

## PRODOTTO E PROCESSO NEL PORTFOLIO: UN PONTE TRA APPRENDIMENTO E VALUTAZIONE

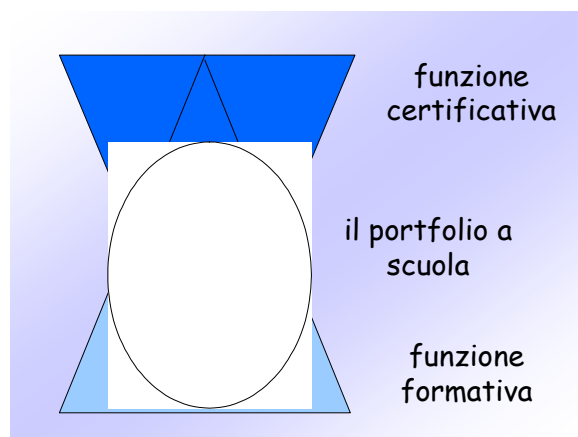
*Luciano Mariani*

*Alla cara memoria di Elisa Lucarelli,  
che con tanta passione e lucidità  
ha voluto e curato questo Portfolio*

### INTRODUZIONE: PRODOTTO E PROCESSO

Il Portfolio Europeo delle Lingue (PEL) si caratterizza per una doppia valenza:

- una *valenza certificativa*, che si realizza nel documentare le competenze acquisite o in via di acquisizione, ossia il *prodotto* del percorso formativo (*che cosa* si è imparato a fare);
- una *valenza formativa*, che si realizza nell'incoraggiare e motivare lo studio delle lingue, nel sottolineare il valore del plurilinguismo e della pluriculturalità, e nel promuovere modalità di apprendimento e valutazione sempre più autonomi: questi sono fattori di *processo* - riguardano cioè i modi in cui si svolge il percorso formativo (*come* si è imparato, si sta imparando o si vorrà imparare in futuro).

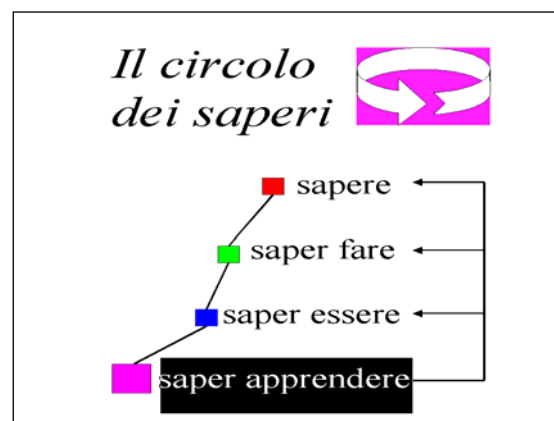


Queste due valenze, *certificativa* e *formativa*, anche se riguardano due ambiti diversi, possono essere viste come complementari e integrarsi tra loro. E' necessario però oggi riscoprire le ragioni profonde di questa integrazione. Che cosa dunque lega assieme il *che cosa* e il *come*, prodotto e processo, competenze e percorsi?



La metafora dell'iceberg è utile per distinguere il curriculum *esplicito*, in cui viene data visibilità alle prestazioni dello studente, dal curriculum *implicito*, che comprende tutte le variabili dovute alle differenze individuali coinvolte nel processo di acquisizione della competenza. Il curriculum implicito o "latente" condiziona così in modo decisivo la realizzazione del curriculum esplicito. La competenza può così essere vista come il risultato di un processo, ma i fattori di processo si "incarnano" e si "integrano" nella realizzazione stessa della competenza.

Diventare più consapevoli dei propri fattori di processo non è un "lusso", qualcosa in più da fare in pochi momenti rubati alle cose più importanti: è una condizione stessa per uno sviluppo ottimale ed efficiente della competenza. E nello stesso tempo la consapevolezza e la padronanza dei processi viene sempre più considerata essa stessa una competenza - si parla di *metacompetenza* o, nel Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue, del "saper apprendere".

