

1. UNO STRUMENTO PER L'ORIENTAMENTO: IL PORTFOLIO

di Patrizia Faudella

1.1. Che cosa vuol dire orientare "dentro" una disciplina

Se "fare orientamento" non consiste soltanto nell'offrire un ampio bagaglio di informazioni riguardo al mondo del lavoro e al tipo di studi necessari per accedervi, ma vuol dire guidare gli studenti a scegliere un percorso scolastico, per metterli in grado di costruire in modo autonomo un proprio itinerario di lavoro e di vita, questo, come sostiene Pellerey, significa, prima di tutto, aiutarli a "scegliersi, nel senso di essere in grado di elaborare un progetto di sé" (Pellerey M. 1998).

Per avviare questo processo, che è lento e continuo, e, per questo motivo, non può limitarsi ad alcune attività isolate, gestite da un esperto esterno alla vita della classe, ma deve diventare un "filo rosso" che percorre tutta la vita scolastica, appare indispensabile che la scuola metta ogni studente in condizione di conoscere se stesso, non solo da un generico punto di vista psicologico, ma, soprattutto, rispetto al mondo di conoscenze cui ogni disciplina dà accesso e alla strumentazione concettuale ed operativa di cui ciascuna si serve e che la contraddistingue dalle altre.

Diventa allora importante che ogni insegnante, all'interno della sua disciplina, riesca ad individuare quelle situazioni didattiche e quegli strumenti che possono consentire ai ragazzi di acquisire consapevolezza di sé, come soggetti che apprendono e sul modo di porsi di ognuno nei confronti delle esperienze culturali che ogni materia scolastica offre loro.

Fra questi strumenti un posto di rilievo può essere assegnato al *portfolio*, sorta di fascicolo personale in cui lo studente raccoglie i suoi lavori, ne traccia una descrizione sintetica, tesa a metterne in luce gli aspetti positivi e quelli negativi, ed arriva ad una autovalutazione che può accompagnare la valutazione fatta dal docente.

Questa pratica è già diffusa in varie parti del mondo, e ne esistono varie realizzazioni, più o meno complesse e articolate. Un esempio è quello proposto dalla Comunità europea nell'ambito del Consiglio d'Europa, come modalità per documentare le competenze in ambito di apprendimento delle lingue straniere, ai fini del loro riconoscimento nel passaggio da un paese della Comunità all'altro.

Impostare un documento di questo tipo, può essere un'operazione utile all'interno di tutte le discipline d'insegnamento: in tutte è infatti importante che i ragazzi imparino a prendere coscienza delle proprie capacità in vista di scelte future, effettuate con la consapevolezza delle proprie attitudini e delle proprie capacità.

L'esempio che si vuole qui presentare, fa riferimento all'apprendimento della lingua italiana e, in particolare, alle capacità di produzione scritta. Si tratta, quindi, di un *portfolio* in cui gli studenti raccolgono in modo sistematico le composizioni scritte, prodotte nell'arco di uno specifico segmento scolastico, con l'obiettivo di documentare il proprio percorso di apprendimento. Quest'operazione ha lo scopo di aumentare la consapevolezza di sé di ciascuno studente che, nel prendere atto delle proprie difficoltà e del percorso ancora da compiere, diventa però anche consapevole dei propri punti di forza e dei propri passi avanti, acquisendo un'immagine di sé più corrispondente alla realtà e, contemporaneamente, rafforzando la fiducia in se stesso. Il senso di autostima, infatti, non nasce solo quando si constata la bontà delle proprie risorse, ma anche quando si acquisisce la consapevolezza di avere le forze necessarie per superare le difficoltà che si frappongono al raggiungimento dei risultati attesi.

