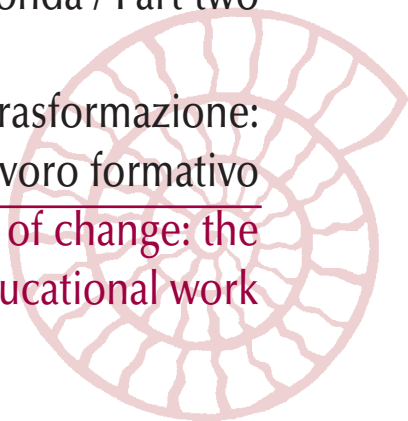



Parte seconda / Part two

Capacitazioni e processi di trasformazione:
il lavoro formativo

Capability and processes of change: the
educational work





La capacitazione nella formazione non istituzionale. Aspetti del riconoscimento e della certificazione

Capability in non-institutional education: Features of acknowledgment and certification

Francesco Maria Melchiori

Università degli Studi Niccolò Cusano- Telematica Roma
francesco.melchiori@unicusano.it

Roberto Melchiori

Università degli Studi Niccolò Cusano- Telematica Roma
roberto.melchiori@unicusano.it

ABSTRACT

During the past few years a majority of the European Union's members of highlighted the fundamental importance of lifelong learning and informal as well as non-formal learning in relation with capabilities (experiential learning). Furthermore, all these types of learning take place without and in addition to learning produced in formal education and training system. This widely-shared interest gave rise to an increasingly high number of political and practical educational initiatives, thus determining a transition from an exclusive experimental stage to that of actual policy implementation. This paper examines the identification, characterisation and acknowledgement of informal learning and capability: it is therefore possible to propose eventual guidelines for the achievement of practical and shared European solutions.

Nel corso degli ultimi anni, la maggior parte degli Stati membri dell'Unione Europea ha sottolineato l'importanza fondamentale dell'apprendimento permanente e rispetto ad esso alla formazione non formale e informale collegato alle esperienze capacitanti. Apprendimento, quindi, che avviene al di fuori e in aggiunta a quello generato nell'istruzione e nella formazione istituzionale. Questo grande interesse ha portato a un crescente numero di iniziative a carattere politico e pratico, determinando così uno spostamento della questione dallo stadio puramente sperimentale a quello d'attuazione iniziale. Nel presente articolo si vagliano caratterizzazioni, identificazione e stato di pratiche di riconoscimento dell'apprendimento non istituzionale e capacitante in funzione di possibili indirizzi per giungere a soluzioni pratiche comuni europee efficacemente applicabili.¹

KEYWORDS

Capability, Non-institutional education, Acknowledgment, Certification, Measurement.

Capacitazione, Formazione non istituzionale, Riconoscimento, Certificazione, Misurazione.

1 Il prof. Roberto Melchiori è autore delle seguenti sezioni: *Introduzione, Gli aspetti caratterizzanti l'apprendimento non istituzionale*. Il dr. Francesco Maria Melchiori è autore dei paragrafi: *Il riconoscimento dell'apprendimento non istituzionale, Conclusioni*.

Introduzione

Le conoscenze, teoriche e pratiche, che si acquisiscono nel sistema d'istruzione e di formazione istituzionale, definito *formale* (cfr. Commissione delle Comunità Europee, 2001), sono caratterizzate da specifici riconoscimenti o attestazioni, come le certificazioni, i diplomi e le lauree. Nello stesso tempo, una necessità delle società moderne è come rendere maggiormente *visibile* l'apprendimento che avviene al di fuori delle istituzioni d'istruzione e formazione ufficiali e che dipende dallo stato della *capacitazione individuale* (Nussbaum, 2012). Tale apprendimento risulta ben più difficile da individuare (Bjørnåvold, 2000), e soprattutto risulta più complicato stabilire l'apporto che introduce nello sviluppo della capacitazione stessa. L'invisibilità, con il conseguente non riconoscimento, è sentita sempre più come un problema che influisce sullo sviluppo e sul cambiamento a tutti i livelli, dall'individuo alla società nel suo insieme.

