

© Italiano LinguaDue, n. 2. 2012. A. Arcuri, *Il Portfolio Europeo per la Formazione Iniziale degli Insegnanti (PEFIL) come strumento di insegnamento/apprendimento*.

IL PORTFOLIO EUROPEO PER LA FORMAZIONE INIZIALE DEGLI INSEGNANTI (PEFIL) COME STRUMENTO DI INSEGNAMENTO/APPRENDIMENTO

*Adriana Arcuri*¹

1. INTRODUZIONE

Il PEFIL, *Portfolio europeo per la formazione iniziale degli insegnanti di lingue*, nasce nel 2007 a cura dell' ECML² e si presenta come uno “strumento di riflessione”, che ha come scopi:

1. incoraggiare i soggetti in formazione a riflettere sulle competenze che un docente mira a raggiungere e sulle conoscenze sottostanti che alimentano queste competenze;
2. aiutare a preparare i soggetti in formazione per la futura professione in una serie di contesti;
3. promuovere la discussione sia fra i docenti in formazione, sia fra loro e i loro docenti, formatori e mentor;
4. facilitare l'autovalutazione delle competenze dei docenti in formazione;
5. fornire uno strumento che aiuti a realizzare un diagramma dei progressi.³

Nel PEFIL, oltre all'introduzione che ne definisce le caratteristiche e le finalità, sono presenti una sezione dedicata alle riflessioni personali, un glossario, un riepilogo dei termini usati nei descrittori (v. oltre) e una guida per l'uso. Il nucleo del documento è invece costituito da centonovantatré descrittori per l'autovalutazione distribuiti su sette categorie e da un modello per organizzare un dossier dei prodotti di ciascun soggetto in formazione.

Dal nome stesso del documento, “portfolio”, dal fatto che nell'elenco degli scopi dichiarati due su cinque riguardano la valutazione, dallo spazio dedicato ai descrittori per l'autovalutazione e al dossier dei prodotti e, infine, dalla stessa impostazione grafica si capisce come esso sia spendibile immediatamente come strumento per l'autovalutazione, mentre richieda alcune mediazioni didattiche per essere usato come strumento di apprendimento professionale, destinazione per altro prevista e caldeggiata in più punti

¹ Università di Palermo.

² Council of Europe, *European Portfolio for Student Teachers of Languages (EPOSTL). A reflection tool for language teacher education*, ECML (European Centre for Modern Languages), Graz 2007.

³ Consiglio d'Europa, *Portfolio Europeo per la formazione iniziale degli insegnanti di lingue (PEFIL) Uno strumento di riflessione*, Traduzione dall'inglese di Pierangela Diadori, p.5.

dagli autori del documento che, riferendosi ai descrittori per l'autovalutazione, affermano, ad esempio, che è importante che agiscano come stimolo per i docenti in formazione, per i formatori e per i *mentor*, spingendoli a discutere aspetti importanti della formazione didattica ad essi sottesa per contribuire a sviluppare la consapevolezza professionale⁴.

Scopo di questo articolo è di descrivere il modo in cui il PEFIL è stato usato nell'ambito del "Master in didattica dell'italiano come lingua non materna" dell'Università di Palermo non solo come strumento di autovalutazione ma, appunto, anche come strumento di insegnamento/apprendimento.

2. IL PEFIL COME STRUMENTO DI INSEGNAMENTO/APPRENDIMENTO

2.1. *Il contesto formativo*

Il "Master in didattica dell'Italiano come lingua non materna" dell'Università di Palermo sposa un approccio riflessivo alla formazione. Esso considera l'apprendimento, secondo un'ottica costruttivista, come il prodotto di un processo dinamico che il discente riconosce e controlla, e la competenza professionale come la capacità di spendere nel proprio lavoro conoscenze e abilità via via acquisite; senza una padronanza attiva e consapevole di tali conoscenze e abilità tuttavia esse non saranno spendibili e sono anzi destinate a rimanere lettera morta a favore di comportamenti professionali introiettati in modo irriflesso che si attiveranno spontaneamente nel momento in cui l'apprendista docente diventerà docente effettivo, con esiti poco efficaci quando non addirittura negativi.

Al fine di garantire lo sviluppo di tale consapevolezza, il Master si caratterizza per un doppio livello di intervento: un primo livello riguarda le attività di formazione e di tirocinio, un secondo la riflessione sulla formazione stessa. A fianco di tutte le attività viene quindi sviluppato un percorso di incontri con il supervisore della formazione e di attività di riflessione di gruppo e individuali online: è all'interno di questo percorso, che prende il nome di "Modulo Tessuto", che il PEFIL trova la sua collocazione.

