

DALLA RICERCA AZIONE, PER UNA DIDATTICA E UNA VALUTAZIONE DELLE COMPETENZE

Quale idea di valutazione

Nella consapevolezza che la valutazione delle competenze richiede di mettere a punto strumenti di rilevazione complessi e nuovi (si tratta di rilevare caratteristiche personali di messa in gioco di interventi in situazioni varie e non tutte prevedibili), riteniamo che tale valutazione rappresenti a tutt'oggi un problema aperto.

La progettazione didattica innanzitutto sarà coerente con la prospettiva della costruzione e dello sviluppo di tali competenze 'per la vita'.

L'idea di valutazione è conseguentemente quella di un'attività interpretativa, intersoggettiva, sia a livello di gruppo docenti di una classe/scuola che di nucleo di partecipanti alla ricerca.

Tale attività consiste in modi di **osservare, documentare e interpretare processi in atto** relativamente alle diverse dimensioni e variabili che caratterizzano una competenza (ad es. il parlato e lo scritto, la produzione e la comprensione di testi, le variabili spaziali e quelle temporali di un codice linguistico, i registri linguistici e il loro uso,...) .

Quindi la ricerca consisterà anche nell'evidenziare e nel mettere alla prova le procedure e gli strumenti di rilevazione predisposti per le situazioni classe.

Ipotesi progettuale, ambito della ricerca e approcci

Può la scuola adottare **un modello** (pur con tutti i limiti e le sovrasingificazioni che tale termine evoca e include) coerente e unitario di lingua? Questo 'modello' a che paradigmi e scelte può corrispondere nell'azione didattica?

Possiamo osservare un progresso nelle competenze linguistiche, comunicative, logiche, euristiche degli alunni in accordo con tale modello?

Gli insegnanti possono maturare una consapevolezza della funzionalità di operare in un quadro coerente senza disperdere i loro interventi in regole prescrittive, esercizi, attività guidate, salti da un piano all'altro (morfologia, sintassi, fonetica, riassunto, tema,...)? E gli alunni quali consapevolezza possono essere condotti a conquistare sull'uso della lingua e sulla lingua in uso? Sono alcune delle domande che ci siamo posti un anno fa nel progettare la ricerca azione.

Con **due approcci** diversi che si sono intrecciati, sovrapposti, mai del tutto risolti, e che hanno determinato alcune sbavature, fraintendimenti e alcune carenze sul piano del raccordo, ma hanno anche stimolato una fase di avvio fluida e adeguata alle diverse situazioni classe, comportando da parte degli insegnanti partecipanti un'attenzione ai processi. .

Un approccio vedeva come necessario uno schema di riferimento, dei criteri di osservazione e lettura delle esperienze derivato appunto da tale modello che faceva riferimento alle dieci tesi dell'educazione linguistica democratica del Gisel (1975) e all'approccio grammaticale semantico e pragmatico di Domenico Parisi (con cui il gruppo nazionale lingua MCE ha condotto una lunga serie di esperienze negli anni 70-80). Tale approccio considerava come imprescindibile un approccio al sistema linguistico attraverso la fondamentale distinzione lingua parlata- lingua scritta e le loro reciproche interferenze, contaminazioni, derivazioni.

L'altro approccio invece insisteva di partire dalle esperienze degli insegnanti, da ciò che sanno fare e vedono, e da una loro restituzione-documentazione aperta, senza schemi proposti da noi.

Analizziamo **le fasi della ricerca** che si erano ipotizzate a settembre 2014.

La proposta

L'obiettivo dichiarato era di individuare modelli, procedure e strumenti per la valutazione delle competenze. Abbiamo delimitato il campo, nel quadro delle competenze chiave, al piano linguistico in quanto trasversale e punto di intersezione di una varietà di attività e di apprendimenti.

La competenza linguistica nelle sue dimensioni semantiche, lessicali, pragmatiche, testuali, di organizzazione e categorizzazione della realtà è un fattore unificante che funge da organizzatore di tutti gli ambiti disciplinari.

La partenza, gli accordi

Si è stabilito:

- che ciascun insegnante scelga gli aspetti specifici della competenza linguistica (a livello affettivo, motivazionale, cognitivo, meta cognitivo) su cui intende lavorare, chiedendogli di definire quali aspetti della competenza intenda porre al centro del suo intervento didattico.
- quindi di progettare un percorso didattico coerente con tali aspetti in relazione all'ambito/area di insegnamento.
- di individuare possibili modalità di osservazione e rilevazione, i contesti e i momenti in cui osservare e annotare dati e 'indizi' tali da consentire di accertare se e in quale misura gli alunni (a livello individuale, di gruppo, di classe) stanno operando a livello competente.
- di documentare il percorso didattico e le attività effettuate, incluse osservazioni, annotazioni, rilevazioni
- di mettere in comune fra i partecipanti al percorso le proprie esperienze

La documentazione

Per documentare si intende raccogliere tutti i dati e le informazioni relative sia ai processi messi in atto, sia ai risultati manifestati dagli alunni e agli effetti di ali processi nella vita e nell'organizzazione della classe (anche in termini di ricaduta su forme di autovalutazione e consapevolezza degli alunni).