1.2. Il *portfolio* di scrittura : il *dossier*

Vediamo, dunque, come può essere costruito il *portfolio* di scrittura. La nostra proposta, che si avvale di alcuni suggerimenti di Pellerey (cfr. Pellerey 1996 a, 1996 b, 1997), si presenta come un fascicolo diviso in tre parti: il *dossier*, il *diario di bordo* e il *passaporto* (v. allegato 1). Ciascuna di esse assolve un compito preciso, ma è l'interazione fra le varie parti a garantire l'efficacia dello strumento. Va sottolineato che si tratta di un esempio pensato per il momento terminale della scuola media e per il passaggio alla scuola superiore. Tuttavia, con gli opportuni adattamenti, sarebbe possibile immaginare uno strumento simile anche per gli altri livelli di scuola e sarebbe anzi interessante formulare un'ipotesi di *portfolio* che, partendo dalla scuola di base, accompagni lo studente per tutto il suo cammino scolastico, e si arricchisca e si articoli in modo più dettagliato a mano a mano che si procede nel percorso di apprendimento. L'utilità di uno strumento di questo tipo sarebbe particolarmente rilevante nei momenti di passaggio da un ciclo di studi al successivo: esso potrebbe presentarsi, infatti, come una modalità certificativa più trasparente, in contrapposizione al voto o al giudizio finale, che appare opaco e "piatto", incapace di rendere conto dello spessore del soggetto che viene valutato e potrebbe garantire, almeno sotto il profilo della valutazione, un elemento di continuità nel difficile passaggio da un tipo di scuola ad un altro.

La prima parte del fascicolo, il *dossier*, contiene una raccolta dei lavori di scrittura che lo studente ritiene più significativi, relativamente al periodo di tempo cui il *portfolio* si riferisce, ordinata cronologicamente, o strutturata secondo criteri prefissati (ad esempio per tipi di testo, o per affinità di contenuto) . L'elemento di rilievo è costituito dal fatto che la scelta dei testi da inserire è condotta in prima persona dall'allievo, che diventa responsabile dell'organizzazione del fascicolo e dell'immagine di sé che vuole trasmettere (anche se non è da escludere che, su richiesta, sia possibile un intervento di consulenza dell'insegnante).

In generale agli studenti si richiede di inserire nel *dossier* non solo i lavori che essi ritengono migliori, ma anche quelli che, per motivi diversi, rappresentano delle tappe emblematiche del loro itinerario *in progress*.. E' perciò possibile che accanto ad un testo di buona fattura compaia una prova più scadente, in grado però di esemplificare una personale modalità compositiva dello studente o un suo specifico problema di scrittura, che egli avverte come un ostacolo non ancora superato. In questo modo si affinano le capacità di autovalutazione degli allievi che sono invitati ad una riflessione sui loro prodotti (che verrà esplicitata nel *diario di bordo*), condotta non soltanto sulla falsariga della valutazione ufficiale dell'insegnante, ma anche in base a considerazioni soggettive intorno alla facilità con cui si è prodotto il testo, alla propria soddisfazione di fronte all'esito raggiunto o ad altre riflessioni analoghe, che mettono in moto precise operazioni di autoanalisi.

1.3. Il *diario di bordo*

La seconda parte del documento è costituita dal *diario di bordo* (v. allegato 2). Esso può essere considerato come un'autobiografia dell'apprendimento, in cui il soggetto in formazione, dopo aver selezionato e dato un ordine ai suoi lavori, spiega sinteticamente il motivo per cui li ritiene significativi ed espone le sue osservazioni in proposito. Così facendo mette in evidenza quelli che, a suo parere, rappresentano dei miglioramenti o dei peggioramenti rispetto al suo punto di partenza, evidenzia i punti di forza e i punti di debolezza del suo modo di scrivere ed arriva a rendersi conto da solo delle proprie necessità di recupero o di approfondimento.

Accanto a valutazioni sul contenuto di ciò che ha scritto e sul modo in cui ha esposto le sue idee, nel *diario di bordo* possono comparire anche giudizi sugli stati d'animo, sulle emozioni di benessere o di disagio incontrate nell'affrontare i testi prescelti, sulla propria predilezione nell'affrontare un certo tipo di contenuti o una certa categoria di testi, che esprimono il rapporto che lo studente ha con l'esperienza dello scrivere. Ciò comporta l'individuazione delle situazioni che sono state affrontate con maggiore piacere e di quelle a cui è invece legato un carico d'ansia, che può aver influito negativamente sul risultato della prova.