Con l'espressione *apprendimento non istituzionale*, ovvero *esperienza culturale capacitante*, si intende considerare le forme di apprendimento sia *informali*, caratterizzata dall'acquisizione di conoscenze tramite l'esperienza, come ad esempio la conoscenza che si genera sul posto di lavoro attraverso l'attività lavorativa, sia *non formali*, contraddistinte da eventi pianificati ed espliciti di formazione, come ad esempio le conoscenze che si determinano sul posto di lavoro attraverso la formazione professionalizzante. Questi tipi di apprendimenti non sono riconosciuti nell'ambito del sistema d'istruzione e formazione ufficiale (nell'ambito del lavoro l'apprendistato rappresenta una forma ibrida tra non formale e formale).

L'identificazione, la valutazione e il riconoscimento dell'apprendimento non istituzionale, quindi, devono basarsi su metodologie facilmente applicabili e, in tal senso, la qualità della *misurazione* rappresenta un aspetto essenziale.

Nel corso degli ultimi anni, la maggior parte degli Stati membri dell'Unione europea ha sottolineato l'importanza fondamentale dell'apprendimento che avviene al di fuori e in aggiunta all'istruzione e formazione istituzionale. Questo grande interesse ha portato a un crescente numero di iniziative a carattere politico e pratico, determinando così uno spostamento della questione dallo stadio puramente sperimentale a quello d'attuazione iniziale (cfr. CEDEFOP, 2008).

Nel presente articolo si affrontano le tematiche collegate a un sistema di riconoscimento e certificazione dell'apprendimento non istituzionale tenendo anche presente che le esperienze vissute sono capacitanti in quanto danno luogo al processo di *acquisizione di nuove competenze*. In breve, l'arricchimento o sviluppo delle capacità sostiene la preparazione delle competenze che si attivano a partire dalla messa in funzione degli stimoli provenienti dalle tre nuove forme di capitale cioè culturale, simbolico e identitario. Solo le società che saranno in grado di dotarsi di un livello di capitale culturale, simbolico e identitario tale da sostenere l'innata propensione degli individui a vivere esperienze culturali di stimolo alla creatività (Sacco, 2002), potranno competere sulla scena dell'innovazione., come anche richiesto dagli indirizzi dalla Comunità Europea.

1. Gli aspetti caratterizzanti l'apprendimento non istituzionale

Soltanto in alcuni casi lo sviluppo di apprendimento può essere descritto come determinato dalla domanda dei cittadini, ovvero da una spinta dal basso verso l'alto. Se si studia la seconda metà degli anni Novanta quando questa tendenza aveva acquisito slancio e forza, l'esistenza di programmi comunitari come Adapt

e Leonardo da Vinci hanno contribuito all'impostazione e al cambiamento delle cose *da fare* in merito alla necessità. La disponibilità di finanziamenti, anche cospicui, unita a una serie ristretta di priorità specifiche, ha incentivato numerose istituzioni a partecipare allo sviluppo di modelli, strumenti e mezzi per la determinazione di sistemi coerenti di valutazione e certificazione degli apprendimenti soprattutto non formali. Anche se i risultati immediati di questi progetti possono variare in qualità, i risultati d'impatto a lungo termine sui programmi delle organizzazioni e istituzioni coinvolte non devono essere sottovalutati. Dall'analisi dei risultati dei progetti europei, rilevati nella documentazione pubblicata, è possibile fare emergere tre caratteristiche che sottintendono, o costituiscono, al contempo il quadro di riferimento sia delle esperienze capacitanti, sia di un sistema di valutazione, accreditamento e certificazione degli apprendimenti non formali e informali: il *contesto*, l'*evidenza* e la *valenza*.

