

**Armando Girotti**

## **CONGEGNARE UNA GRIGLIA PER L'INSEGNAMENTO E LA VALUTAZIONE IN FILOSOFIA<sup>1</sup>**

*Relazione*

Vorrei aprire il discorso che rivolgo agli astanti con due osservazioni, la prima che concerne la scuola di pensiero cui si rifà chiunque intenda percorrere la strada della valutazione, la seconda inerente una problematicità di fondo esistente nell'atto valutativo.

Prima annotazione: poiché credo che nessuna griglia possa considerarsi oggettiva, in quanto a monte porta impressa la concezione del suo ideatore, sarà necessario che, per evitare qualsiasi fraintendimento, io chiarisca il modello al quale mi ispiro. Quello costruttivista mi sembra evidenziare più di altri una decisa significatività del 'processo' posto in essere dai due soggetti dell'atto educativo; nel considerare la validità dell'apprendimento, infatti, pone l'accento sulla possibile mobilitazione degli schemi mentali dello studente e, osservandone i prodotti, vaglia la capacità di ristrutturazione del sapere, in un processo evolutivo sempre aperto.

Seconda considerazione: la ricchezza delle proposte in campo valutativo, pur varia, lascia comunque persistere una problematicità di fondo: se da una parte il docente di oggi ha ormai raggiunto la convinzione che la sua funzione non è di portare lo studente ad essere quale la società lo vuole, ma di fargli trovare se stesso, dall'altra è anche conscio che ogni suo giudizio sugli studenti non può sottrarsi da un'indagine approfondita che comprenda anche lo stesso soggetto che compie l'atto valutativo. Così, nel rispetto dell'alterità e nell'attenzione per la metariflessione metodologico-didattica, sta emergendo sia l'interesse per la varietà delle forme dell'intelletto sia una disamina sugli schemi di giudizio finora adottati. Da una parte l'omologazione ha ceduto il passo alla categoria della differenza e dall'altra la certezza dei giudizi valutativi ha lasciato il posto al dubbio sul proprio operato. In effetti la scuola che restasse rigida depositaria di canoni immutabili avrebbe completamente falsato la sua funzione; oggi la sua azione, tramutatasi in 'servizio', si rivolge, nel rispetto della personalità dello studente, nella valutazione della sua crescita e nella valorizzazione della sua presa di coscienza, anche alle coordinate valutative con le quali lo sta giudicando. Tale invito ha spinto così il docente a ricercare quel limite che, una volta colto, è già sfuggito; lo guida verso un 'traguardo' che ad ogni conquista si è già tramutato in 'tappa'; lo spinge fichtianamente alla ricerca di nuove mete. Un'indagine simile può far credere che questa corsa sia a vuoto perché il traguardo si dimostra talmente lontano da diventare irraggiungibile, quasi utopico; ma è proprio l'utopia che fa avanzare, magari per strade impervie, verso mete inarrivabili, è proprio l'idealità che spinge ad oltrepassare il limite. Forse la valorizzazione dei carismi dello studente, delle sue qualità, da esprimersi con un giudizio pertinente più che con un voto, potrebbe essere una frontiera da non sottovalutare, molto più pertinente di quanto non sia quella che, appiattendosi sulla normativa, comprime i giudizi su codici lessicali che ricalcano simboli numerici quali scarso, insufficiente, sufficiente, discreto, ottimo, svuotando così di significato il giudizio stesso.

Esaminiamo uno dei nostri compiti disciplinari: *ricerca di informazioni su web e analisi critica di un argomento reso problema.*

Perché un docente possa determinare la sua capacità di far lavorare su questo tema una classe occorre che, rispetto al suddetto incarico, egli sia in grado in prima battuta di individuare le abilità

---

<sup>1</sup> Seminario di studi, Fiuggi 21-25 febbraio 2005.

che descrivano analiticamente le prestazioni degli studenti (i classici **descrittori**). Ogni descrittore servirebbe a *confrontare* e stabilire l'adeguatezza delle prestazioni rispetto al descrittore fissato.

In seconda battuta il docente dovrebbe fissare per ogni abilità i **livelli di accettabilità** delle prestazioni (graduandoli). Per congegnare tale griglia occorre quindi impostare una descrizione puntuale di che cosa uno studente deve *sapere* (**conoscenze**) e *saper fare* (**abilità**) al termine del percorso di apprendimento. È chiaro che per quanto riguarda il primo punto, le conoscenze, esse dipendono direttamente dal tema che il docente sceglie, mentre per quanto attiene il saper fare di tipo filosofico, questo può essere stabilito a priori ed *esplicitato analiticamente*, riguardando esso ciò che ci si aspetta di ottenere attraverso la propria azione didattica (e questo attiene direttamente alle finalità stesse della disciplina).

