguistique Appliquée*, n. 105.
- PUREN C., 1997, "Concepts et conceptualisation en didactique des langues: pour une épistémologie disciplinaire", in *Études de Linguistique Appliquée*, n. 105.
- GALISSON R., 1998. "A la recherche de l'éthique dans les disciplines d'intervention", in *Études de linguistique appliquée*, n. 109.
- JUAN S. (1999). *Méthodes de recherche en sciences sociohumaines*, Parigi, Presses Universitaires de France.
- ROTHMALER, P., 2000, *Introduction to Model Theory*, Amsterdam, Gordon and Breach.
- ATIENZA, J. L., 2001, "Didactique des langues et théories de la science: parcours croisés", in *Revue de didactologie des langues-cultures*, nn. 3-4.
- BALBONI P. E., 2001, "Cinderella might find Prince Charming, at last: New perspectives for language teaching methodology as an autonomous science", in DI NAPOLI R., POLEZZI L., KING A., (a cura di), *Fuzzy Boundaries? Reflections on Modern Languages and the Humanities*, Londra, CILT.
- GAO Y., LI L., LU J., 2001, "Trends in research methods in applied linguistics: China and the West", in *English for Specific Purposes*, n. 1.

- PUREN C. (a cura di), 2001, "De la méthodologie à la didactologie. Hommage à Robert Galisson", in *Etudes de linguistique appliquée*, n. 120.
- DUFF P. A., 2002, "Research Approaches in Applied Linguistics", in KAPLAN R. (a cura di), *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*, Oxford, OUP.
- BALBONI P. E., 2003, "Didattica e linguistica dell'italiano a stranieri: una prospettiva integrata", in *ITALS. Didattica e linguistica dell'italiano come lingua straniera*, n. 1.
- DÖRNYEI Z., 2003, *Questionnaires in Second Language Research: Construction, Administration, and Processing*, Mahwah, Erlbaum.
- MENDOZA FILLOA A., CANTERO SERENA F. J., 2003, "Didáctica de la lengua y literatura: aspectos epistemológicos", in MENDOZA FILLOA A. (a cura di), *Didáctica de la lengua y literatura para primaria*, Madrid, Pearson España.
- BROWN D. J., 2004, "Research Methods for Applied Linguistics: Scope, Characteristics, and Standards", in DAVIES A., ELDER C. (a cura di), *The Handbook of Applied Linguistics*, Oxford, Blackwell.
- DE MAURO T., FERRERI S., 2005, "Glottodidattica come linguistica educativa", in VOGHERA M., BASILE G., GUERRIERO A.R. (a cura di), *E.LI.CA. educazione linguistica e conoscenza per l'accesso*, Perugia, Guerra.
- LE MOIGNE J.-L., 2005, "Les enjeux éthiques de la didactique des langues et des cultures n'appellent-ils pas un 'nouveau discours sur la méthode des études de notre temps'?", in *Etudes de Linguistique Appliquée*, n. 140.
- BALBONI P. E., 2006, *The Epistemological Nature of Language Teaching*, Perugia, Guerra.
- MORIN E., 2006, "Le complexus, qui est tissé ensemble", in BENKIRA R. (a cura di), *La Complexité, vertiges et promesses: 18 histoires de science*, Parigi, Le Pommier.
- DÖRNYEI Z., 2007, *Research Methods in Applied Linguistics*, Oxford, Oxford University Press.
- FORESTAL C., 2007, "La dynamique conflictuelle de l'éthique. Pour une compétence éthique en didactique des langues-cultures", in *Etudes de linguistique appliquée*, n. 145.
- GROSBOIS M., 2007, "Didactique des langues et recherche expérimentale", in *Les Cahiers de l'ACEDLE*, n. 4.
- MARRADI A., 2007, *Metodologia delle scienze sociali*, Bologna, Il Mulino.
- PEDERSON R., 2007, "Epistemologies and Research Paradigms in Applied Linguistics: 10 Years of Published Research", in *English Teaching*, n. 1.
- DALOISO M., 2009, "Il principio dell'implicazione nell'epistemologia della glottodidattica", in PORCELLI G. (a cura di), *La Linguistica Applicata oggi (I parte)*, numero monografico di *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, nn. 1-2.



- PUREN C., 2009, "La didactique des langues-cultures en France entre maturité disciplinaire et dépendances multiples", <http://www.christianpuren.com/mestrawaux-liste-et-liens/2009f/>
- BALBONI P. E., 2010, "Language Teaching Research Based on the Theory of Models", Perugia, Guerra.
- BARNI M., 2010, "Etica e politica della valutazione", in LUGARINI E. (a cura di), *Valutare le competenze linguistiche*, Milano, Angeli.
- HULT M. F. (a cura di), 2010, *Directions and Prospects for Educational Linguistics*, Dordrecht, Springer.
- MACAIRE D., NARCY-COMBES J.-P., PORTINE H. (a cura di), 2010, *Interrogations épistémologiques en didactique des langues*, numero monografico di *Le Français dans le Monde*, n. 3.
- PALTRIDGE B., PHAKITI A. (a cura di), 2010, *Continuum Companion to Research Methods in Applied Linguistics*, Londra, Continuum.
- BALBONI P. E., 2011, *Verità, conoscenza, etica nell'educazione linguistica*, Perugia, Guerra.
- BLANCHET P., CHARDENET P. (a cura di), 2011, *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*, Parigi, Éditions des Archives Contemporaines.
- DALOISO M., 2015, "Scienze del linguaggio ed educazione linguistica: una cornice epistemologica", in DALOISO M. (a cura di), *Scienze del Linguaggio ed Educazione Linguistica*, Torino, Bonacci-Loescher. PALTRIDGE B., PHAKITI A. (a cura di), 2015, *Research Methods in Applied Linguistics: A Practical Resource*, Londra, Bloomsbury.
- SPILIOTI T., TAGG C., 2016, "The Ethics of Online Research Methods in Applied Linguistics: Challenges, Opportunities, and Directions in Ethical Decision-Making", in *Applied Linguistics Review*, n. 3.

