



Le capacitazioni e l'apprendimento non istituzionale. Aspetti del riconoscimento e della certificazione

Capabilities and non institutional learning: Issues recognition and certification

Roberto Melchiori

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

ABSTRACT

By non-institutional learning we consider two forms of informal learning, the first one characterized by the acquisition of knowledge through experience, e.g. the one generated in the workplace through work activities. The latter is non-formal knowledge differentiated by scheduled events and explicit training, e.g. the one which arises in the workplace through professional training. These types of learning are not recognized as part of the official education and vocational training (apprenticeship is a hybrid form considered in between non-formal and formal education), but they represent, together with perceived social and educational opportunities, current selectable functionings. This article deals with the compelling issues that have to be considered in creating a system of recognition and certification of both non-formal learning and non-institutional training. The same issues that originate from the opportunities available in work contexts and environments are also taken into consideration by the guidelines set out by the European Union.

Con l'espressione apprendimento non istituzionale si intende considerare le forme di apprendimento sia informali, caratterizzate 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), ma rappresentano l'applicazione di funzionamenti appropriati, correlati alle opportunità lavorative e sociali rese disponibili. Nel presente articolo si affrontano le tematiche che si devono esaminare nel momento in cui si vuole realizzare un sistema di riconoscimento e certificazione degli apprendimenti non formali, e quindi della formazione non istituzionale, che derivano da opportunità generate dai contesti e dagli ambienti del lavoro, tenendo presente, anche, gli indirizzi espressi dalla Comunità Europea.

KEYWORDS

Institutional learning, non institutional learning, formal learning, non formal learning, informal learning, lifelong learning, capabilities, functioning. Formazione istituzionale, formazione non istituzionale, apprendimento formale, apprendimento non formale, formazione permanente, apprendimento informale, capacitazioni, funzionamenti.

Introduzione

Le indagini realizzate in Europa (Cfr. Eurostat 2011-12) riguardanti la formazione primaria, terziaria e professionale hanno posto in evidenza la necessità di migliorare il raccordo tra istruzione e formazione professionale e il lavoro attraverso lo sviluppo di strumenti idonei a fare emergere e sviluppare le *giuste opportunità* in grado di suscitare e mantenere un processo di crescita costante delle capacità delle persone. L'ampliamento delle opportunità ha la necessità per attuarsi di politiche pubbliche collegate, in particolare, allo sviluppo individuale delle «*libertà sostanziali, o capacitazioni, di scegliersi una vita cui si dia valore. [...] e realizzare i propri obiettivi, [tenendo] conto non solo dei beni principali in possesso [...] ma anche delle caratteristiche personali pertinenti, quelle che governano la conversione dei beni principali in capacità di promuovere i propri scopi*» (Nussbaum 2002, p. 29).

La promozione individuale, allora, trova nella strategia del *lifelong learning* uno strumento funzionale per la promozione e lo sviluppo costante non solo della professionalità e della realizzazione personale, ma anche della cittadinanza attiva, della coesione sociale e dell'occupazione

Affrontare la problematica della formazione per la professione collegandola alla costruzione delle opportunità permette di evidenziare le caratteristiche di una persona (i tratti personali, le capacità intellettuali, emotive e di apprendimento, i valoriali interiorizzati) che sono fortemente rilevanti per lo sviluppo professionale e sociale e, quindi, per gli *apprendimenti* che derivano da situazioni *non formali e informali*. Le caratteristiche, o *stati*, della persona (non fissi, bensì fluidi e dinamici), definibili come *capacità interne*, non devono essere considerate, però, come innate: sono capacità e abilità acquisite o sviluppate, nella maggior parte dei casi, attraverso l'interazione con l'ambiente sociale, economico e politico (cfr. Nussbaum 2002, 28). Sono la base per i *funzionamenti* appropriati, cioè per l'applicazione delle capacità interne in presenza di condizioni sociali, lavorative e politiche favorevoli (o combinazioni di capacità), che sono, a loro volta, correlati alla capacità di funzionare, altrimenti la disponibilità di risorse (materiali, relazionali, di accesso) non è sufficiente per originare l'azione: «Essa [la capacità di funzionare- ndr] rappresenta le varie combinazioni di funzionamenti, e riflette la libertà dell'individuo di condurre un certo tipo di vita piuttosto che un altro» (Sen 1992, 63-64).