In terza battuta, per confrontare l'adeguatezza delle prestazioni della scolaresca con i descrittori stabiliti in precedenza dal docente, occorre approntare anche degli strumenti di verifica che consentano di rilevare il possesso di quelle **conoscenze e abilità**; queste prove di verifica oltretutto sarebbero utili anche per un giudizio valutativo sull'efficacia delle proprie attività didattiche svolte (**autovalutazione metodologico-didattica**). La loro scelta, all'interno della **valutazione dello studente**, può condizionare, quantitativamente parlando, l'esito più o meno affidabile dei risultati. Si prenda ad esempio la prova *a stimolo aperto e risposta aperta*<sup>2</sup>, cioè quelle di tipo "tradizionale" non strutturata (temi, interrogazioni, lavori di gruppo non predisposti analiticamente), il suo esito risente troppo della soggettività del docente. Se invece si preferiscono prove *a stimolo aperto e risposta chiusa* (quelle per intenderci legate a vero/falso, sì/no), esse risultano di scarsa affidabilità per quanto riguarda la messa in luce del possesso di conoscenze e abilità. Un terzo tipo di prove, le cosiddette semistrutturate costituite da *stimolo chiuso e risposta aperta* (questionari a domanda aperta; comprensione di testi; breve saggio o riassunto; ricerche su temi predefiniti ecc.), prevedono risposte autonome da parte dello studente per cui le congruenze o le incongruenze rispetto ai criteri predeterminati sono possibili da essere rilevate. Le prove *a stimolo chiuso e risposta chiusa* sono invece più oggettive in quanto richiedono una strutturazione dei quesiti che prevedono completamenti o scelte multiple.

La tipologia di prova da scegliere, con la sua implicita strutturazione, dipende molto dalle abilità complesse che si intendono rilevare; ad esempio possono riguardare la comprensione concettuale (spiegare le ragioni di un giudizio, formulare ipotesi, ecc...), oppure abilità che verifichino l'integrazione delle conoscenze (come ad esempio relazionare concetti diversi), oppure prove che manifestino abilità transdisciplinari, cioè il trasferimento delle conoscenze acquisite a situazioni diverse, lontane da quelle di partenza, oppure prove che mettano in evidenza abilità procedurali complesse come ad esempio l'organizzazione di lavori di gruppo, l'uso di tecnologie informatiche ecc...; e questo sarebbe il nostro caso.

Da tutto ciò risulta evidente che non ci interessa oggi presentare griglie riferibili alle conoscenze da rilevare, ma solo graticoli che si innestino in un lavoro di osservazione delle abilità varie e di quelle filosofiche acquisite dagli studenti. Perciò io proporrei di fermare la nostra attenzione sulle abilità da rilevare a partire dall'analisi dei documenti testuali; in seconda battuta mi soffermerei sugli obiettivi cognitivi, sulle capacità di comprensione, sulle capacità di giudizio, di sintesi, ecc...

Immaginando che il descrittore riguardi il possesso di informazioni fondamentali, le abilità, in ordine crescente potrebbero essere rilevabili da una griglia del genere:

possesso di informazioni fondamentali
1. sa scorrere il testo e cogliere informazioni essenziali
2. individua rapidamente informazioni e concetti
3. possiede informazioni ampie e complete su fatti e dati
4. legge il fenomeno a più sfaccettature
5. richiama alla memoria dati precedentemente studiati (termini, concetti, teorie filosofiche, modelli di razionalità, principi epistemologici)
6. mutua informazioni anche da altre discipline
7. comprende informazioni non esplicite tramite l'inferenza

<sup>2</sup> Si veda G. DOMENICI, *Manuale della valutazione scolastica*, Laterza, Roma-Bari 2001, p. 71

8. fa emergere il problema che sta sotto alle parole
9. seleziona le conoscenze in relazione ai problemi proposti
10. coglie i modelli interpretativi della realtà
11. individua alternative possibili a questi modelli
12. esercita una riflessione critica sul valore delle conoscenze e delle diverse forme del sapere

Andando al di là del puro livello nozionistico-meccanico legato alla semplice *ricerca* nella rete di “informazioni su un particolare argomento o tema” e puntando lo sguardo sul compito di tipo filosofico che occorre richiedere, si possono allora congegnare griglie sempre più specifiche in base alle finalità stesse della disciplina filosofica.