1.1. Il contesto

Quando si affronta il problema di come identificare e valutare l'apprendimento non istituzionale è necessario considerare che uno dei fattori essenziali per l'apprendimento è il *contesto*, cioè l'ambiente sociale e materiale, caratterizzato dall'opera di *comunità di pratiche*, dove la persona acquista le capacità, le conoscenze e le abilità occorrenti attraverso l'attività di cooperazione e di collaborazione. L'apprendimento, in questi casi, non è ridotto a un ricevimento passivo di *frammenti* di conoscenza, bensì si determina dinamicamente attraverso l'interazione con l'ambiente e il contesto definito e tracciato dalle comunità operative. Questa concezione dell'apprendimento, di natura negoziabile (la peculiarità comunicativa dell'apprendimento), comporta un forte coinvolgimento e un impegno relazionale da parte della persona (il suo ruolo all'interno di un gruppo sociale). La singola persona, quindi, acquista o migliora la capacità di fare partecipando attivamente al processo di formazione in cui l'apprendimento si connota come esperienza capacitante, cioè rinnovo e generazione di conoscenza, piuttosto che semplice riproduzione. Gran parte della conoscenza, che una persona apprende e impiega, è acquisita quindi con la pratica; le stesse persone sono così abituate a dare per scontato il riuso della conoscenza appresa (fatti e processi) che non considerano, invece, quanto questa sia nel tempo parzialmente *inespressa* (cfr. Polanyi 1967). Ciò rivela, di fatto, quanto sia difficile che le capacità, le abilità, le conoscenze (fattuali e metacognitive) e le motivazioni possano esprimersi in competenze (cfr. Melchiori, 2012a). In alcuni casi le persone non sanno neppure di possedere una competenza.

Questo aspetto presenta una notevole pertinenza e relazione con le metodologie utili per la scoperta dell'apprendimento acquisito e con il compito di valutare l'apprendimento non istituzionale.

1.2. L'evidenza

Gli studi e le riflessioni che sono attuate al momento per l'apprendimento non istituzionale considerano come riferimento gli approcci e le metodologie di verifica e di valutazione sviluppate e utilizzate nell'ambito dell'istruzione e formazione istituzionale poiché, queste, presentano un lungo passato di esercizi, ricerche e teorie. Si può ipotizzare, infatti, che essendo identici i presupposti teorici relativi alle modalità di apprendimento, alcune delle sfide e dei problemi da risolvere siano condivisi tra i due campi d'azione, cioè istituzionale (formale) e non istituzionale (non formale e informale). Un approccio di valutazione, infatti,

si caratterizza per la fiducia che riceve; questa è in genere legata ai criteri di *affidabilità* e di *validità*. Il primo, l'*affidabilità*, trae origine dal fatto che i risultati, ottenuti in un dato momento e con un dato strumento di misura, possano o no essere replicati in una nuova occasione, oppure riprodotti da nuovi valutatori. Il secondo criterio, la *validità*, può essere considerato un concetto più complesso dell'*affidabilità*, in quanto essa, in un'accezione, dispone se una valutazione *misura* realmente ciò che si richiede di misurare. Un'elevata *affidabilità* ha scarso valore se il risultato della valutazione non è autentica, ovvero non fornisce l'immagine tangibile dell'apprendimento appreso. Nello stesso tempo, i due criteri, *affidabilità* e *validità*, sono privi di significato se non sono collegati a *punti di riferimento*, *criteri di giudizio* e/o *standard di rendimento*, ecc. Atteso ciò, i risultati conseguiti nel sistema formale, possono essere utilizzati per delimitare il campo dell'apprendimento non istituzionale. In particolare si evidenziano i seguenti aspetti:

- La *funzione*, o formativa o sommativa, delle nuove metodologie (e sistemi istituzionali) necessaria per l'identificazione, la valutazione e il riconoscimento dell'apprendimento non istituzionale.
- I *processi* e i *contesti d'apprendimento* che devono permettere di ottenere lo stesso tipo di *affidabilità* che si riscontra nel campo dell'istruzione e formazione formale.
- Le *metodologie*, che devono essere concepite e strutturate in modo da poter ottenere la massima *validità* considerando il carattere contestuale e (parzialmente) inesperto dell'apprendimento.
- I *confini* del campo, che devono prevedere la definizione e la precisazione dei *punti di riferimento* (o *standard*), compresi la grandezza e il contenuto delle competenze.

Gli aspetti delineati sono da associare o ai possibili nuovi strumenti e mezzi per valutare l'acquisizione di apprendimenti, oppure agli attuali approcci riconosciuti per le nuove sfide. In una prima fase, in una certa misura, è preferibile il trasferimento delle metodologie di verifica e valutazione tradizionali nel nuovo campo.