2.2. *Operazioni sul PEFIL*

Le pagine iniziali del PEFIL contengono una serie di attività volte a stimolare negli studenti proprio l'approccio riflessivo, attraverso input sulle aspettative rispetto all'esperienza formativa, sulla propria condizione iniziale rispetto alle competenze professionali e sull'apprendimento della lingua; la maggior parte del documento è occupato invece, come si è detto, da un elenco di centonovantatré descrittori, espressi in termini di saper fare e in prima persona⁵, raggruppati in sette categorie, rispetto alle quali

⁴ Ibidem, p.7

⁵ Il PEFIL è strutturato in modo coerente col QCER, non solo perché in entrambi i documenti la descrizione del comportamento è declinata in termini di saper fare, cioè di competenze, ma anche perché in essi è condivisa l'idea di lingua. È anzi possibile rintracciare una corrispondenza fra le azioni del docente, cioè l'insegnamento, così come vengono descritte nel PEFIL, e il comportamento linguistico degli allievi, cioè l'apprendimento, così come viene descritto nel QCER.

il docente–discente è invitato ad autovalutarsi, registrando anche l’evoluzione del suo “saper fare”.

Un segmento rilevante del “Modulo Tessuto” ha seguito l’impostazione del PEFIL, ampliando e approfondendo la parte iniziale con altri strumenti messi a punto ad hoc e anche attraverso l’interazione online.

Intendiamo però soffermarci qui, da un lato, sul modo in cui le categorie e i relativi descrittori sono stati utilizzati per permettere agli studenti di riconoscere i contenuti professionali che il PEFIL disegna – la disciplina “lingua”, l’iter didattico, il ruolo del docente, il modello di interazione docente/allievo, la valutazione – e, dall’altro, sulla riflessione e l’uso di questi contenuti affinché le conoscenze così ottenute si trasformassero in competenze.

2.2.1. *Contenuti professionali nel PEFIL*

Poiché il PEFIL è uno strumento molto nutrito e di fruizione non immediata né semplice per chi non è ancora addentro alla professione docente, si è deciso di evitare una lettura lineare che non avrebbe a nostro avviso sortito alcun esito. Si è optato invece per fornire ai discenti una pista di lettura che li guidasse nella ricerca “costringendoli” ad esplorare il documento con scopi precisi.

Per fare questo le sette categorie del PEFIL sono state ridotte a sei. Le categorie del PEFIL sono: “*il contesto*”, “*la metodologia*”, “*le risorse*”, “*la progettazione didattica*”, “*la realizzazione didattica*”, “*l’apprendimento autonomo*”, “*la valutazione dell’apprendimento*”.

Le categorie che noi abbiamo adottato sono invece:

1. *riflettere su di sé;*
2. *progettare;*
3. *gestire la classe e l’apprendimento;*
4. *gestire la disciplina;*
5. *valutare;*
6. *gestire materiali e strumenti.*

Agli studenti è poi stato chiesto di cercare nel PEFIL i descrittori da inserire nelle nuove categorie, accorpandoli quando lo ritenevano possibile e usando la forma impersonale col verbo all’infinito. Il lavoro degli studenti, che hanno lavorato in gruppi, è stato poi reso omogeneo e unificato dal supervisore.

La riduzione delle categorie, che è senz’altro arbitraria, ha avuto lo scopo di rendere più gestibile il documento, ma soprattutto è servita a orientare i discenti fornendo loro già nelle categorie un’idea della professione in modo a nostro avviso più immediato di quanto potesse emergere da quelle proposte dal PEFIL e anche in modo più coerente con quella che sarebbe stata la loro esperienza di tirocinio.

Se si confrontano le due liste di categorie si nota, ad esempio, che la categoria “*Il contesto*” è stata espunta dalla nostra classificazione. Nel PEFIL infatti questa categoria comprende descrittori relativi alla relazione con la normativa che regola l’insegnamento e il rapporto con i programmi ufficiali (ad esempio, *sono capace di capire le esigenze dei*

curricoli nazionali e locali); tali descrittori non hanno mai riguardato l'esperienza dei docenti tirocinanti neanche in fase di osservazione; nella stessa categoria il PEFIL fa riferimento anche a documenti di contenuto linguistico (ad esempio, *sono capace di capire e integrare il contenuto dei documenti europei (per esempio, il Quadro Comune Europeo, il Portfolio linguistico) nella maniera più appropriata al mio contesto di insegnamento*) che noi abbiamo inserito all'interno della categoria "gestire la disciplina" come mostra la tabella che segue:

