

La fonetica ai tempi della pandemia

Presentazione del Bollettino LFSAG n° 6

Antonio Romano

Sicuramente questa presentazione non potrà evitare di soffermarsi sulle circostanze che hanno reso difficoltoso l'allestimento di questo numero.

Le emergenze di una didattica che, nel mio caso, progressivamente ha richiesto di spostare *online*, in diretta *web* e non in aula, tre insegnamenti (per un totale di 132 ore) in un solo semestre, non lasciano molto spazio ad altre attività, soprattutto laddove il numero di studenti iscritti (e da tenere agganciati a un programma didattico intenso) ammonta a 398. A maggior ragione quando una buona parte degli interessati proviene da istituti nei quali hanno ricevuto trattamenti spesso molto diversi in ragione di una disuniforme distribuzione di risorse e di un confezionamento troppo arbitrario delle offerte formative che corrispondono ai diversi titoli di studio.

Per fortuna, nel caso di questo numero del *Bollettino*, buona parte dei materiali era già pronta e la collaborazione di diversi benemeriti colleghi ha facilitato il compito a me e all'insostituibile Mauro Uberti di provvedere ugualmente a una prima revisione degli articoli e una loro impaginazione di massima nel rispetto dei tempi previsti.

1. Un logorante lavoro

Tornando alle difficoltà che, nelle circostanze attuali, imperversano sulla continuità dei progetti intrapresi, mi soffermo momentaneamente su alcune valutazioni generali: in un momento in cui gli spazi fisici d'incontro e scambio sono divenuti inaccessibili, ripercorro rapidamente le novità di un semestre in cui abbiamo dovuto imparare a condividere documenti e *desktop*, attivare *chat*, disattivare microfoni distrattamente lasciati aperti sulla nostra vita domestica, scorrere la lista dei nominativi dei presenti per individuare quelli che non l'hanno fatto, raccomandare di disattivare le *webcam* (per tutelare la riservatezza dei partecipanti), disattivare il *beep* d'entrata e uscita e, soprattutto, ricordarsi di registrare e linkare la registrazione in uno spazio virtuale comune senza confondere le due (o più) registrazioni delle lezioni/esercitazioni/incontri svolti lo stesso giorno..

Inoltre, per chi ha adottato una didattica *blended*, si è imposta la cura di altri aspetti, come quelli della registrazione in ingresso e uscita nelle sedi universitarie presidiate (con dispositivi non sempre efficientissimi), per arrivare alla sanificazione delle interfacce

(microfono, tastiera... controlli volumi audio), verifica del proiettore in aula, orientamento della *webcam*...: una serie di operazioni che intere categorie di lavoratori avrebbero dichiarato non appartenere al loro mansionario. Ma, di fronte all'emergenza, alla necessità di portare avanti il progetto culturale istituzionale (e il programma socio-economico del Paese), su questi elementi nessuno s'è impuntato.

Eppure tutto questo ha richiesto un notevole impegno supplementare, oltre a quello che necessita – primariamente – lo svolgimento del programma dell'insegnamento o il rispetto dell'ordine del giorno delle riunioni collegiali da parte di lavoratori già in condizioni di carico straordinario. Ma, in fondo, agli osservatori mediatici, esterni e imparziali, alla società ipercritica (che ha inveito in maniera incomprensibile anche ai videomessaggi del Rettore), questo non era visibile e se, per qualcuno, siamo passati (provvisoriamente?) a un'antipaticissima *DaD* – *Didattica a Distanza*, per altri, siamo finalmente approdati alla *Didattica 2.0*.

Una didattica d'emergenza, comunque, che – con tutta la priorità del ripristino di una Sanità degna della nostra migliore tradizione – richiede nuove competenze e sollecita uno sblocco delle carriere dei precari (con un'urgenza di risorse che vanno ben al di là di quelle investite nell'inclusione e nella parità di genere), una didattica

che si complica ulteriormente quando le connessioni alle reti domestiche, dei docenti e dei discenti, non sono sempre all'altezza (con le gravi incombenze, sofferte in un preoccupante silenzio, del Garante delle Comunicazioni: altro che 5G!).

Non sono mancati gli effetti positivi e le ripercussioni sulle modalità di costruzione dei corsi in itinere o sulle dinamiche della conduzione delle riunioni in corso o dei convegni online (con evidente sgravio d'impegni per la logistica degli eventi, per gli addetti alle assegnazioni dei contratti per il *catering* e per gli uffici missioni).

Abbiamo imparato come moderare gli interventi, più numerosi, dei partecipanti attivi, coordinando e combinando quelli orali e quelli scritti della chat (imparando a controllare i pulsanti che alzano e abbassano mani virtuali) e ritracciando il filo di conversazioni che i partecipanti intrattenevano tra loro, spesso a beneficio di tutti, ma a volte con motivazioni personali che solo per distrazione finivano nella chat pubblica.