I *risultati di apprendimento*, cioè le conoscenze, teoriche e pratiche, che si acquisiscono nel sistema d'istruzione e di formazione istituzionale, definito *formale* (cfr Melchiori 2012; 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 risulta ben più difficile da individuare, da valutare correttamente e soprattutto da attestare (Bjørnåvold 2000). Tale invisibilità, con il conseguente non riconoscimento, è sentita sempre più come un problema che influisce sullo sviluppo a tutti i livelli, dall'individuo alla società nel suo insieme.

Con l'espressione *apprendimento non istituzionale* si intende considerare le forme di apprendimento sia *informali*, caratterizzate 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), ma rappresentano l'applicazione di *funzionamenti* appropriati, correlati alle opportunità lavorative e sociali rese disponibili.

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). Rispetto a questo spostamento diventa necessario l'identificazione, la valutazione e il riconoscimento dell'apprendimento non istituzionale che deve basarsi su metodologie facilmente applicabili e, in tal senso, la qualità della *misurazione* rappresenta un aspetto essenziale.

Nel presente articolo si affrontano le tematiche che si devono esaminare nel momento in cui si vuole realizzare un *sistema di riconoscimento e certificazione degli apprendimenti non formali, e quindi della formazione non istituzionale, che derivano da opportunità generate dai contesti e dagli ambienti del lavoro*, tenendo presente, anche, gli indirizzi espressi dalla Comunità Europea.

1. Gli aspetti caratterizzanti l'apprendimento non istituzionale

Dall'analisi dei risultati ottenuti dai programmi comunitari, come Adapt e Leonardo da Vinci, nella seconda metà degli anni Novanta e nel primo quinquennio degli anni 2000, si evidenzia uno sviluppo di modelli, strumenti e mezzi per la precisazione di sistemi coerenti di valutazione e certificazione degli apprendimenti non formali. Anche se i risultati immediati di questi progetti variano in qualità, i risultati d'impatto a lungo termine che si possono attendere, sui programmi delle organizzazioni e delle istituzioni coinvolte, non devono essere sottovalutati. Dall'analisi dei risultati, infatti, è possibile fare emergere tre caratteristiche che sottintendono, o costituiscono, il quadro di riferimento di un sistema di valutazione, accreditamento e certificazione degli apprendimenti non formali e informali, cioè: il *contesto*, l'*evidenza* e la *valenza*. Tali caratteristiche possono essere considerate come elementi le cui combinazioni, considerate positive, in un *vettore di funzionamenti*, permette lo sviluppo di capacitazioni per l'ambito dell'apprendimento non formale e informale.

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 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 impe-

gno 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 rinnovo e generazione di conoscenza, piuttosto che come 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 conducono al momento la ricerca sociale ed educativa sono rivolti allo sviluppo di metodologie in grado di riuscire a cogliere, misurare, valutare e certificare l'apprendimento non istituzionale (specifiche contestualmente e parzialmente inesprese). Tali studi considerano come punto di riferimento gli approcci e le metodologie di verifica e di valutazione sviluppate e utilizzate nell'ambito dell'istruzione e formazione istituzionale poiché presentano un lungo passato di esercizi, ricerche e teorie. Essendo, invece, le metodologie specialistiche per la valutazione dell'apprendimento non istituzionale agli albori, è ragionevole prendere atto che i relativi approcci si basino in larga misura sulle metodologie sviluppate nell'ambito di quelle aree di apprendimento più strutturate, offerte dall'istruzione scolastica ufficiale. 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 originariamente si richiedeva misurasse. 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:

- a) 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.
- b) I *processi* e i *contesti d'apprendimento* devono permettere di ottenere lo

stesso tipo di affidabilità che si riscontra nel campo dell'istruzione e formazione formale.