	Posizione nel PEFIL Categoria: Il contesto/ A Il curriculum.	Collocazione nel PEFIL rivisitato Categoria: Gestire la disciplina.
Descrittore	Sono capace di capire e integrare il contenuto dei documenti europei (ad esempio, il <i>Quadro Comune Europeo, il Portfolio linguistico</i>) nella maniera più appropriata al mio contesto di insegnamento	Capire e integrare il contenuto dei documenti europei (ad esempio, il <i>Quadro Comune Europeo, il Portfolio linguistico</i>) nella maniera più appropriata al contesto di insegnamento

Primo oggetto della riflessione, è stato quindi l'elenco stesso delle categorie, che come si è detto, fornisce già una prima sintesi del modello professionale individuato dal Master. In particolare è stata resa trasparente la dimensione della riflessività, evidente nella categoria "riflettere su di sé", che nel PEFIL è invece disseminata all'interno delle diverse aree.

Per compilare le categorie gli studenti hanno dovuto rivisitare il documento numerose volte mettendo in campo strategie di lettura diverse che hanno prodotto una prima conoscenza e hanno consentito loro di approssimarsi ai termini e ai concetti della professione.

Il fatto che alcuni indicatori potessero essere collocati in più categorie ha consentito una riflessione ulteriore. Ad esempio, come mostra la tabella che segue, l'indicatore *Sono capace di valutare la capacità di un apprendente di produrre un testo orale, secondo criteri quali il contenuto, l'ampiezza, l'accuratezza, la fluidità, l'adeguatezza di registro ecc.*, riformulato come: *valutare la capacità di un apprendente di produrre un testo orale, secondo criteri quali il contenuto, l'ampiezza, l'accuratezza, la fluidità, l'adeguatezza di registro ecc.*, è stato inserito nella categoria "valutare" per le informazioni che dà circa gli aspetti della produzione orale da valutare, ma anche nella categoria "gestire la disciplina" per la descrizione sinottica dei contenuti linguistici relativi all'abilità di parlato che, pur essendo presenti nel PEFIL sotto la voce "Metodologia/ A il parlato/L'interazione orale", sono distribuiti tra diversi descrittori:

	Posizione nel PEFIL Categoria: La valutazione dell'apprendimento/ D La prestazione linguistica.	Collocazione nel PEFIL rivisitato Categoria: Valutare.	Collocazione nel PEFIL rivisitato Categoria: Gestire la disciplina.
Descrittore	Sono capace di valutare la capacità di un apprendente di produrre un testo orale, secondo criteri quali il contenuto, l'ampiezza, l'accuratezza, la fluenza, l'adeguatezza al registro, ecc.	Valutare la capacità di un apprendente di produrre un testo orale, secondo criteri quali il contenuto, l'ampiezza, l'accuratezza, la fluenza, l'adeguatezza al registro, ecc.	Valutare la capacità di un apprendente di produrre un testo orale, secondo criteri quali il contenuto, l'ampiezza, l'accuratezza, la fluenza, l'adeguatezza al registro, ecc.

Il lavoro di rivisitazione è stato complesso ma proficuo: una volta ottenute le nuove categorie, è stato possibile poi condurre gli studenti ad estrapolare i contenuti formativi che si volevano sottoporre alla loro attenzione. Esporremo di seguito alcuni dei temi formativi trattati nel corso del lavoro, non potendo, per ragioni di spazio, trattarli tutti.

Attraverso il percorso descritto è stato possibile per i corsisti abbozzare l'analisi disciplinare della disciplina "lingua", vale a dire dare una prima risposta alla domanda "che cosa si insegna quando si insegna una lingua". Dalla lettura minuziosa dei descrittori gli studenti hanno inferito facilmente che quando si insegna una lingua si insegna a usare le quattro abilità attraverso i testi, e in relazione ad essi la grammatica e il lessico. Essi hanno compreso così, in modo naturale, in che cosa consista effettivamente l'approccio comunicativo: il numero dei descrittori che fa riferimento all'uso della lingua in situazioni reali di comunicazione e con testi autentici è di gran lunga superiore a quello dei descrittori dedicati alla grammatica e al lessico.

Ancora, la risistemazione dei descrittori nelle nuove categorie permette di ricavare dalla categoria "gestire la disciplina" indicazioni importanti sulle modalità di intervento da parte del docente: l'apprendimento delle abilità produttive è strettamente connesso a quello delle abilità ricettive e da esse prende spunto. Ciò è dimostrato dal fatto che i descrittori del tipo "creare un ponte con le altre abilità" sono citati nell'ambito della lettura e dell'ascolto ma non nell'ambito della scrittura e del parlato; inoltre per ciascun apprendimento si parla di "riconoscere e usare", "individuare e usare", ecc.