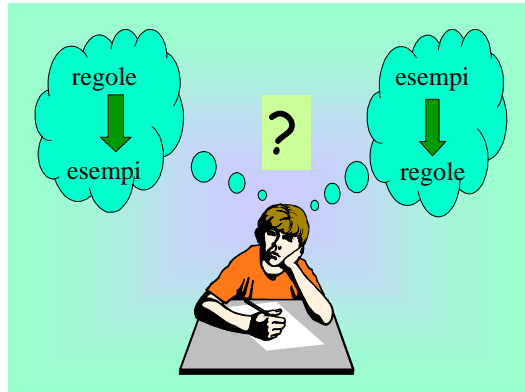


## IL RUOLO DEL PORTFOLIO

Come può un portfolio aiutare ad esplorare queste dimensioni nascoste? Dal punto di vista delle opportunità di riflessione che offrono a questo riguardo, i vari modelli di *PEL* si diversificano molto tra loro nella scelta dei fattori presi in esame e nello "spazio" dedicato alla loro esplicitazione.

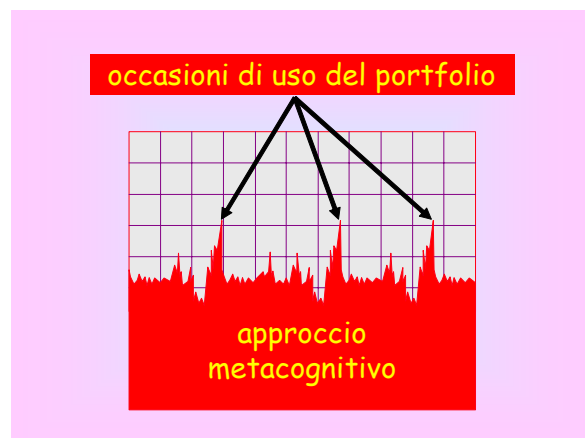
Ovviamente un portfolio non può fornire una strumentazione esauriente a supporto della riflessione sui vari fattori di processo che abbiamo elencato: non è tanto una questione di dimensione "fisica" del portfolio, quanto di non sovraccaricare lo strumento di troppe componenti, rendendolo difficile da gestire.

Ma c'è un motivo più profondo per cui gli strumenti di un portfolio non possono essere esaustivi. A questo proposito si può fare un parallelo con i descrittori delle attività comunicative: i descrittori non si possono utilizzare in astratto, isolati dalla pratica dei compiti quotidiani, ma vanno sempre riferiti a concrete esperienze sperimentate dagli studenti. Se questo vale quando si riflette sulle *competenze* in via di sviluppo, a maggior ragione varrà quando l'oggetto della riflessione sono i *processi* di apprendimento: si possono più efficacemente esplorare e comprendere le proprie preferenze e i propri punti di forza e di debolezza riflettendo su esperienze concrete (e tanto più quanto più giovani sono gli studenti).



Ad esempio, se per prendere coscienza del mio stile di apprendimento mi viene presentata l'affermazione "Capisco meglio le regole grammaticali se le ricavo dal testo con il ragionamento", posso scegliere di dire SI oppure NO con cognizione di causa solo se ho avuto tante esperienze precedenti di che cosa vuol dire fare questo e se più e più volte sono stato sollecitato a riflettere su questa modalità di lavoro

Il portfolio, da questo punto di vista, non può sostituire la didattica quotidiana, nè la varietà di materiali di cui questa si avvale, ma può costituire uno spazio, fisico e psicologico, in cui raccogliere e sistematizzare scoperte e riflessioni fatte in svariate circostanze - il portfolio, insomma, si pone come "punta avanzata" di un approccio metacognitivo più globale.



## IL CASO DEL PORTFOLIO PIEMONTE PER GIOVANI E ADULTI (15+)

Vediamo come questo problema è stato affrontato nel *Portfolio Europeo delle Lingue per giovani e adulti* (elaborato da Elisa Lucarelli, Vittoria Genta e Tiziana Lain, coordinato dall'Ispettrice Teresa Boella del MIUR – Ufficio Scolastico Regionale per il Piemonte, ed edito da Loescher, Torino 2004) e a quali soluzioni si è arrivati.

Tra i vari fattori “di processo”, si è scelto di considerare in modo più esplicito gli stili e le strategie di apprendimento.