- c) Le *metodologie* devono essere concepite e strutturate in modo da poter ottenere la massima validità considerando il carattere contestuale e (parzialmente) inespresso dell'apprendimento.
- d) I *confini* del campo 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 riconnotati 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 non può essere considerato soltanto in termini di qualità metodologica in quanto le persone, le imprese e/o le istituzioni scolastiche 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.

2. La capacitazione e la formazione: una relazione

Lo sviluppo e l'ampliamento delle capacitazioni per la formazione, istituzionale e non, ha la necessità che siano attuate decisioni politiche che assicurino il fondamento giuridico del sistema di valutazione; nel caso del riconoscimento della formazione non istituzionale, inoltre, occorre che siano chiariti, nello stesso tempo, gli aspetti di *possesso*, *controllo*, nonché di *utilità* dell'apprendimento che deve essere certificato. In questo modo la valutazione dell'apprendimento non istituzionale deriverebbe da sia 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.

Considerando che la formazione istituzionale e non istituzionale è parte della vita della persona è utile avere un modello concettuale cumulativo che permetta di poter comparare e relazionare insieme sia gli aspetti delle capacitazioni sia gli aspetti della formazione sia, infine, gli aspetti collegati allo sviluppo soggettivo. Per questo nella Figura 1 è proposto un semplice modello che riporta gli aspetti della formazione e del lavoro, uniti agli aspetti dello sviluppo della persona, con alcuni dei principali indicatori che evidenziano gli aspetti della capacitazioni e dello sviluppo della persona. Il modello collega gli approcci e le dimensioni di misurazione del benessere soggettivo, compresi quelli della formazione e del lavoro, con l'espressione della dimensione delle capacitazioni (cfr. Nusbaum 2000, 87). In particolare nel modello si evidenziano: la misurazione degli

approcci e relativi indicatori, e i determinanti delle capacitazioni. È da considerare che nel modello di Figura 1 gli elenchi dei determinanti e degli indicatori sono esemplificativi e non esaustivi. Lo scopo del modello concettuale, quindi, non è quello di fornire un quadro completo che copre tutti gli elementi possibili e dello sviluppo soggettivo e delle capacitazioni, piuttosto è destinato a servire come una struttura organizzativa da utilizzare per effettuare dei confronti su metodi, strumenti e risultati. Il modello, dunque, è necessariamente focalizzato su una gamma ristretta di indicatori e di misure che possono essere rilevate anche attraverso sondaggi, e quindi ricerche di tipo accademico, ma nello stesso tempo riflette gli argomenti che con ampia probabilità possono essere ritenuti rilevanti nelle statistiche nazionali ed europee (cfr. Eurostat 2009) che possono ben rappresentare anche indicatori di sviluppo delle capacitazioni (cfr. Nussbaum 2011, 39-40).

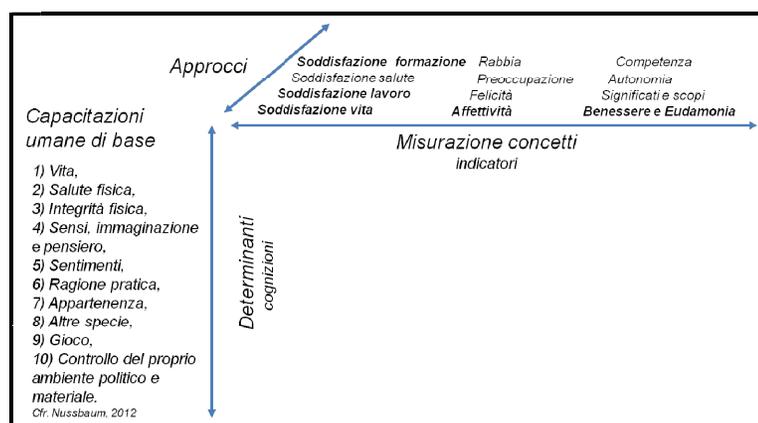


Fig. 1 - Modello comparativo (adattamento OCSE 2011)

3. 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.

3.1. 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 perso-

ne (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 metodologiche 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.