La compilazione di questa parte del fascicolo personale è finalizzata non solo a promuovere le capacità di valutazione e di scelta degli allievi, ma anche a stimolare la capacità di argomentare le proprie scelte, sostenendo il proprio punto di vista ed abituandosi a non esprimere giudizi, senza il sostegno di adeguate motivazioni. Essa pertanto implica lo sviluppo di buone capacità di riflessione su di sé e, contemporaneamente, richiede l'uso di una comunicazione efficace, che sappia far ricorso in modo consapevole ad una, sia pur semplice ed embrionale, strumentazione dialettica.

Per tutti questi motivi è fondamentale che il *diario di bordo* sia gestito in prima persona dagli allievi. E' tuttavia impensabile che i ragazzi, soprattutto quelli della scuola di base, siano in grado di compiere queste operazioni in totale autonomia. Sarà perciò compito dell'insegnante accompagnarli in questo lavoro, guidandoli, soprattutto durante le prime esperienze, a riflettere sulle proprie modalità di lavoro, sui propri stili cognitivi, sulle proprie preferenze e predisposizioni, in modo da far risaltare le caratteristiche di ciascuno. In questo modo l'insegnante esercita una funzione orientativa non perché indica allo studente la strada che ancora deve fare ma perché, aiutandolo a capire "dove si trova" in quel momento del suo percorso, lo aiuta ad interpretare dei dati che egli stesso ha raccolto e lo mette in grado di scegliere in modo consapevole come proseguire il suo cammino. La facilitazione dell'insegnante è infatti utile soprattutto se riesce a far emergere dalla riflessione individuale indicazioni preziose per modificare i comportamenti successivi, là dove essi si presentino come un ostacolo all'apprendimento, o, al contrario, per rafforzarli, quando siano la testimonianza di un buon rapporto con le attività proposte e con i contenuti oggetto di studio. La funzione del *diario di bordo* è infatti soprattutto quella di aiutare gli studenti a scoprirsi soggetti responsabili del loro "imparare" e di renderli consapevoli del fatto che su di esso ciascuno ha la possibilità di intervenire attivamente, modificandolo in una direzione positiva.

1.4. Il *passaporto*

E' la parte del *portfolio* legata alla valutazione vera e propria delle capacità di scrittura. In esso viene tracciato il *profilo delle competenze* che lo studente ha acquisito in un determinato periodo della sua formazione. Si tratta, come si può vedere, della sezione più propriamente certificativa del fascicolo, che può accompagnare ed arricchire la valutazione ufficiale. Date le sue caratteristiche il *passaporto* è gestito dall'insegnante, anche se è possibile immaginare che, per gli studenti più grandi, questa valutazione si confronti con una analoga, data dallo studente stesso, utilizzando le medesime categorie interpretative. Importante è però la constatazione che questa parte, affidata all'insegnante, non rappresenta il cardine esclusivo di ogni giudizio, ma viene assunta all'interno di un sistema complesso e articolato di valutazioni e diventa uno, ma non l'unico, degli elementi indispensabili per conoscere le proprie capacità. Da questo punto di vista il *passaporto* rappresenta uno strumento fortemente dinamico, perché non si pone come un verdetto inappellabile, ma prevede una modalità di dialogo fra insegnante e allievo. Il primo si impegna a rendere chiari i risultati attesi e a mostrare le lacune ancora esistenti; il secondo si appropria dei criteri utilizzati nella valutazione e, in base a questi, modifica la propria condotta linguistica, prendendo coscienza delle proprie difficoltà e cercando di superarle.

Per poter delineare il quadro delle competenze raggiunte da ogni studente è indispensabile che non vengano utilizzate metodologie olistiche, che considerano l'abilità di scrittura come un insieme indistinto di capacità, e che rimandano a parametri impliciti, non sempre chiari agli studenti. Tali procedure, com'è noto, variano moltissimo da insegnante a insegnante e talvolta rischiano di mutare anche quando sono impiegate dallo stesso correttore, ma in giornate o in momenti diversi. E' invece importante il ricorso a modalità analitiche, che portano alla formulazione di un giudizio complessivo attraverso l'indicazione di alcuni obiettivi, ritenuti fondamentali nell'acquisizione dell'abilità di comporre testi scritti. A tal fine è necessario che l'insegnante possa far riferimento ad una griglia di tipo descrittivo, in cui vengano segnalate le competenze che chi scrive deve saper mettere in atto per realizzare testi ben riusciti. Questa griglia dettagliata, articolata in modo diverso per ogni segmento scolastico, non contiene soltanto l'indicazione generale dei "tratti" da tenere

