LA VALUTAZIONE delle competenze come problema complesso

Mario Castoldi

Il concetto di competenza e le questioni connesse alla valutazione.

Il concetto di competenza risulta un costrutto particolarmente complesso e articolato da definire e da mettere in relazione agli altri concetti con cui denotare i risultati di un processo di apprendimento: conoscenze, abilità, capacità eccetera. Tale problematicità si riflette inevitabilmente sulla sua valutazione, in quanto evidenzia la difficoltà di mettere a fuoco l'oggetto di un accertamento delle competenze e, di riflesso, di precisare le prospettive e le modalità attraverso cui verificarle. Attraverso una serie di contributi previsti in questa annata de "L'educatore" intendiamo richiamare le ragioni principali di questa complessità e proporre un approccio articolato alla valutazione delle competenze, capace di dare conto delle diverse dimensioni sottese a questo costrutto.

Con questo articolo ha inizio una serie di contributi di Mario Castoldi sul tema "Valutare le competenze".

OLTRE LA PROSPETTIVA COMPORTAMENTISTA: LINEE EVOLUTIVE

Le prime definizioni del concetto di competenza richiamano una prospettiva comportamentista, secondo la quale essa si identifica con una prestazione del soggetto osservabile e misurabile. Sulla base di un paradigma progettuale e valutativo basato sulla razionalità tecnica, si ambisce a scomporre la competenza in un insieme di prestazioni empiricamente osservabili, la cui sommatoria consente di verificare il livello di padronanza del soggetto. Nei decenni successivi si assiste a un'articolazione progressiva del concetto, che possiamo sintetizzare in tre direzioni evolutive:

– *dal semplice al complesso*: la competenza viene vista come un'integrazione delle risorse possedute dall'individuo, che comporta l'attivazione di conoscenze, abilità e disposizioni personali relative sia al piano cognitivo, sia al piano socio-emotivo e volitivo. La sua espressione richiede di mettere in gioco e mobilitare la globalità della persona nelle sue molteplici dimensioni, non può ridursi a prestazioni isolate e delimitate;

– *dall'esterno all'interno*: si afferma una progressiva attenzione alle dimensioni interne del soggetto, non riconducibili ai soli comportamenti osservabili, bensì riferite alle disposizioni interiori del soggetto e alle modalità con cui esso si avvicina allo svolgimento di un compito operativo. In questa direzione si colloca la distinzione di origine chomskiana tra "competenza", intesa come qualità interna del soggetto, e "prestazione", intesa come comportamento osservabile; distinzione ripresa e allargata ai processi cognitivi da Bruno G. Bara: "Con il termine competenza intendo l'insieme delle capacità astratte possedute da un sistema, indipendentemente da come tali capacità sono effettivamente utilizzate. Con il termine prestazione mi riferisco alle capacità effettivamente dimostrate da un sistema in azione, desumibili direttamente dal suo comportamento in una specifica situazione";

– *dall'astratto al situato*: la competenza perde la sua valenza generale e tende a essere riferita alla capacità di affrontare compiti in specifici contesti culturali, sociali, operativi. Il richiamo a specifici compiti evidenzia sempre più la dimensione contestualizzata della competenza, riconducibile a un impiego del proprio sapere in situazioni concrete e in rapporto a scopi definiti.

In maniera icastica ed efficace, Guy Le Boterf riassume il percorso di sviluppo che ha contraddistinto il concetto di competenza nel passaggio dal "*saper fare*" al "*saper agire*": un'espressione che ben sintetizza la natura articolata del costrutto e il suo irriducibile legame con un contesto d'azione.

ATTRIBUTI PER UNA DEFINIZIONE

Una efficace definizione del concetto, in grado di dare conto del percorso evolutivo che abbiamo richiamato, è quella proposta da Michele Pellerey, il quale definisce la competenza come "capacità di far fronte ad un compito, o a un insieme di compiti, riuscendo a mettere in moto e ad orchestrare le proprie risorse interne, cognitive, affettive e volitive, e a utilizzare quelle esterne disponibili in

Tavola 1. L'iceberg della competenza.

modo coerente e fecondo". Essa consente di evidenziare alcuni degli attributi che tendono a qualificare tale concetto in rapporto ad altri termini affini o similari:

– il *riferimento a un compito* come ambito di manifestazione del comportamento competente, il quale presuppone l'utilizzazione del proprio sapere per fronteggiare situazioni problematiche. Come afferma Wiggins in riferimento all'ambito scolastico "non si tratta di accertare ciò che lo studente sa, bensì ciò che sa fare con ciò che sa", a richiamare la dimensione operativa sottesa al concetto di competenza, il suo indissolubile legame con l'azione;