3.2. 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 for-

mazione 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.

4. Gli orientamenti dall'Unione Europea

Le iniziative a livello europeo hanno chiaramente avuto un ruolo di rilievo nell'attrarre l'attenzione del pubblico e dei politici sulla necessità dell'accREDITAMENTO dell'apprendimento non istituzionale considerando che una grande quantità di conoscenze, derivante da preziosi insegnamenti, avviene o intenzionalmente o informalmente nella vita di tutti i giorni. I responsabili politici dei paesi OCSE, quindi, sono diventati sempre più consapevoli del fatto che l'apprendimento non istituzionale rappresenta una ricca fonte anche per il miglioramento del capitale umano. Tuttavia, ci sono alcune persone che non sono in grado di utilizzare pienamente le conoscenze acquisite perché non possono facilmente dimostrare ad altri (persone e organizzazioni) le proprie capacità e competenze. Il riconoscimento dei risultati dell'apprendimento non formale e informale non significa, di per sé, creare capitale umano, bensì rendere lo stock di capitale umano più visibile e più apprezzato per la società in generale.

Un'analisi condotta nei paesi dell'Unione europea, sul ruolo assunto dal riconoscimento dei risultati di apprendimento derivanti dagli ambiti del non-formale e dell'informale, ha evidenziato alcuni punti qualificanti, i cui *benefici* attesi (cfr. OECD, 2010) sono identificabili in:

- *Completamento della formazione*
La convalida o la esenzione di parti di un programma di studio formale, ammesso attraverso il riconoscimento dell'apprendimento acquisito a livello non istituzionale, consente alle persone di completare l'istruzione formale in modo più rapido, efficiente ed economico. La valorizzazione dell'apprendimento non formale e informale può anche creare un circolo virtuoso, rendendo più attraente alle persone l'impegno in auto-apprendimento.
- *Valorizzazione nel mercato del lavoro*
Una maggiore visibilità delle conoscenze possedute dalle persone, acquisite attraverso l'apprendimento non istituzionale, determina un aumento del valore potenziale delle stesse persone nel mercato del lavoro rendendo più efficiente e meno costoso per i datori di lavoro soddisfare le loro necessità nell'ambito delle imprese. La valorizzazione può rendere più attraente per i lavoratori e i datori di lavoro investire nella formazione *on-the-job*, sapendo che l'esito di tale investimento può essere accreditato, e ciò può anche facilitare il ricollocamento di lavoratori in esubero. Inoltre, nelle stesse imprese la valorizzazione può anche svolgere un ruolo nei sistemi di garanzia della qualità potendo dimostrare la conformità con i requisiti normativi.
- *Incremento dell'equità*
L'equità del sistema d'istruzione e formazione potrebbe migliorare con la valorizzazione dell'apprendimento non istituzionale almeno in tre situazioni. In primo luogo, può rendere più facile per le persone che hanno interrotto o abbandonato gli studi, a tutti i livelli, di rientrare nei percorsi di formazione formale, dando loro una seconda possibilità. In secondo luogo, può facilitare per i componenti di gruppi svantaggiati, come ad esempio i migranti le cui competenze possono essere meno evidenti, acquisire le qualifiche attraverso il sistema educativo formale. In terzo luogo, può contribuire a riequilibrare l'equità tra le generazioni, dal momento che i lavoratori più anziani possono avere avuto meno accesso all'istruzione superiore (e le qualifiche corrispondenti) rispetto a quanto avviene oggi.
- *Riduzione di costi*
Il riconoscimento dei risultati dell'apprendimento non formale e informale oltre ai benefici educativi, economici e sociali ha influenza anche sui costi. Pur essendo la valorizzazione apprezzata dalle persone e dal mercato del lavoro occorre esaminare attentamente i costi e i benefici: un *trade-off* da prendere in considerazione è l'equilibrio di costi e benefici tra il riconoscimento rispetto l'apprendimento formale. L'istruzione e la formazione formale ha in genere una economia di scala, e di conseguenza i costi marginali diminuiscono bruscamente con l'aumento delle persone iscritte. Al contrario, i processi di riconoscimento assumono un costo marginale superiore se aumentano le persone che richiedono il riconoscimento con competenze facili da validare. In ogni caso, i benefici attesi potranno derivare solo da procedure di riconoscimento di alta qualità e coerenza; in caso contrario, l'erroneo riconoscimento di risultati dell'apprendimento non formale e informale potrebbero generare ulteriori costi economici.