1.3. La valenza

Il ruolo dei sistemi di valutazione e di riconoscimento dell'apprendimento non istituzionale, collegato all'esperienza capacitante, non può essere considerato soltanto in termini di qualità metodologica in quanto le persone, le imprese e/o le istituzioni educative, locali e nazionali, devono accettare le valutazioni espresse. Questo è particolarmente vero quando alle valutazioni è assegnato un ruolo sommativo, ad esempio quando la valutazione può determinare il risultato della competizione per ottenere un impiego nel mercato del lavoro. Affinché le valutazioni abbiano un peso reale è necessario che il sistema dei riconoscimenti dell'apprendimento non istituzionale sia supportato da condizioni indispensabili a carattere politico e istituzionale. Occorre perciò che siano attuate decisioni politiche che assicurino il fondamento giuridico del sistema di valutazione non istituzionale e, nello stesso tempo, chiariscano gli aspetti di *possesso*, *controllo*, nonché di *utilità* dell'apprendimento certificato. In questo modo la valutazione dell'apprendimento non istituzionale deriverebbe sia da criteri tecnici e strumentali (*affidabilità* e *validità*), sia da criteri normativi (*legalità* e *legittimità*). Questa soluzione renderebbe legittime le valutazioni dell'apprendimento non istituzionale e ne permetterebbe un'effettiva accettazione.

2. Il riconoscimento dell'apprendimento non istituzionale

La conoscenza sull'interesse dimostrato negli ultimi anni da parte dei paesi e delle organizzazioni economiche e sociali per l'apprendimento non istituzionale non fornisce una risposta alla domanda di come sostenere e rafforzare lo sviluppo di sistemi di valutazione e certificazione. Tenendo presente le caratteristiche salienti enunciate nella prima parte dell'articolo, gli ambiti da approfondire per il riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale possono essere di tipo e *metodologico*, relativi cioè a come misurare, e *politico/istituzionale*, riferiti a come garantire l'accettazione e la legittimità del riconoscimento.

2.1. Ambito metodologico

Ci si può chiedere quali metodi devono essere utilizzati per l'identificazione, la valutazione e il riconoscimento dell'apprendimento non istituzionale. La risposta all'interrogativo sollecita una scelta tra due opzioni, che si traduce nella seguente domanda: si valuta a *livello formativo*, dove gli strumenti e i mezzi sono impiegati per condurre e regolare il progresso dell'apprendimento delle persone (cfr. Melchiori, 2009), oppure si considera un più limitato *livello sommativo*, dove l'apprendimento non istituzionale è sottoposto a verifica come *stato posseduto* per una sua possibile inclusione nel contesto dell'istruzione e formazione formale? Stabilire la funzione della valutazione, tanto istituzionale, quanto non istituzionale, è decisivo per le scelte di metodo da compiere e per il successo finale collegato al riconoscimento dell'apprendimento.

Una metodologia coerente, costituita da metodi differenziati e appropriati per le eterogenee valutazioni, rappresenta un elemento cardine dei sistemi di valutazione e certificazione e, nello stesso tempo, implica che le funzioni valutative siano comprese chiaramente e abbinate e/o suddivise in modo costruttivo e realistico. La diversità dei processi e dei contesti di apprendimento, infatti, rende difficile ottenere la stessa affidabilità da un medesimo strumento applicato per accertare apprendimenti realizzati in due situazioni diverse (ad esempio, i test standardizzati). In questo caso occorre domandarsi, quindi, in che modo l'affidabilità (e quale tipo di affidabilità) può essere conseguita in questo nuovo campo non istituzionale dell'apprendimento. Una possibile risposta è che l'affidabilità deve essere ricercata perseguendo la *massima trasparenza* del processo di valutazione (metodi, strumenti, standard, procedure, ecc.). L'affidabilità, inoltre, può essere ulteriormente sostenuta mediante l'attuazione di procedure sistematiche e trasparenti a ogni passo del processo di valutazione e certificazione e per tutte le funzioni.