Il percorso didattico che si delinea è dunque un percorso che parte dalla fruizione di modelli (testi orali e scritti) attraverso i quali riconoscere i diversi aspetti della lingua e arriva alla produzione consapevole attraverso passaggi intermedi guidati dal docente.

C'è da evidenziare che non è il docente a mostrare i contenuti linguistici al discente, ma è questi che – opportunamente condotto – li riconosce attraverso la lettura e l'ascolto finalizzati.

Non basta però esporre i discenti a modelli linguistici perché questi imparino ad usarli, ma è necessaria una didattica precisa delle abilità produttive.⁶

Attraverso questo lavoro “artigianale” diventa trasparente agli studenti come l’approccio pedagogico centrato sul discente, che facilmente viene da essi recepito fin dalle prime letture del documento, sia perfettamente coerente con la dimensione squisitamente linguistica: la figura del docente facilitatore che non trasmette ma agevola il discente nel suo personale percorso verso l’apprendimento, disegnata dal PEFIL, trova la sua ragion d’essere non tanto e non solo in una scelta di carattere pedagogico, quanto nel fatto che ricoprendo questo ruolo il docente consente all’allievo di mobilitare le proprie risorse e quindi apprendere la lingua in maniera duratura ed efficace.

Attraverso l’analisi dei descrittori classificati sotto la voce “*gestione della classe e dell’apprendimento*”, dove molto spesso si fa riferimento all’importanza della consapevolezza e dall’autonomia nella gestione del processo di apprendimento, gli studenti inoltre riconoscono come in un interessante gioco di specchi la proposta didattica cui loro stessi partecipano come discenti.

Un esempio di questa corrispondenza è nei descrittori “rivisitati”: *valutare criticamente il proprio insegnamento sulla base dell’esperienza, del feedback degli allievi e dei risultati dell’apprendimento, portando i necessari adattamenti*, da noi collocato nella categoria “*riflettere su di sé*” e quello: *aiutare gli apprendenti a riflettere sui propri processi di apprendimento per valutarne le caratteristiche e i risultati* da noi collocato nella categoria “*gestire la classe e l’apprendimento*”, come mostra la tabella che segue:

	Posizione nel PEFIL Categoria: Il contesto/ C Il ruolo del docente di lingua	Collocazione nel PEFIL rivisitato Categoria: Riflettere su di sé
Descrittore	Sono capace di valutare criticamente il mio insegnamento sulla base dell’esperienza, del feedback degli allievi e dei risultati dell’apprendimento, portando i necessari adattamenti.	Valutare criticamente il proprio insegnamento sulla base dell’esperienza, del feedback degli allievi e dei risultati dell’apprendimento, portando i necessari adattamenti.
	Posizione nel PEFIL Categoria: L’apprendimento autonomo/A L’autonomia dell’apprendente.	Collocazione nel PEFIL rivisitato Categoria: Gestire la classe e l’apprendimento.
Descrittore	Sono capace di aiutare gli apprendenti a riflettere sui propri processi di apprendimento per valutarne le caratteristiche e i risultati.	Aiutare gli apprendenti a riflettere sui propri processi di apprendimento per valutarne le caratteristiche e i risultati.

⁶ Il percorso dalla ricezione alla produzione non è tuttavia da intendersi come un processo lineare quanto piuttosto circolare, poiché le competenze di produzione via via acquisite sostengono e rinforzano nuove esperienze di fruizione. Questa riflessione apre però ad altri percorsi didattici che vanno oltre il PEFIL.

A questo punto il cerchio si chiude e la rispondenza fra i descrittori relativi alla riflessione del docente, raggruppati come si è detto nella categoria “*riflettere su di sé*”, e quelli della categoria “*gestione della classe e dell’apprendimento*” permette al docente in formazione di ricavare il massimo potenziale formativo dalla sua posizione di “Giano Bifronte”. I corsisti, infatti, come la divinità romana a due teste guardano contemporaneamente in due direzioni opposte: sono apprendenti che apprendono ad insegnare, cioè ad assumere il ruolo complementare a quello che ricoprono nel Master.

Ritrovare indicazioni relative all’importanza della riflessività tanto nel processo di apprendimento quanto nel processo di insegnamento rende trasparente come questi due processi siano strettamente interconnessi e imprime nella prospettiva del docente il *life long learning* come fattore irrinunciabile.