Se per qualcuno si è finalmente risolto il pluridecennale problema degli spazi (aule non sufficientemente capienti), per altri si è posto il problema di garantire la libertà di scelta dei docenti se tenere un insegnamento sulla base di un insieme di scenari, molto elaborato e variabile, compilare registri mutevoli e percorsi di *e-learning*, precisando

modalità di erogazione e di fruizione dei contenuti, nell'incertezza che una scelta sbagliata possa compromettere il raggiungimento dei temibili requisiti minimi della docenza (abbiamo il coraggio di parlarne, quando ci ritroviamo con insegnamenti che si rivolgono tutt'al più a 10 studenti all'anno e altri che si ritrovano con 1000 iscritti e un solo strutturato: contano solo le ore e i CFU per la distribuzione dei punti organico?).

A questi delicati temi si aggiunge il problema del docente che muove obiezioni sull'accessibilità pubblica (anche solo agli autorizzati) di registrazioni in cui svolge in maniera personale il programma del suo libero insegnamento; che sente la minaccia dell'errore, del lapsus che resta irrimediabile scolpito negli annali della sua carriera.

Nelle decine e decine di interventi che i docenti del mio Dipartimento, come immagino anche di altri, hanno sostenuto per incoraggiare a riflettere sulle condizioni e le conseguenze di questi nuovi assetti didattici, sono emerse posizioni diverse. Molte riflessioni che sono state proposte partivano però da considerazioni pratiche sulle modalità di «caricamento della registrazione su Moodle», cioè sulle attività di gestione di una piattaforma informatica ancora per molti sconosciuta, che impegna con passaggi (articolati e ripetitivi) che consentono il salvataggio, il recupero, la modifica, la pubblicazione dei dati

(registrazioni AV, diapositive, link, articoli, dispense, moduli, sondaggi...), di opzioni non immediatamente comprensibili, di tecnicismi dell'*e-learning* dal significato oscuro per chi aveva assicurato fino a quel momento una didattica tradizionale (i «dinosauri» della tecnologia...).

Il problema però non è la lezione «in diretta sincrona», ma la necessità di registrarla e renderla disponibile in differita. Qualcuno obietta infatti «se le lezioni in presenza vanno in *streaming*, che bisogno c'è di registrarle?». E un dubbio si staglia nitido all'orizzonte: «una volta superata l'emergenza, accantoneremo questa pratica?». Non è che l'obbligo della registrazione costituirà un primo passo su una via senza ritorno verso un'università telematica?

Nella situazione di sbandamento delle immatricolazioni, in un clima di ancora maggiori incertezze, un Ateneo può in effetti adottare soluzioni radicali al solo scopo di attrarre, con la promessa delle lezioni asincrone e, implicitamente, di un tutoraggio illimitato. Si tratterebbe in tal caso di operazioni di «propaganda e marketing» da parte degli Atenei che fanno questa scelta, allineandosi all'offerta tipica della formazione a distanza. Le lezioni – tradizionalmente offerte secondo il modello pubblico, ma già sottoposte all'antipatica concorrenza seguita all'autonomia – si ritrovano improvvisamente esposte a un potenziale mo-

nitoraggio particolarmente invasivo e richiedono un impegno impreveduto dei docenti. Le loro attività si erano infatti definite in condizioni in cui si riteneva che – adottando comunque un atteggiamento scientifico – la pluralità di metodi e di valutazioni personali potesse essere un pregio, mentre ora rischiano di ritrovarsi sottoposte a giudizi arbitrari. Inoltre, mentre nelle scuole di ogni ordine e grado non ha subito nessuna perturbazione la pratica consolidata dell'adozione di un numero spropositato dei «libri di testo», pur nelle nuove condizioni della *DaD*, ai docenti universitari è stato chiesto di mobilitarsi alla ricerca e al caricamento di materiali alternativi che non pongano problematiche assunzioni di responsabilità nei riguardi dei diritti editoriali etc.

«Questo sistema danneggia in modo grave la nostra libertà di docenza» – la protesta viene proprio da chi non ha nulla da temere e, anzi, già da decenni opera in modo trasparente, perché si tratta di valori ideali che non riguardano la tutela di biechi interessi personali.

«È evidente che l'Università non diventerà mai una TeleUniversità» – dicevano voci autorevoli che hanno retto l'Università per decenni. «Ci sarà sempre la possibilità di fare un po' di attività in presenza [...] di fare scuola, almeno per chi ha qualcosa da trasmettere». «Non c'è niente di più definitivo

del provvisorio», ribattevano altri, pur nel rispetto delle decisioni dell'Ateneo, e al meccanismo generale delle «lezioni a distanza» associavano la visione distopica (e antifrastica) delle scelte di docenza «in assenza»¹.