Il carattere altamente contestuale e (parzialmente) inespresso dell'apprendimento non istituzionale complica la ricerca, oltre che dell'affidabilità, anche della *validità*, poiché esiste il rischio piuttosto forte di misurare qualcosa di diverso da ciò che si vorrebbe. Occorre evitare, quindi, che le metodologie, pur riflettendo la complessità del compito in corso, non siano in grado di cogliere ciò che è individualmente e contestualmente specifico.

Considerare dei punti di riferimento, o *standard*, diventa di importanza fondamentale per la valutazione dell'apprendimento sia formale sia non formale e informale; mentre, però, una valutazione con il riferimento a una *norma* (cioè, fare uso dei risultati di un gruppo di una popolazione) non è stata considerata utile per l'ambito della valutazione dell'apprendimento non-istituzionale (a causa della varietà delle competenze coinvolte), il riferimento a un *criterio* preciso costituisce il punto di riferimento nodale per la valutazione non istituzionale. Nel

criterio sono compresi sia i *range* delle competenze e del campo di applicazione (la loro dimensione e il loro contenuto) sia i modi in cui le competenze possono essere espresse o dimostrate nel campo. Tanto più i range sono estesi (competenze e campo), quanto più gli approcci di valutazione devono essere adeguati e pertinenti. Questa precisazione riporta, per molti aspetti, alla questione del livello e della funzione della valutazione da soddisfare; occorre domandarsi se è preferibile migliorare o la valutazione dei processi di apprendimento oppure la valutazione dello stato delle conoscenze (documenti che ne attestano il valore). Entrambi gli scopi sono estremamente legittimi e utili. La predisposizione di punti di riferimento, tuttavia, varia notevolmente a seconda dello scopo scelto per la valutazione e di conseguenza per la certificazione.

2.2. Ambito politico e istituzionale

Una volta che è stato soddisfatto l'ambito metodologico, dando una risposta alle domande relative al livello, allo scopo e alla funzione dell'approccio di valutazione, lo sviluppo politico, e quindi istituzionale, del riconoscimento della formazione non formale e informale, può essere sostenuto seguendo due strategie principali; la prima incentrata sul *progetto istituzionale* e l'altra sullo *sviluppo contemporaneo*. In particolare:

- *progetto politico*. In primo luogo, è molto importante la trasparenza delle organizzazioni e delle procedure di riconoscimento. È possibile affidare a organizzazioni specifiche e programmare strutture in cui la suddivisione dei ruoli è ben definita e distinta (ad esempio per la definizione di standard, la valutazione, il controllo di qualità, la certificazione). La trasparenza delle procedure è un *must*, cioè un requisito indispensabile, se si vuole conseguire accettazione e legittimità. In secondo luogo, il sistema di riconoscimento deve disporre, e produrre, di tutte le informazioni necessarie. La rappresentazione, la definizione e l'articolazione di standard e punti di riferimento (in particolare) necessitano di informazioni adeguate ed equilibrate. Anche se fino a oggi non è stato evidenziato molto, il problema di chi coinvolgere e di chi ascoltare rivestirà un'importanza decisiva nel prossimo futuro. In terzo luogo, infine, dal momento che i sistemi per il riconoscimento avranno un'influenza diretta sulla possibile determinazione degli incarichi e degli impieghi nel mercato del lavoro, la politica dovrà indicare anche gli elementi per un equilibrio degli interessi diversi per distinti *stakeholder*. L'attenzione dei politici, dunque, dovrà essere attirata su tutti questi aspetti per costruire un efficace ed efficiente sistema di riconoscimento.
- *Lo sviluppo contemporaneo*: dovrebbe essere l'obiettivo da condurre contemporaneamente ai livelli di progetto, istituzioni e paesi europei. Come indicato nei precedenti paragrafi, e soprattutto in relazione agli orientamenti per il riconoscimento realizzato a livello europeo, il potenziale per lo sviluppo comune e contemporaneo dei sistemi di riconoscimento è superiore ai risultati reali e concreti ottenuti fino a oggi. La creazione di meccanismi di riconoscimento ai vari livelli deve rispecchiare gli svariati scopi e funzioni che devono essere soddisfatti.

In generale, è assolutamente necessario aumentare le iniziative di coordinamento e sostegno (a livello nazionale ed europeo), per trarre vantaggio dalle esperienze acquisite attraverso numerosi progetti esistenti, programmi e riforme istituzionali realizzate e in via di conclusione nei diversi paesi europei.