Stili	Strategie
* orientati all'individuo	* orientate al compito
* relativamente indipendenti dal contesto	* specifiche per - contenuto - preferenze - contesto
* relativamente stabili	* variabili e dinamiche

Si tratta di due concetti distinti anche se strettamente connessi. La chiave fondamentale per cogliere la differenza consiste nel considerare con attenzione a quale *sfera di fenomeni* si riferiscono:

- gli stili sono *orientati all'individuo*, nel senso che rappresentano una delle variabili di personalità o differenze individuali che condizionano il processo di apprendimento: costituiscono infatti l'approccio generale e preferito all'apprendimento da parte di un individuo, il suo modo tipico e stabile di affrontare i relativi compiti;
- le strategie sono *orientate al compito*, nel senso che rappresentano passi, operazioni, azioni specifiche messe in atto dall'individuo per risolvere problemi legati alla pianificazione, esecuzione, controllo e valutazione di un compito di apprendimento. In altre parole, dire che Simona ha uno “stile visivo” significa descrivere una caratteristica personale di Simona, mentre dire che Simona si crea delle immagini mentali per ricordarsi delle parole, cioè che ha usato una “strategia visiva”, significa descrivere un modo in cui è stato eseguito il compito, una o più operazioni concrete che hanno permesso l'esecuzione del compito;
- gli stili sono dunque, in quanto variabili di personalità, *relativamente indipendenti* dal contesto e dal contenuto che viene appreso. Una preferenza per uno stile analitico o per uno stile impulsivo rimarrà tale sia che si stia studiando una lingua straniera piuttosto che storia o geografia;
- le strategie, al contrario, in quanto specifiche operazioni adottate nello svolgimento di un compito, sono strettamente dipendenti dalle *caratteristiche* di quel compito. La scelta di una strategia per ricordare dei vocaboli, ad esempio, dipenderà in primo luogo dal *tipo di contenuto* da apprendere: una lista di cibi e bevande si presta ad essere organizzata creando dei sottogruppi come frutta, verdura, dolci, ecc.; una lista di azioni quotidiane utilizzando un diagramma di flusso; una lista di aggettivi per descrivere sentimenti dividendoli in piacevoli e spiacevoli; e così via. Ma la scelta dipenderà ancora dalle *preferenze individuali*: la persona visiva-verbale potrà creare una scaletta di gruppi e sottogruppi, mentre la persona visiva non-verbale potrà gradire di più una mappa mentale o uno schema, magari inglobando schizzi o disegni. E ancora, il *contesto* del compito condiziona

l'effettivo utilizzo della strategia: un conto, per esempio, è dover lavorare da soli, un altro è poter lavorare con un compagno; il poco tempo a disposizione può costituire un limite o, al contrario, uno stimolo; l'aver a disposizione dei modelli può essere di aiuto, mentre il dover ricordare i vocaboli in vista di un esame può essere in varia misura condizionante;

- un logico corollario di quanto sin qui detto è che gli stili sono *relativamente stabili* nel tempo, mentre le strategie, per definizione, variano a seconda dei compiti e dei contesti. Ciò non significa che gli stili siano immutabili, poiché seguono lo sviluppo complessivo della personalità, cioè la sua evoluzione cognitiva e socio-affettiva.

Dunque, per l'insegnante, agire sugli *stili* è sostanzialmente diverso dall'agire sulle *strategie*. Non solo è molto difficile modificare lo stile di una persona (né, onestamente, potrebbe o dovrebbe essere posto come obiettivo!), ma il vero nocciolo della questione è come promuovere la flessibilità cognitiva e socio-affettiva in modo che, pur sfruttando al massimo le proprie peculiarità individuali, si possano anche, se necessario, adottare anche altri "approcci" attraverso la messa in opera di opportune *strategie*.

## I QUESTIONARI SUGLI STILI

### LA SCHEDA A

SCHEDA A					
LE MIE PREFERENZE NELL'APPRENDIMENTO DELLE LINGUE					
	1	2	3	4	DATA
1. Preferisco leggere un testo piuttosto che ascoltarlo.					A
					B
					C
2. Per imparare vocaboli ho bisogno di ripeterli a voce alta o mentalmente.					A
					B
					C
3. Figure, grafici e mappe mi aiutano molto ad imparare.					A
					B
					C

Questa scheda offre un'opportunità per riflettere sulle proprie eventuali preferenze riguardo all'uso delle *modalità sensoriali*, i canali percettivi attraverso i quali riceviamo le informazioni dall'esterno, e che condizionano in modo rilevante anche le successive modalità di elaborazione delle informazioni - qui identificati in quattro ampie categorie (*visivo verbale*, *visivo non verbale*, *uditivo* e *cinestetico*).