«Non capisco questo spasimare per la presenza in didattica. Rimane più tempo per la ricerca», diceva qualcun altro (dimenticando forse le disparità di carico) e poi aggiungeva, giustamente, che si sarebbe potuto «prendere a pretesto l'emergenza per operare un salto di qualità tecnologico».

Altri rilevavano, come la registrazione fosse necessaria per le difficoltà createsi in conseguenza della convivenza di diversi scenari didattici (oltre a quelli al 50%): serve a quegli studenti che «non faranno in tempo a rientrare in casa per seguire le [...] dirette» dopo aver seguito una lezione in aula. E qui emergeva l'altro problema che avreb-

1. Si potrebbe parlare di «didattica in assenza» anche nel caso delle classi di studenti che hanno seguito passivamente solo le lezioni registrate: non è difficile immaginare la condizione di quei docenti che hanno portato avanti con impegno un programma svolto soltanto con un gruppo di fedelissimi, ma che si sono ritrovati poi con altri gruppi di allievi, a distanza e in differita, che hanno reagito con tempi diversi alle sollecitazioni proposte. Questo ha causato spesso un notevole carico di richieste di chiarimento giunte per e-mail (e sappiamo quanto tempo in più richieda una risposta scritta), quando il programma si era ormai addentrato in altri temi.

be risvegliato solo più tardi gli interessi mediatici: quello degli spostamenti e dei trasporti.

Anche l'ipotesi che la *DaD* avrebbe rappresentato «un grande vantaggio per i nostri studenti con disabilità e DSA» si è rivelata in buona misura un'illusione, tenendo conto del ritardo cronico nella disponibilità di tecnologie assistive efficaci e nel modesto contributo che hanno potuto dare i tutor digitali attribuiti a molte attività per le quali è mancato il prezioso e insostituibile ausilio della vicinanza personale.

2. Un'occasione sprecata

D'altra parte a qualcuno sono parsi anche perentori i modelli di *e-learning* proposti: «Tutti i contenuti delle lezioni, siano queste erogate in modalità sincrona o asincrona, dovranno essere pubblicati sulla piattaforma *Moodle* in una delle seguenti modalità: lezione registrata, audio-presentazione, video-lezione [...]», recita uno dei tanti documenti ufficiali d'indirizzo. E ci siamo adeguati tutti, con abnegazione e nell'interesse della collettività, consci che questo avrebbe rappresentato un *boost* per le attività di alcuni docenti, quelli già omologati al modello imperante, e uno stop per quelle di altri, che erano riusciti a formare in modo convincente generazioni di allievi, senza strumenti didattici rivoluzionari, gra-

zie alla loro creatività, al talento e al carisma personale.

E mentre si paventavano possibili effetti negativi, perché la modalità asincrona «invoglia gli studenti a seguire le lezioni in differita» e rende imprevedibile il numero di presenti in aula (nonostante l'aiuto del servizio di *student booking*, prontamente attivato), anziché approfondire e sospingere i progressi della propria disciplina, molti docenti studiavano «i vincoli dei materiali sostitutivi» e s'ingegnavano su come riservarsi un buon margine di autonomia in base alla propria vocazione didattica e tecnologica².

Di questi sostanziali cambiamenti e delle grandi speranze riposte da una parte e dell'altra affioravano solo vaghe intuizioni nei testi pubblicati dai comunicatori delle più importanti testate giornalistiche tradizionali (o dagli agitatori *social* grandi e piccoli), quasi sempre impossibilitati a penetrare i dettagli di un lavoro spesso molto di-

2. Evidentemente, le richieste di chiarimento della classe asincrona, maturate in queste condizioni, presentano osservazioni molto simili tra loro che gli studenti non avrebbero fatto se avessero partecipato in diretta streaming e avessero potuto ascoltare le stesse richieste da parte dei compresenti. La *DaD*, che avrebbe potuto rappresentare un'occasione per ridurre il divario tra frequentanti e non frequentanti, in molti casi ha favorito la dominanza di studenti – frequentanti asincroni – assimilabili alle seconde condizioni, con un aumento della dispersione e dei tempi di tutoraggio da parte del docente.

versificato per ambiti disciplinari e, di conseguenza, più che ignaro strumento mediatico di «manovre [...] per rendere permanente l'eccezionalità della Didattica a Distanza», mezzo insufficientemente preparato per rilevare la transizione a una didattica stabilmente *blended*, un modello formativo che si stava già implicitamente formalizzando a livello internazionale.