Conclusioni

L'interesse verso il riconoscimento degli apprendimenti non formali e informali e quindi delle esperienze capacitanti ha coinvolto la maggior parte dei paesi europei; la causa di questo interesse dipende dall'azione svolta dall'Unione Europea (cfr. Commissione delle Comunità Europee, 2007) nei riguardi di aspetti legati, principalmente, al mondo del lavoro e riguardanti la standardizzazione delle *qualifiche* di lavoro e la formazione come strumento di crescita del *capitale umano*.

In entrambi i casi si può osservare un'attenzione crescente nei confronti dei requisiti dell'apprendimento e delle conoscenze, soprattutto tecniche e professionali, in una società caratterizzata da un cambiamento senza precedenti a livello organizzativo e tecnologico. Metodologie e sistemi per l'identificazione, la valutazione e il riconoscimento dell'apprendimento non istituzionale possono essere considerati come strumenti pratici per evidenziare e rafforzare le competenze chiave fondanti il quadro europeo delle qualifiche. Sotto questo aspetto, tuttavia, il termine di apprendimento non istituzionale, ovvero non formale e informale, appare come un concetto negativo, in quanto può apparire come il disconoscimento di qualcosa d'altro. Il concetto però, pur comunicando un senso di contenuto, profilo o qualità poco favorevoli, indirizza l'attenzione verso una varietà di aree e di forme d'apprendimento disponibili al di fuori dell'istruzione e della formazione istituzionale e collegate all'esperienza. Per tale motivo è importante che, a livello di politica educativa e formativa, sia creato un rapporto più stretto tra i campi di apprendimento formale con quelli del non formale e dell'informale attraverso la concretizzazione di un sistema di riconoscimento effettivo ed efficace. Ciò è necessario per soddisfare le esigenze sia delle persone di rinnovare continuamente le conoscenze aggiornandole o modificandole oppure arricchendole, sia delle imprese che necessitano di un'ampia flessibilità dei lavoratori e quindi di più ampie conoscenze e competenze per fare fronte alle esigenze dei mercati. Mentre il sistema di formazione istituzionale è ancora in gran parte incentrato sull'istruzione e la formazione iniziale, un sistema di apprendimento che dura tutta la vita, ovvero un sistema di formazione permanente, deve affrontare la sfida di collegare una vasta gamma di aree di apprendimento istituzionali e non istituzionali (formali o non formali e informali).

L'istituzione di un sistema di riconoscimento funzionale all'apprendimento permanente collegato alle esperienze capacitanti, quindi, risulta necessario e richiede una particolare attenzione sul rapporto tra le varie forme di apprendimento in vari campi del sapere nei diversi periodi della vita.

Riferimenti

- Bjørnåvold J. (2000), *Making Learning Visible: Identification, Assessment and Recognition of Non-Formal Learning in Europe*, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg,.
- Cedefop (2008), *European Guidelines for the Validation of Non-formal and Informal Learning -Draft Final*, 7 November 2008.
- Commissione delle Comunità Europee (2001), *Comunicazione della Commissione. Realizzare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente* Bruxelles, 21.11.2001, COM 678 definitivo.
- Commissione delle Comunità Europee (2007), *Competenze Chiave per l'apprendimento permanente. Un Quadro di Riferimento Europeo*, Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee,.

- Melchiori R. (2009), *Pedagogia. Teoria della valutazione*, Lecce, PensaMultimedia.
- Melchiori R. (2012), *Dalle competenze ai risultati di apprendimento*, Roma, Edizioni Nuova Cultura – Edicusano.
- Nussbaum M. (2010), *Creare capacità, Liberarsi dalla dittatura del Pil*. Bologna: il Mulino.
- Oecd (2010), *Recognising non-formal and informal learning: outcomes, policies and practices*, Paris, Oecd Publishing.
- Polanyi M. (1967), *The Tacit Dimension*, New York: Anchor Books.
- Sacco P.L. (2002), *Cultura, produzione di senso e benessere economico*, in Trimarchi M. (a cura di), "Il finanziamento delle associazioni culturali ed educative". Bologna: il Mulino.