Le preferenze nei riguardi di questi canali percettivi vengono sondate attraverso affermazioni che riproducono altrettanti frequenti contesti di apprendimento. Nei confronti di ciascuna affermazione, il lettore è invitato ad esprimere la misura in cui la condivide (annerendo 1, 2, 3 o 4 caselle se per lei/lui è così rispettivamente sempre o quasi sempre/spesso/a volte/mai o quasi mai). Viene fornita la possibilità di indicare la *data* di ciascuna rilevazione successiva: è così possibile ripetere questa rilevazione in più occasioni successive, per verificare se le proprie preferenze cambiano nel corso del tempo e a seconda delle diverse esperienze di apprendimento e uso delle lingue a cui si viene esposti.

Con il calcolo dei punteggi in un'apposita tabella, è possibile rilevare subito se esistono preferenze più o meno spiccate per una certa modalità sensoriale. Anche in questo caso è importante ricordare che non tutti hanno preferenze spiccate, e che molte persone utilizzano le modalità in maniera piuttosto "bilanciata".

<p><b>Traccia il tuo profilo personale</b></p> <p style="text-align: right;">Data: ...</p> <p>Per imparare una lingua straniera preferisco ...</p> <p>Posso contare su questi miei punti di forza: ...</p> <p>Dovrei anche cercare di controbilanciare questi miei eventuali punti di debolezza: ...</p>
--

L'ultima parte della scheda invita a tracciare un proprio *profilo personale*. Potrebbe sembrare strano al termine di un questionario, e invece qui sta il significato più profondo di questa operazione: l'immagine di me come discente di lingue, che mi restituisce il questionario, non può essere sintetizzata in un punteggio, per quanto accurato e affidabile. Io non sono un numero, e non posso essere incasellato in una descrizione asettica. Io ho bisogno, innanzitutto, di riconoscermi nel risultato che avuto, ho anche il diritto di non riconoscermi o di qualificare o specificare meglio questo risultato. Devo rielaborarlo per farlo mio. Ecco perchè qui mi viene richiesto innanzitutto di fare una sintesi delle mie preferenze così come sono emerse dalla rilevazione (*Per imparare una lingua straniera preferisco ...*). Sono poi invitato a fare un breve bilancio personale dei miei *punti di forza e di debolezza*: come occorre sfruttare al meglio le proprie eventuali preferenze per una o più modalità, così è anche opportuno individuare modi per controbilanciare la relativa minore disponibilità di risorse in altre modalità.

Il profilo personale può essere aggiornato con più compilazioni successive della scheda, a cui può seguire il contestuale aggiornamento del proprio profilo personale, in modo da documentare gli sviluppi, nel tempo, dei propri modi di apprendere e di usare le lingue.

### **LA SCHEDA B**

Questa scheda offre un'ulteriore possibilità di rilevare il proprio "stile" nell'apprendimento delle lingue, con riferimento a fattori diversi rispetto alle *modalità sensoriali* prese in considerazione nella Scheda A.

## SCHEDA B LE MIE PREFERENZE NELL'APPRENDIMENTO DELLE LINGUE

PARTE PRIMA				
	SPESSE   A VOLTE 		A VOLTE   SPESSE 	
sento subito la necessità di capire ogni parola	---□-----□---	<i>Nel leggere un testo in lingua straniera...</i>	---□-----□---	mi accontento, almeno all'inizio, di capire le idee principali
ho bisogno che prima di tutto mi vengano spiegate le regole	---□-----□---	<i>Nell'uso della lingua...</i>	---□-----□---	ho bisogno che mi vengano forniti esempi immediatamente utilizzabili

PARTE SECONDA				
	SPESSE   A VOLTE 		A VOLTE   SPESSE 	
è importante per me innanzitutto costruire frasi corrette	---□-----□---	<i>Nel parlare in lingua straniera...</i>	---□-----□---	mi concentro di più sul messaggio che voglio comunicare
mi blocco e non riesco a trovare alternative	---□-----□---	<i>Se non vengo capito quando parlo...</i>	---□-----□---	mi sforzo comunque di farmi capire in un altro modo

In questo caso il lettore è infatti invitato a considerare una serie di situazioni e compiti tipici dell'apprendimento linguistico, elencati nella colonna centrale (ad esempio, *Nel leggere un testo in lingua straniera ...*). Rispetto ad ognuna di queste situazioni, occorre confrontare il comportamento segnalato sulla sinistra (... *sento subito la necessità di capire ogni parola*) con quello sulla destra (... *mi accontento, almeno all'inizio, di capire le idee principali*), e scegliere quale rappresenta di più la propria reazione personale.