sotto controllo, ma ne propone una declinazione in termini operativi (indicatori dell'apprendimento), in modo da evidenziare con chiarezza le operazioni da osservare, anche in relazione con la specificità dei tipi di testo prodotti. E' importante infatti sottolineare che il concetto di competenza non è un concetto statico, ma si riferisce ad un processo che si realizza in un contesto ben preciso: la competenza non si possiede "in vitro", ma la si realizza di volta in volta in stretta relazione con un determinato campo applicativo. Per questo motivo non basta definire una serie di competenze di scrittura "astratte", valide per qualsiasi testo venga prodotto, ma è necessario affiancare ad esse l'indicazione delle competenze relative alla costruzione degli specifici tipi o forme testuale.

La griglia può essere utilizzata sia per la valutazione dei singoli elaborati presenti nel *portfolio*, sia per una valutazione di sintesi che dia un'immagine complessiva delle competenze raggiunte nell'arco di tempo cui il *portfolio* fa riferimento. Essa, soprattutto, costituisce uno strumento trasparente che rende facilmente visibile allo studente il suo "stato di salute" e gli fornisce un elemento importante per arrivare ad un'autovalutazione meno legata a sensazioni di tipo impressionistico.

La costruzione di uno strumento analitico di valutazione non si esaurisce tuttavia nella compilazione di una lista particolareggiata di indicatori. Ad essi, infatti, è necessario affiancare scale di misurazione che permettano di assegnare un valore a ciascuno degli elementi indicati, stabilendo una corrispondenza precisa fra i livelli della scala (quantificatori) e modelli di prestazione predefiniti (v allegato3). In altre parole, quale che sia la scala adottata (alfabetica : A, B, C, D, E, nel caso si scelga una distribuzione su 5 livelli; numerica: se si utilizzano i punteggi; verbale: insufficiente, sufficiente, buono, ottimo), quello che è importante chiarire è il significato operativo degli indici che la compongono. L'insegnante, infatti, di solito stabilisce in maniera impressionistica a che cosa corrisponde una prestazione media e a che cosa una prestazione eccellente. E' invece possibile procedere in maniera meno soggettiva, partendo dalla definizione del livello di accettabilità, cioè dalla soglia di *prestazione standard* che si considera indispensabile per assegnare a ciascun aspetto considerato il valore di sufficienza e, in base a questa decisione, stabilire poi il significato degli altri livelli.

Va però segnalato che una concezione delle competenze che facesse riferimento solo all'area del "saper fare" sarebbe piuttosto riduttiva. L'orientamento prevalente negli studi attuali tende infatti ad allargare il concetto di competenza anche al versante del "saper essere", considerato come il campo in cui si esprimono la dimensione dell'intenzionalità oltre a quella del risultato raggiunto. Secondo questa prospettiva un individuo è competente non solo quando è in grado di eseguire una serie di operazioni, ma anche quando dimostra una disposizione e una motivazione verso il compito che deve eseguire, quando, insomma, possiede delle doti personali che gli consentono un approccio positivo nei confronti dello specifico settore di lavoro in cui si trova ad operare. E' infatti un dato ormai assodato che il comportamento esperto (*expertise*) è un insieme complesso, in cui, accanto a quelle che di solito si intendono come competenze tecniche, assumono un grande rilievo le caratteristiche personali del soggetto, vale a dire le spinte interiori, i tratti del carattere, l'immagine di sé, che influenzano in modo determinante il risultato finale: le competenze tradizionalmente intese costituiscono certo la condizione necessaria, ma non bastano da sole a garantire un risultato eccellente.