All'estero infatti qualcuno aveva cominciato a fiutare qualcosa e alcuni colleghi francesi, senza essere mai stati complottisti, immaginavano uno scenario in cui, anzi, si sarebbero abbattuti ulteriori tagli, posto che – una volta resa disponibile *online* la lezione del luminare dell'Ateneo più decorato del Paese – il lavoro degli altri docenti di «periferia» si sarebbe potuto limitare alle ordinarie *routine* di assistenza, tutoraggio e verifica dell'apprendimento in una nuova Università Digitale che, al riparo dalle intemperanze di ricercatori non omologati, sarebbe stata governata da nuove agenzie valutative deputate al monitoraggio continuo remoto e anonimo dei poveri esercitatori, quando non da un algoritmo, una sorta di Grande Fratello Universitario, addestrato a rilevare comportamenti sospetti e devianti.

In tutto questo, invece di aiutare il docente a gestire le impattanti novità e invece di assicurare un *turn over* più serrato che garantisca un ricambio generazionale senza perdite irreversi-

bili, il sistema si accomoderà, ritenendo che il corpo docente abbia saputo assorbire l'urto egregiamente, non rilevando la perdita di qualità umana della trasmissione e forse registrando, solo tardivamente, il fallimento delle attuali procedure di distribuzione delle risorse che, ancora una volta, non avranno tenuto conto dell'energia sottratta alla ricerca.

Sì, perché al positivo aumento della fiducia nell'istituzione, da parte di studenti e famiglie generato dalle campagne di promozione, corrispondono numeri crescenti che continuano a gravitare solo su alcuni corsi di studio e che incidono soprattutto sulle attività dei ricercatori più isolati.

Di fronte alla gravissima crisi in cui versano intere categorie di lavoratori, delle conseguenze di questi nuovi modelli didattici sull'andamento degli insegnamenti sovraccarichi, sulla salute degli insegnanti più fragili e sulle frustrazioni di quelli più dinamici nessuno si è preoccupato. E se qualcuno ha pensato alle nuove modalità con cui si sarebbero aggregati gli studenti per studiare insieme e aiutarsi reciprocamente, nessuno si è preoccupato di verificare se le risorse spostate, oltre che sull'informatica, stessero andando nella direzione della promozione dei precari e delle figure in formazione perché intervenissero tempestivamente in quest'emergenza.

Non servivano «infermieri volontari della conoscenza», ma «nuovi professionisti» da inserire a pieno titolo nei cicli del conseguimento, del sostentamento e del trasferimento dei saperi. Per molti dei nostri giovani ricercatori si è persa un'occasione formidabile, ma speriamo che sia solo una questione di tempo, quello necessario ai decisori per implementare vie più dirette.

3. All'inseguimento del tempo perduto

Ecco quindi che, con un bagaglio di pensieri di questa portata, è maturata la raccolta di contributi che qui si propongono. In almeno due casi, gli autori sono infatti giovani ricercatori in formazione che hanno subito le ripercussioni delle nuove condizioni di ricerca, ma non si sono arresi e, grazie anche a uno sforzo dei loro relatori e delle commissioni di laurea che hanno esaminato i loro elaborati, hanno ottenuto di non farsi penalizzare dalle circostanze.

Proponiamo quindi in questo numero diversi lavori che hanno assunto nuove e più compite formulazioni solo dopo la loro prima presentazione pubblica, coi tempi più distesi delle nuove modalità di comunicazione.

Si comincia con il «Contributo all'analisi del sistema intonativo dell'arabo marocchino», di Raouia El-mhadi (neolaureata di Scienze della Comunicazione internazionale a Lingue).

Seguono poi due contributi a cui io stesso ho potuto collaborare più fatti-

vamente: «Correlati metrico-ritmici in campioni di parlato di friulani residenti in Belgio», basato sul lavoro di ricerca di Mikka Petris (neolaureato di Scienze Linguistiche a Studi Umanistici) e «Claudia Ruggeri: voce con canto» che propone alcuni rilievi sperimentali sulle letture recitate di questa straordinaria poetessa salentina tragicamente scomparsa nel 1996. In questo, io e Valentina Colonna abbiamo riversato parte delle osservazioni presentate in occasione di un convegno a lei dedicato nel 2019. L'analisi proposta è maturata in concomitanza con le analisi svolte da Stefano dalla Costa sulle voci teatrali (v. *Bollettino LFSAG* - N° 4), ma soprattutto nell'ambito delle ricerche di Valentina Colonna sulla voce dei poeti che, nelle circostanze acrobatiche in cui possono essersi svolte le attività di un laboratorio divenuto virtuale, è riuscita in questi mesi ad allestire una monumentale Tesi di Dottorato con interessanti contributi sperimentali di cui sentiremo parlare nei prossimi numeri.

Seguono ancora una sezione – stavolta piuttosto concisa, di notizie – (*PhoneWS*) e i ricordi di due maestri che ci hanno lasciato negli scorsi mesi: quello di John Ohala, a cura di M. Grazia Busà, e quello, anticipato nella dedica, di Oskar Schindler, a cura di Irene Vernerio e Mario Rossi.

Torino, 30 dicembre 2020

ANTONIO ROMANO