In effetti la ricerca nel web di informazioni è solo il primo passo che si chiede allo studente, come se, in classe, gli si assegnasse il compito di andare in biblioteca a cercare notizie intorno ad un tema predeterminato. La valenza filosofica non sta nella ricerca delle fonti, ma nel lavoro sulle fonti; ebbene, le griglie che seguono partono dal presupposto che occorra rilevare nello studente, prima un suo grado di comprensione, poi una sua capacità nelle operazioni di tipo filosofico.

Perciò, prendendo lo spunto da quanto emerge dalla lettura del progetto Brocca, si intende presentare al docente non una griglia da applicare nel suo lavoro, ma una *proposta di griglia* sulla quale operare delle modificazioni. Il valore di ogni griglia, infatti, avulsa dal contesto del proprio 'fare scuola', può dirsi 'nullo'; il suggerimento che qui si dà, dunque, deve essere assunto come stimolo per modulare una gradualità di lavori coerenti con i propri obiettivi. Lo schema proposto, allora, più che risolvere il problema della valutazione, richiama ogni singolo docente alla responsabilità di una programmazione perché, chiunque cerchi all'esterno del proprio metodo un'ancora di salvezza che lo conduca a dare valutazioni senza fatica, ha sbagliato strada; è l'epoca, questa, della responsabilizzazione, e l'insegnante non può chiamarsi fuori se vuol acquisire una affidabile professionalità. Se qualcuno cerca fuori del suo lavoro una griglia che lo deresponsabilizzi con il miraggio della oggettiva classificazione testata, purtroppo rimarrà deluso, in quanto non è mia intenzione offrirgli una tabella numerica di tipo quantitativo, ma una piattaforma che vorrebbe indicare dei lavori di tipo qualitativo al fine di invitarlo a cadenzare sui suoi preordinati obiettivi il lavoro filosofico da realizzare con la propria classe.

#### PRIMA GRIGLIA

1. Riconoscere e utilizzare	le categorie essenziali della tradizione filosofica il lessico	(ad es. natura, spirito, causa, ragione, principio, fondamento, idea, materia, essere, divenire, esperienza, scienza, diritto, dovere, individuo, persona, società, Stato).
2.1. Individuare la diversa tipologia	(ad esempio: dal dialogo al trattato scientifico, alle «confessioni», agli aforismi, ecc...).	
2.2. Analizzare i differenti registri linguistici		
3. Compiere operazioni	3.1. definire e comprendere	termini concetti
	3.2. enucleare le idee centrali	
	3.3.1. ricostruire la strategia argomentativa	
	3.3.2. rintracciarne gli scopi	
	3.4. saper valutare la qualità di un'argomentazione sulla base della sua coerenza interna	
	3.5. saper distinguere le tesi argomentate e documentate da quelle solo enunciate	
	3.6. riassumere, in forma sia orale che scritta, le tesi fondamentali	
	3.7. ricondurre le tesi individuate nel testo al pensiero complessivo dell'autore	
	3.8. individuare i rapporti che collegano il testo	al contesto storico alla tradizione storica nel suo complesso
3.9. individuare analogie e differenze tra due testi di argomento affine		
4. Individuare analogie e differenze tra	concetti	dei diversi campi conoscitivi
	modelli	
	metodi	
5.1. Confrontare	le differenti risposte dei filosofi allo stesso problema	
5.2. Contestualizzare		
6.1. Individuare	problemi significativi della realtà contemporanea, considerati nella loro complessità	
6.2. Analizzare		

### Seconda griglia inerente la comprensione del testo e le operazioni da compiersi

#### 01. circa il testo e la sua penetrazione:

01				
comprensione	come semplice sunto	nei contenuti essenziali	enumerandone i concetti	esposizione piana e lineare dei medesimi
	coglierne la tematica	coglierne i collegamenti interni	evidenziare la problematica nella quale si inserisce il testo	comprenderlo secondo intenzioni od ottiche diverse
02				
orientamento al di là del testo	all'interno dei fatti	all'interno delle idee	all'interno dei problemi	evidenziare una rete concettuale di nodi fondamentali
03, i termini, i concetti				
circa il lessico	comprensione dei termini	saperne fornire l'etimologia	saperli rapportare tra loro	evidenziare i termini chiave col loro valore
	confrontare i termini tra autori diversi	conoscenza dei mutamenti di significato dei termini	cogliere lo stile dell'autore	redigere un vocabolario specifico per autore
	comprensione delle metafore in rapporto all'uso fattone dall'autore	aver acquisito padronanza lessicale specifica	saper spendere il lessico all'interno della materia	saper usare il lessico filosofico anche in ambito quotidiano