E' allora utile che, accanto alle griglie per la valutazione degli aspetti più tecnici delle competenze, il *passaporto* comprenda anche uno strumento in grado di rilevarne gli aspetti meno definiti e più mobili, riconducibili alla personalità di ciascun individuo. Si può pensare, ad esempio, a dei questionari che, attraverso una serie di domande, portino i ragazzi a riflettere sul proprio stile di lavoro, sui propri atteggiamenti mentali, sugli interessi e sulle attitudini che sono propri di ciascuno e che lo portano a prediligere un'attività scolastica piuttosto che un'altra e a sentirsi a proprio agio o, al contrario, fortemente in ansia, quando deve affrontare un particolare ambito di studio (v. allegato 4).

Ancora una volta l'obiettivo del lavoro non è tanto il prodotto che se ne ottiene – in questo caso la compilazione di un questionario- ma il processo che viene messo in moto, che porta alla costruzione di un atteggiamento metacognitivo degli studenti. Per questo motivo il questionario, come gli altri strumenti presenti nel *portfolio*, non esaurisce la sua utilità nel momento terminale della valutazione, ma costituisce un dispositivo di riflessione continua, che garantisce di per sé un potenziamento delle competenze, dal momento che la conoscenza dei propri processi mentali, delle proprie capacità operative e delle proprie risorse individuali può aiutare lo studente ad esercitare un maggior controllo su di essi e può, in ultima analisi, migliorare la qualità delle sue prestazioni.

BIBLIOGRAFIA

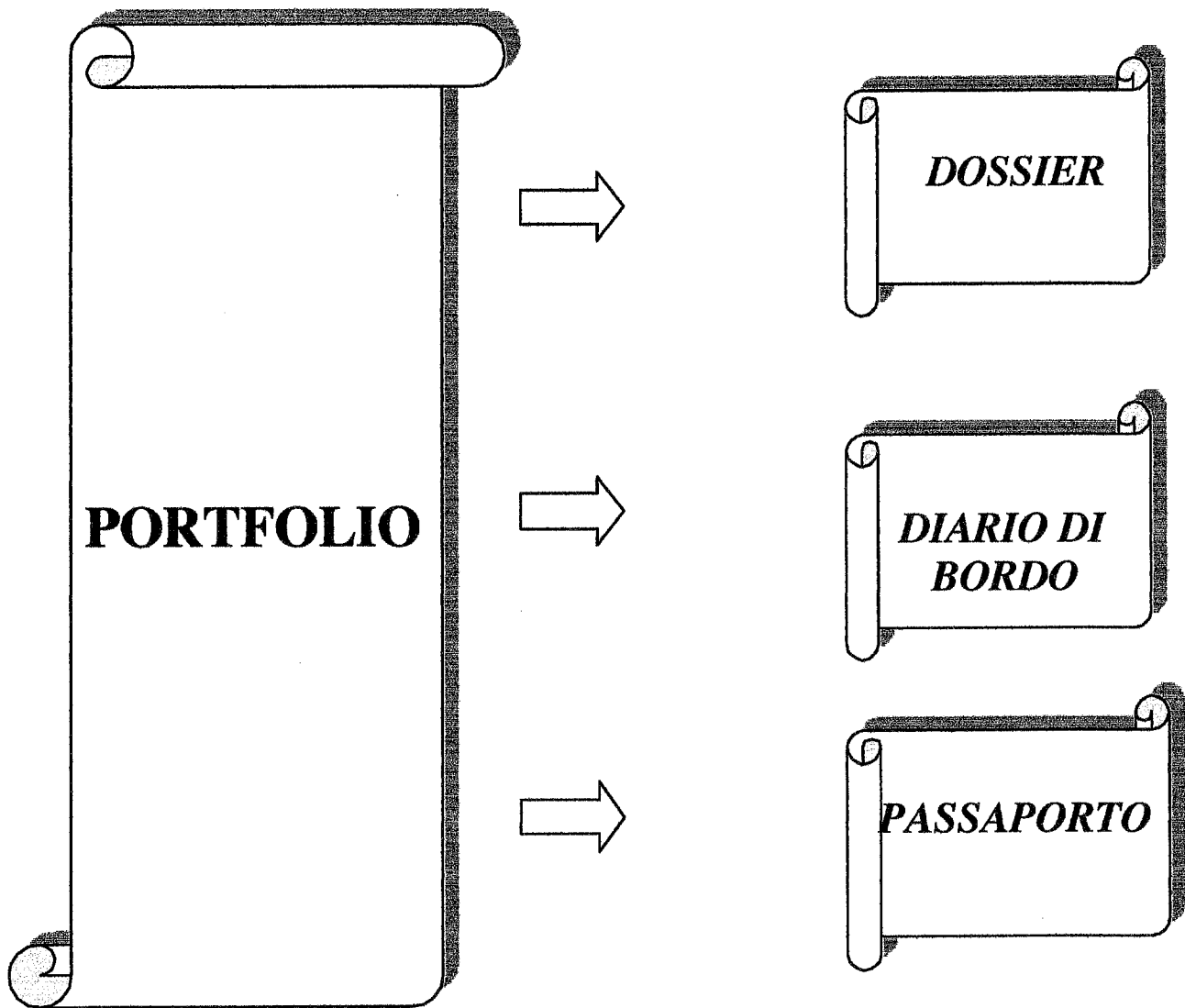
Pellerey M., (1996 a), "Strumenti per promuovere l'autovalutazione", in *Scuola viva*, settembre 1996, pp.20-21.