Le situazioni elencate nella colonna centrale rappresentano altrettanti contesti di apprendimento ed uso delle lingue, in cui si manifestano le proprie personali preferenze, ad esempio,

- (Parte prima, es. 1) per una tendenza *analitica* piuttosto che *globale*;
- (Parte prima, es. 2) per un approccio *deduttivo* (partire dalle regole per poi applicarle nell'uso) piuttosto che *induttivo* (partire dall'uso per poi formulare le regole);
- (Parte seconda, es. 3) per l'importanza attribuita alla *correttezza* piuttosto che alla *scioltezza* nell'espressione;
- (Parte seconda, es. 4) per la cautela nel procedere nell'interazione piuttosto che per la maggiore disponibilità a correre rischi e a fare errori.

Come si vede, si tratta non solo di preferenze di stile cognitivo, ma anche di convinzioni profonde che ognuno di noi si porta dentro, di atteggiamenti, e anche di vissuti emotivi che, tutti insieme, fanno di ognuno di noi quello che è in quanto individuo e in quanto discendente di lingue

Anche la Scheda B si conclude con l'invito a tracciare il proprio *profilo personale*, con una sintesi di quanto scoperto attraverso il questionario ed una riflessione sui propri punti di forza e di debolezza.

**Traccia il tuo profilo personale**

Data: ...

Per imparare una lingua straniera preferisco ...

Posso contare su questi miei punti di forza: ...

Dovrei anche cercare di controbilanciare questi miei eventuali punti di debolezza: ...

Ancora una volta, è importante sottolineare che le interpretazioni "esterne" vanno sempre riportate alla realtà della persona, così come la persona la percepisce: per questo è opportuno chiedere: ti ritrovi nei risultati del questionario? Perché sì/Perché no? - e anzi, la riflessione e discussione su queste domande è a volte più produttiva e illuminante delle interpretazioni "esterne".

**Traccia il tuo profilo personale**

Data: ...

Rispetto alla rilevazione precedente, in data ..., noto i seguenti cambiamenti nel mio approccio allo studio e alla pratica delle lingue : ...

Un questionario non deve dunque "chiudere" l'esplorazione, ma aprirla: non può essere l'unico momento, nè l'unico strumento - occorre invece confrontare i dati con altri dati raccolti in occasioni diverse, o con strumenti diversi, o anche da fonti o osservatori diversi: interviste, schede di autovalutazione, riflessioni dopo un compito, discussioni - e questo ci porta al secondo aspetto sviluppato nel portfolio Piemonte - le strategie.

## **LE SCHEDE DELLE STRATEGIE DI APPRENDIMENTO**

In questo caso l'intento è quello di mettere in grado lo studente di affrontare i compiti di apprendimento in modo costruttivo anche nei casi in cui (potremmo anzi dire, *particolarmente nei casi in cui*) le richieste del compito non sono in linea con le proprie preferenze e i propri punti di forza. Infatti, se non sempre si può controllare il *che cosa si deve fare* (la *natura del compito* da svolgere), è però in genere possibile chiedersi *come lo si può fare* (le procedure con cui si può svolgere il compito).


Ora, il problema è che non tutti hanno bisogno delle stesse strategie - d'altro canto, in ultima analisi è il singolo studente che deve scoprire, nel vivo dei compiti quotidiani, quali strategie possono meglio "attrezzarlo". Questo pone un *limite* e una *sfida* ad una didattica delle strategie:

- il limite è l'impossibilità (e l'inutilità, ma potremmo anche dire la pericolosità) da parte dell'insegnante di scegliere ciò che ritiene sia più opportuno per ciascuno studente;
- la sfida è fornire occasioni di incontro con strategie diversificate, perchè ciascuno studente possa crescere nella consapevolezza dei propri punti di forza e di debolezza, e delle relative strategie di compensazione e supporto.