Si rende necessario definire cosa intendiamo come spia di un processo di pensiero, indizio, traccia di strategie consapevoli, all'interno di ambiti, stimoli e proposte operative dei docenti.

Cioè quei momenti in cui qualcosa scatta, 'illumina' un oggetto o un sapere, porta a una consapevolezza, a un'autocorrezione, a una visione del percorso. Che si configura non come meccanismo o come risposta automatica, ma come ristrutturazione del quadro di conoscenze.

Tale documentazione dovrebbe servire per una riflessione che accompagni i percorsi didattici in itinere e consenta di raccogliere elementi per il giudizio valutativo/ la certificazione del gradi di competenza.

'Si tratterà di riflettere su ciò che si viene facendo, cercando di mettere in relazione processi didattici e progressi nella costruzione e nella padronanza di competenze, a seconda dei livelli di maturazione, delle motivazioni, dei diversi ritmi e stili di apprendimento e di elaborazione. Nella consapevolezza che le competenze in quanto tali non sono osservabili, mentre sono osservabili e rilevabili (e, in alcuni casi, misurabili) prestazioni e comportamenti che sono indici della competenza indagata.' (dal doc. MCE-LPS 'fasi della ricerca', settembre 2014) .

Per l'individuazione di tali indici, occorrerà nel riprendere la ricerca un lavoro di messa a punto di specifici indicatori, sulla base delle slides fornite in corso d'anno dal LPS.

Le attività

Si è raccomandato che la progettazione didattica preveda interventi didattici funzionali alla costruzione, allo stimolo, al rafforzamento di competenze coerenti con quegli aspetti su cui si è scelto di intervenire.

Possono essere:

- momenti di dialogo e discussione
- trascrizioni di esperienze e discussioni
- scritture individuali e/o collettive
- 'letture' collettive di immagini, testi, situazioni, eventi e fenomeni osservati
- regolamenti, mappe, messe a punto, progettazioni di attività
- corrispondenze, giornalini (tecniche comunicative ed espressive di base)
- presentazioni di esperienze, 'conferenze'
- problemi
- esperimenti

Sarà interessante il confronto della 'lettura' adulta e di quella degli alunni dei processi in atto.

Il ruolo del MCE e del LPS

Gli organizzatori della ricerca MCE e LPS, si sono proposti da subito non come esperti 'esterni' ma in quanto coinvolti e partecipi della ricerca, come interlocutori disponibili al confronto, alla messa a punto dei percorsi, all'analisi e alla valutazione, predisponendo specifici momenti di consultazione, incontro, formazione., tutoraggio in itinere.

In particolare attraverso due giornate in presenza, una di lancio e una di studio sulle competenze, e un incontro mensile via skype con gli insegnanti.

Su questo aspetto si sono registrate alcune difficoltà e una battuta d'arresto. Cerchiamo di analizzare quanto successo.

Da più parti si è segnalato che gli incontri via skype non sono stati sufficienti e che sarebbe stato indispensabile un tutoraggio in diretta nelle diverse situazioni territoriali. In sintesi, a Roma, Genova, Venezia. E' quanto in effetti è mancato quest'anno e che andrà ripensato per il prossimo anno soprattutto se, come auspichiamo, altri insegnanti, altre scuole si aggiungeranno alla ricerca.

La coerenza nella conduzione della ricerca richiede un 'patto formativo' sia fra chi conduce la ricerca sul campo sia da parte di chi si propone per un'azione di supporto/tutoraggio

Non per costringerci entro vincoli e lacci, ma per chiarezza della proposta e dei rispettivi compiti, in vista di un risultato trasferibile ad altri ambiti.

Come proseguire

L'anno appena terminato ha consentito la raccolta di una ricca documentazione sulle competenze e di esperienze fra cui quelle presentate nella giornata di studio del 21 marzo 'Competenti si diventa!' I materiali sono a disposizione, raccolti in apposito spazio nel sito MCE.

La scelta, non facile, è fra una raccolta di esperienze 'libera' e la scelta di uno schema guida attraverso cui impostare le esperienze e successivamente confrontarle.

Ritengo necessari almeno due livelli per ripartire:

- un comune 'modello' di lingua e di educazione linguistica con relativi indicatori su cosa e come osservare (es.. il modello grammaticale Parisi-Antinucci; la pragmatica della comunicazione; le teorie testuali;...)
- uno schema di ricerca-azione come riferimento per l'organizzazione delle attività.