Pellerey M., (1996 b), "Uso del metodo del portfolio per la valutazione delle prestazioni degli allievi", in *Scuola viva*, ottobre 1996, pp.18-19.

Pellerey M. (1997), " Uno strumento per valutare il piacere e il dovere di scrivere", in *Scuola elle*, marzo 1997, pp.23-25.

Pellerey M. (1998), "L'orientamento in un sistema integrato e continuo di istruzione e formazione professionale", in *Continuità e scuola*, n. 3, 1998, p.22).

Portfolio Européen des langues, Conseil de la coopération culturelle, Comité de l'Education, Strasbourg, 1997.



DIARIO DI BORDO

1

TITOLO DEL TESTO	DATA	TIPOLOGIA DEL LAVORO	MOTIVO DELLA SCELTA	OSSERVAZIONI (miglioramenti, peggioramenti)
<p><i>“Una giornata che ti piacerebbe vivere”.</i></p>	<p>8/2/2000</p>	<p><i>Racconto d'invenzione, senza traccia</i></p>	<p><i>Non ho avuto difficoltà nell'immaginare che cosa succederebbe se vincessi all'Enalotto. La prof. mi ha fatto leggere il testo ad alta voce, dicendo che era ben scritto e divertente.</i></p>	<p><i>Rispetto ai testi precedenti, questo è più lungo e ci sono meno errori segnati. Io mi sono divertito di più a scriverlo e non mi è capitato di fermarmi a metà, senza sapere come andare avanti.</i></p>

PASSAPORTO

PROFLO DELLE COMPETENZE DI SCRITTURA

COMPETENZE	LIVELLI		
	1	2	3
EFFICACIA E ADEGUATEZZA	Sai adeguare ciò che scrivi allo scopo, al destinatario, al tipo di testo individuabili nella consegna di scrittura.		
COMPETUTEZZA E PERTINENZA	<i>Esponi informazioni ed idee sufficienti a svolgere compiutamente l'argomento da trattare.</i> Scegli informazioni ed elabori idee pertinenti all'argomento da trattare.		
CREATIVITA'	Sei ricco e originale nella scelta dei contenuti.		
ORGANIZZAZIONE	Strutturi il testo in modo coerente: - il testo è strutturato in parti omogenee (paragrafi, capoversi) - tutte la parti sono legate all'argomento centrale - i collegamenti logici fra le parti sono chiari.		
CORRETTEZZA LINGUISTICA (morfologia e sintassi)	Produci frasi accettabili, sia dal punto di vista della morfologia che della sintassi: - uso dei modi e dei tempi verbali - periodi completi e corretti		
CORRETTEZZA LINGUISTICA (lessico)	Usi un lessico adeguato al tema trattato: - i vocaboli sono pertinenti all'argomento trattato - sono esatti come significato		
ORTOGRAFIA	Hai la padronanza grafica della scrittura: - errori ortografici - punteggiatura - grafia leggibile		