Dall'analisi dello stato del riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale nei paesi della comunità europea emerge, comunque, che i processi di riconoscimento restano marginali, mentre in altri, pochi, stanno cercando di avviare una transizione verso sistemi più integrati. Ciò significa che le opportunità alla formazione sono alte mentre la effettiva certificazione degli apprendimenti non formali è ridotta: la sfida per i responsabili politici, quindi, è di trovare il modo di stabilire un effettivo profilo per il riconoscimento in cui si facilitano i processi, si assegna una tangibile validità, e si trova il giusto equilibrio tra benefici e costi. La politica verso il riconoscimento, quindi, può svolgere un ruolo significativo in un coerente quadro di apprendimento permanente e quindi di scelta di funzionamenti e sviluppo di capacità; la sfida per la politica, allora, è quello di trovare il giusto equilibrio per generare benefici netti sia per gli individui che per la società in generale.

Conclusioni

Nel corso degli ultimi dieci anni, gli approcci per la valutazione dello sviluppo della persona, che comprendono anche gli aspetti dell'apprendimento in contesti e ambienti diversi, si sono spostati sempre più dal settore della ricerca scientifica e accademica verso il settore della politica pubblica e degli interventi di politica pubblica per il lavoro e per la formazione permanente. I risultati delle ricerche condotte e soprattutto la demarcazione del campo di ricerca e di definizione dello sviluppo soggettivo possono essere considerati come un solido *fumus boni iuris* per la configurazione del anche dei funzionamenti collegati all'apprendimento in situazioni non formali. L'interesse verso il riconoscimento degli apprendimenti non formali e informali, quindi, ha coinvolto la maggior parte dei paesi europei; la causa di questo interesse dipende dall'azione svolta dall'Unione Europea 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 e sviluppo delle *capacità* (cfr. Commissione delle Comunità Europee 2007).

Anche se di solito le problematiche su come definire, individuare e sviluppare le qualifiche chiave e su come valutare l'apprendimento non ufficiale sono trattate come due questioni distinte, in realtà sono questioni strettamente connesse. Si potrebbe dire, infatti, che queste due tematiche rispecchiano in realtà due aspetti diversi di una stessa problematica. 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'indicazione 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. 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, dipendenti da funzionamenti corrispondenti a politiche appropriate, 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 deve affrontare la sfida di collegare una vasta gamma di aree di apprendimento istituzionali e non istituzionali e quindi di sviluppo di capacità.

L'istituzione di un sistema di riconoscimento funzionale all'apprendimento permanente, 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.

Bibliografia

- Bjørnåvold J. (2000). *Making Learning Visible: Identification, Assessment and Recognition of Non-Formal Learning in Europe*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- 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(2001) 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: Pensa Multimedia.
- Melchiori R. (2012). *Dalle competenze ai risultati di apprendimento*. Roma: Edizioni Nuova Cultura – Edicusano.
- Nussbaum M.C. (2009). *Women and Human Development: The Capabilities Approach*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Nussbaum M.C. (2012). *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil*. Bologna: Il Mulino.
- OCSE (2011). *How's Life?. Measuring well-being*. Bruxelles: OECD Publishing.
- OECD (2010). *Recognising non-formal and informal learning: outcomes, policies and practices*. Paris: Oecd Publishing.
- OECD (2013). *OECD Guidelines on Measuring Subjective Well-being*. Bruxelles: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264191655-en>
- Polanyi M. (1967). *The Tacit Dimension*. New York: Anchor Books.
- Sen K.A. (2002). *La diseguaglianza. Un riesame critico*. Bologna: Il Mulino.
- Sen K.A. (2003). *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*. Milano: A. Mondadori.