– la *mobilitazione dell'insieme delle proprie risorse personali*, che segnala la natura olistica della competenza, non riducibile alla sola dimensione cognitiva, ma estesa anche alle componenti motivazionali, attribuzionali, socio-emotive, metacognitive. Mason parla, a tale riguardo, di "*triplice alleanza*" tra cognizione, motivazione e metacognizione a proposito del processo di apprendimento, in una prospettiva socio-costruttivistica che rappresenta la cornice più adatta all'accezione di competenza che stiamo discutendo;

– l'*impiego delle risorse disponibili nel contesto d'azione* e la loro integrazione con le risorse interne, intendendo per risorse esterne sia gli altri soggetti implicati, sia gli strumenti e i mezzi a disposizione, sia le potenzialità presenti nell'ambiente fisico e culturale in cui si svolge l'azione. Ciò sottolinea il valore situato della competenza e la prospettiva ecologica attraverso cui richiede di essere analizzata e indagata.

> La competenza è riconducibile a un impiego del proprio sapere in situazioni concrete e in rapporto a scopi definiti

La stessa definizione di competenza richiamata nella C.M. 84/2005 riprende e rinforza gli attributi richiamati e la compresenza delle diverse dimensioni indicate: "la competenza è l'agire personale di ciascuno, basato sulle conoscenze e abilità acquisite, adeguato, in un determinato contesto, in modo soddisfacente e socialmente riconosciuto, a rispondere ad un bisogno, a risolvere un problema, a eseguire un compito, a realizzare un progetto. Non è mai un agire semplice, atomizzato, astratto, ma è sempre un agire complesso che coinvolge tutta la persona e che connette in maniera unitaria e inseparabile i saperi (conoscenze) e i saper fare (abilità), i comportamenti individuali e relazionali, gli atteggiamenti emotivi, le scelte valoriali, le motivazioni e i fini. Per questo nasce da una continua interazione tra persona, ambiente e società, e tra significati personali e sociali, impliciti ed espliciti".

Riprendendo una suggestione psicanalitica, alcuni autori hanno proposto di rappresentare la competenza come un iceberg, in modo da evidenziare la duplicità delle componenti presenti nella sua rilevazione: una componente visibile, esplicita, espressa attraverso prestazioni osservabili che rinviano essenzialmente al patrimonio di conoscenze e abilità possedute dal soggetto; una componente latente, implicita, che richiede un'esplorazione di dimensioni interiori connesse ai processi motivazionali, volitivi, socio-emotivi dell'individuo (vedi Tavola 1).

Tale immagine, anche nella sua rappresentazione visiva, segnala con evidenza le difficoltà su cui si misura una valutazione delle competenze, inevitabilmente costretta a dotarsi di modalità e strumentazioni attraverso cui andare "sotto la superficie dell'acqua" e sondare le componenti soggettive e interne del processo di apprendimento dell'individuo. Da qui i limiti che la tradizionale strumentazione docimologica incontra nel misurarsi con le sfide connesse a una valutazione delle competenze: le prove di verifica degli apprendimenti, più o meno strutturate, forniscono dispositivi utili ad accertare le conoscenze e le abilità possedute dall'individuo, ma rischiano di risultare parziali e inadeguate per esplorare le diverse dimensioni connesse all'idea di competenza, in particolare quelle più profonde e interne al soggetto.

I PROBLEMI VALUTATIVI

Più analiticamente possiamo tentare di riconoscere i principali problemi che la valutazione delle competenze pone, in riferimento ai tre momenti che caratterizzano il processo autovalutativo: la determinazione dell'oggetto, la raccolta dei

dati e delle informazioni, l'espressione del giudizio.