Cosa significa dunque "insegnare" le strategie? Lo studente deve avere la possibilità di

- sperimentare di persona una varietà di compiti, che chiamino in causa un ampio spettro di stili di apprendimento e di strategie;
- avere a disposizione strumenti di monitoraggio e auto-valutazione che lo aiutino a rendersi conto, attraverso la riflessione individuale ed il confronto con i compagni e l'insegnante, delle sue preferenze, delle conseguenze delle sue scelte e di come i compiti di apprendimento si incontrano o si scontrano con le proprie caratteristiche;
- raccogliere e collegare nel tempo le informazioni che va man mano scoprendo su di sè - e proprio in questo un portfolio può offrire un valido aiuto.

In questa ottica vanno considerate le schede del portfolio Piemonte.

Scheda 14		STRATEGIE DI APPRENDIMENTO			
		STRATEGIE DI COMPENSAZIONE NELL'INTERAZIONE ORALE			
		ABILITÀ DI INTERAZIONE ORALE			
Data					
<b>I = qualche volta</b> <b>II = spesso</b> <b>III = abitualmente</b> <b>Obiettivo = penso che valga la pena provare questa strategia.</b>					
		Sì			Obiettivo
		I	II	III	
1.	Segnalo al mio interlocutore che non ho capito.				
2.	Chiedo di ripetere, chiarire, dare un esempio.				
3.	Chiedo di parlare più lentamente.				
4.	Dico che non sono in grado di dire o capire qualcosa.				
5.	Chiedo come si dice qualcosa.				

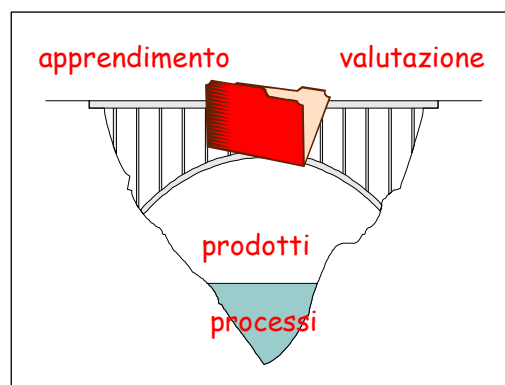
Si tratta innanzitutto di un elenco di strategie, classificate per abilità, che sono proposte (certamente non imposte!) all'attenzione dello studente. Il formato delle schede sarà familiare per lo studente, perchè richiama il formato delle schede di autovalutazione delle abilità. L'uso è libero: possono essere consultate, possono essere "compilate", nel senso di esprimere un giudizio sul proprio eventuale uso della strategia o anche l'intenzione di provare a metterla in atto.

Ovviamente gli elenchi delle strategie non sono esaustivi (nè mai potrebbero esserlo), e proprio per questo sono previsti degli spazi vuoti in cui lo studente può inserire le sue personali strategie. Proprio questa flessibilità permette anche all'insegnante, sia di trovare strategie da indicare al gruppo classe o al singolo discente, sia di elaborare, a sua volta, nuove schede indicando strategie adatte alle specificità di una certa classe o di un certo allievo.

## CONCLUSIONE

In questo modo si riqualifica ancora una volta il ruolo del portfolio come strumento di didattica metacognitiva:

- da un uso standardizzato delle strategie si procede verso una propria “mappa” personale e idiosincratca;
- attraverso la consapevolezza delle strategie si affina così il proprio profilo dinamico personale – è in questo modo che si può integrare e arricchire l’esplorazione dei propri “stili”;
- il portfolio diventa quindi un diario *in progress*, una testimonianza dell’evoluzione nel tempo dei propri modi di imparare, della propria competenza nel saper apprendere



In tal modo, infine, si chiarisce anche il ruolo del portfolio come ponte tra apprendimento e valutazione. L'autovalutazione dei prodotti e dei processi, compreso il proprio modo di imparare, diventano momenti strettamente integrati all'apprendimento. Non si aspetta più soltanto la fine di un'esperienza per farla valutare da qualcun altro: si riflette sull'esperienza e la si documenta man mano che l'esperienza stessa procede. La persona che apprende impara così a fare dell'autovalutazione di *ciò che* impara e di *come* impara una condizione essenziale del suo stesso procedere nel percorso di apprendimento.

*Questa relazione è stata presentata al Convegno sul Portfolio tenuto nell'ambito del Salone del Libro di Torino il 10 maggio 2004.*

[Torna alla Home Page di Learning Paths](#)  
[Tante Vie Per Imparare](#)



[Torna alle sezione Progetto Portfolio](#)  
[del sito Learning Paths](#)