2.2.2. *Impiego dei contenuti*

Dopo questo primo lavoro, che ha portato alla conoscenza del PEFIL e attraverso esso ad una prima conoscenza dei contenuti della professione docente, si è curata la fase che ha consentito il passaggio dalla conoscenza alla competenza. Le nuove categorie e i relativi descrittori sono stati cioè utilizzati per preparare le griglie di osservazione che gli studenti hanno applicato per osservare i docenti nella prima fase del tirocinio osservativo, e poi per osservare se stessi e i colleghi nelle fasi del tirocinio attivo.

Nel passaggio dal PEFIL rivisitato alle griglie di osservazione i descrittori sono stati ulteriormente ridotti; agli studenti è stato quindi chiesto di compilare le griglie indicando esempi di comportamenti descrivibili mediante quei descrittori. In sede di riflessione successiva le griglie sono state leggermente modificate, per fungere da strumento di “postosservazione”: agli studenti è stato chiesto cioè di rintracciare nei comportamenti descritti nel corso dell’osservazione o a margine di essa riferimenti alle discipline che via via studiavano (linguistica generale, glottodidattica, pedagogia interculturale, pragmatica, ecc.) e di esplicitare nella griglia tali correlazioni.

L’effetto formativo di questo processo può ritenersi senz’altro positivo, anche se in un primo momento esso ha suscitato negli studenti non poche perplessità e disagi, che a loro volta sono stati oggetto di riflessione condivisa.

Le difficoltà manifestate erano sia di ordine pratico, legate cioè al timore di non essere in grado di compilare adeguatamente le griglie o di dovere per farlo rinunciare ad una partecipazione proficua all’esperienza di tirocinio, sia legate all’uso di uno strumento molto schematico, che richiedeva un processo di selezione puntuale ed una scrittura sintetica che fosse adatta al format della griglia. Sono stati soprattutto gli studenti poco inclini – per stile di apprendimento e per abitudini scolastiche – a usare testi non continui e a diversificare conseguentemente il registro linguistico, a manifestare queste difficoltà, tanto che in un primo tempo si sono registrati interi testi espositivi con l’andamento tipico della “tesina”, costretti nelle finche di una tabella⁷.

⁷ Agli studenti è stata lasciata comunque la possibilità di modificare le griglie nel modo che ritenevano più consono alle loro esigenze di scrittura, anche se nessuno lo ha fatto. Ciascuno studente aveva il compito di compilare anche un diario di bordo dove sarebbe stato possibile registrare l’esperienza di tirocinio in modo libero sia per modalità di scrittura che per contenuti; compilare il diario di bordo era infatti obbligatorio, ma è stato comunicato fin dall’inizio agli studenti che esso non sarebbe stato consegnato, proprio per garantire un percorso riflessivo privo di censure.

Alla fine, però, per riconoscimento unanime degli studenti le griglie si sono dimostrate strumenti utili e chiavi di lettura efficaci dell'esperienza. Da parte nostra possiamo quindi dire che la conoscenza costruita in una prima fase attraverso il lavoro di rivisitazione del Pefil si è effettivamente trasformata in competenza, dal momento che gli studenti l'hanno mobilitata e utilizzata per orientarsi nella professione sia nel momento del tirocinio attivo che per riflettervi su.

3. IL PORTFOLIO DEL MASTER

Oltre che per l'osservazione dei docenti e dei colleghi le griglie sono state usate come strumento di autovalutazione, recuperando cioè il PEFIL nella sua dimensione prevalente, anche se nella versione rivisitata. Le categorie del PEFIL, infine hanno costituito l'indice dell'autobiografia di apprendimento che gli studenti hanno prodotto come elaborato finale del "Modulo Tessuto".

Questo percorso di lavoro a partire dal PEFIL quindi ha, come si è detto, dimostrato una efficacia didattica soddisfacente: da una parte ha ampliato le potenzialità del PEFIL espandendo il suo aspetto di strumento riflessivo e realizzando le sue potenzialità di strumento di apprendimento, mentre dall'altro ne ha valorizzato il ruolo di portfolio del docente in formazione.

Nel corso del Master gli studenti hanno infatti costruito un proprio portfolio con funzioni di autovalutazione e di documentazione, del quale l'analisi del proprio apprendimento professionale attraverso i descrittori del PEFIL è stato uno dei documenti accanto a molti altri. Così come previsto dal PEFIL, infatti, i corsisti hanno realizzato un dossier che raccoglie documenti significativi del percorso formativo, nel nostro caso griglie di osservazione e di postosservazione di se stessi, dei colleghi e dei docenti; griglie di progettazione delle attività didattiche; report sulle esperienze di tirocinio; inoltre una selezione dei percorsi didattici sperimentati e infine dall'autobiografia di apprendimento.