La descrizione delle competenze
Riguardo al primo momento si tratta di descrivere le competenze che costituiscono oggetto della valutazione, attraverso una formulazione che riesca a cogliere la specificità sottesa al concetto di competenza e il suo valore aggiunto in rapporto alle nozioni di conoscenze o abilità. Se si registra un certo consenso nel riconoscere le caratteristiche distintive del concetto di competenza, infatti, possiamo osservare una maggiore incertezza e confusione quando tentiamo di formulare gli obiettivi progettuali in termini di competenza; in quale modo possiamo tener conto di queste caratteristiche distintive? Come possiamo differenziarle dagli obiettivi concernenti conoscenze e abilità, di cui abbiamo un esempio nelle attuali *Indicazioni nazionali*?
Parafrasando Wiggins possiamo dire che la sfida sottesa alla definizione delle competenze oggetto di valutazione consiste nel passare da "ciò che lo studente sa a ciò che sa fare con ciò che sa". In termini più specifici si tratta di individuare una modalità che riesca a dar conto della globalità delle risorse richieste al soggetto, del riferimento a una situazione problematica, delle variabili contestuali entro cui si esprime il raggiungimento di una competenza. Un buon suggerimento, ripreso dal gruppo di collaboratori di Umberto Margiotta, è quello di descrivere la competenza evidenziando le condizioni d'uso del sapere: ciò attraverso un richiamo ai principali saperi richiesti (dichiarativi, procedurali, condizionali), alle modalità di impiego di tali saperi e alla connessione delle due componenti tramite la preposizione "per".
Sa/sa fare le seguenti prestazioni "per" soddisfare un determinato bisogno/svolgere un dato compito/affrontare una situazione problematica: si tratta di un formato linguistico che consente di esprimere efficacemente il passaggio dal "sapere" al "saper agire" sotteso alla nozione di competenza.

La rilevazione delle competenze
Riguardo al momento rilevativo della valutazione è utile richiamare alcune prerogative che rendono particolarmente problematica l'osservazione della competenza.
Innanzitutto la sua natura *processuale*, per la quale la competenza non può essere fissata in una prestazione, bensì richiede di essere assunta nella sua valenza dinamica; ciò richiede di considerare i fattori motivazionali, metacognitivi, attribuzionali che condizionano la manifestazione di un comportamento competente. In altre parole si tratta di registrare i diversi aspetti che compongono l'iceberg, attraverso uno sguardo "strabico", capace di osservare contemporaneamente i caratteri visibili e quelli latenti; tale strabismo complica sensibilmente il compito osservativo, il quale deve fare i conti anche con le modalità del processo apprenditivo, oltre che con i suoi risultati.

> Rimanendo su un registro analogico potremmo associare la competenza a un prisma, a rappresentare le diverse facce che compongono il costrutto e le loro reciproche relazioni

In secondo luogo la sua natura *situata*, che richiede di connettere la manifestazione di una competenza allo svolgimento di un compito operativo o alla risoluzione di una situazione problematica. Come afferma Pellerey, la competenza è sempre riferita a un contesto d'esercizio, richiede di contestualizzarsi per potersi manifestare. D'altro canto la rilevazione di un comportamento competente ambisce ad avere una valenza più estesa rispetto alla situazione contingente, a essere assunta come paradigmatica di una padronanza trasferibile ad altre situazioni.
In terzo luogo la sua natura *plurale*, a richiamare la complessità del concetto e l'insieme delle componenti che contribuiscono a precisarlo. Da qui l'esigenza di una molteplicità di punti di vista da cui osservare l'espressione della competenza, in modo che ciascuno contribuisca a far luce su alcuni aspetti e a restituire una visione d'insieme il più possibile olistica e integrata. Rimanendo su un registro analogico potremmo associare la competenza, oltre che a un iceberg, a un prisma, a rappresentare le diverse facce che compongono il costrutto e le loro reciproche relazioni.

La valutazione delle competenze
Riguardo al momento di espressione del giudizio, o valutativo in senso stretto, il problema chiave consiste nella definizione di parametri e standard di riferimento su cui giudicare il livello di raggiungimento di una competenza. Ancora una volta il nodo da sciogliere è quello tra la natura singolare dell'espressione della competenza, riferita a uno specifico contesto d'esercizio, e il valore universale dei parametri con cui apprezzarla e confrontare le diverse prestazioni.
A fronte del carattere locale della competenza è possibile stabilire delle soglie di raggiungimento valide nei diversi contesti?
In che misura l'espressione di un comportamento competente risulta trasferibile ad altre situazioni d'uso? Si tratta di questioni di fondo da affrontare e risolvere per rendere valutabile la competenza, ancora più insidiose in una prospettiva di certificazione sociale del possesso di determinate competenze. Occorre riconoscere un punto di equilibrio tra le due istanze indicate, locale e universale, ed escogitare i dispositivi più efficaci per declinarlo sul piano operativo.
Determinazione dell'oggetto, rilevazione dei dati, espressione del giudizio: sono molte le criticità sottese alla valutazione delle competenze, che concorrono a renderla una sfida suggestiva, oltre che difficile. Nei prossimi contributi proveremo a raccogliere il guanto… ■