## 02. circa la capacità di operare sul testo e con il testo:

01				
riconoscere e valutare i generi letterari	poesia, dialogo	trattato scientifico, appunti per una lezione	trattato, saggio	aforismi, confessione, meditazione
02				
compiere un'analisi comparata	secondo argomenti	secondo schemi intertematici	secondo modelli di razionalità	secondo paradigmi diversi
	con altri autori	con altri temi	secondo gli assi della sincronia	secondo gli assi della diacronia
03				
storicizzare	in rapporto all'ambiente culturale in cui è vissuto l'autore	in rapporto al dibattito contemporaneo al filosofo	in rapporto alla diffusione del suo pensiero	riflettere sulle implicazioni sollevate dalla problematica del filosofo
04				
contestualizzare	cogliendo la problematica come risultato di un dibattito	essendo in grado di riferirlo al pensiero più complesso del filosofo	raffrontando la problematica del filosofo a quella degli altri autori	specificando il nesso tra gli esiti del filosofo e le problematiche odierne
05				
evidenziare le tematiche trasversali e le loro ricadute in altri ambiti	ontologico, metafisico	gnoseologico, logico	antropologico, etico, politico	teologico, morale
06				
cogliere l'argomentazione	distinguere il problema dalla tesi	tesi solo enunciate o anche argomentate	precisare l'itinerario logico del filosofo	enucleare le relazioni di causa ed effetto
	coglierne la coerenza	scoprire elementi di confutazione	cogliere i modi del suo riflettere	trovarvi altre connessioni
	riordinare la sua argomentazione anche in modo difforme dalla presentazione fatta dall'autore			
07				
destrutturare	paragrafandolo	ponendo cesure all'interno di ogni singola parte	numerando in ordine di importanza i singoli passaggi	costruire una mappa concettuale
	costruire una mappa grafica-logica	costruire schede, griglie, diagrammi di Venn	ordinarlo secondo il paradigma proposto dall'autore	ordinarlo secondo un paradigma diverso
08				
trattare in prima persona il problema	formalizzando, astraendo	ragionando per concetti e non solo per oggetti	con riflessioni e considerazioni personali	secondo criteri logici dati
	secondo ipotesi diverse	secondo modelli epistemologici diversi	oltrepassando la concezione legata al senso comune	discostandosi da pregiudizi e precomprensioni personali
	rigorizzando in strutture forti una tesi	esprimere una coscienza critico-problematica	esprimendo valutazioni argomentate	riconducendo ai grandi temi le varie risposte
	distinguendo ciò che è soggettivo da ciò che è oggettivo	cogliendo le tematiche ancor vive nella quotidianità	proponendo una soluzione rinvenibile nel mondo contemporaneo	

## Una griglia rivolta alla valorizzazione delle capacità dello studente più che alla valutazione numerica

La presente griglia (tratta dal mio articolo *La verifica e la valutazione nell'insegnamento della filosofia*, in M. De Pasquale (cur.), *Filosofia per tutti*, FrancoAngeli, Milano 1998, pp. 243-246) intenderebbe percorrere una strada alternativa che conduca il docente a considerare la valutazione come fotografia di un momento specifico dell'attività didattica; e per fare ciò occorre allora esplicitare da una parte le qualità espresse dallo studente col suo lavoro, dall'altra evidenziare le potenzialità non ancora espresse, ma pur presenti.

Da queste premesse il mio lavoro dunque deve essere inteso come semplice incoraggiamento verso la realizzazione di un proprio personale prospetto; non lo chiamerei più però di valutazione quantitativa, ma di ‘valorizzazione qualitativa’. I descrittori, scelti dal docente, possono riguardare la promozione e la costruzione negli allievi di conoscenze e abilità significative, stabili e capitalizzabili, oppure il miglioramento delle prestazioni, la formazione dell'individuo, gli apprendimenti specifici della disciplina filosofica, gli atteggiamenti e i comportamenti nei confronti del gruppo di lavoro, nei confronti della ricerca nel web; sta al docente, in base agli obiettivi che si era posto all'inizio del suo percorso didattico decidere su quali descrittori si debba attestare la sua valutazione e, a seconda del descrittore scelto, il peso (o punteggio) da assegnare ad ognuno di essi. Va da sé che ogni descrittore potrà servirsi di voci da graduare così che il «saper scorrere il testo cogliendone le informazioni essenziali» sarà da considerarsi inferiore al «far emergere il problema che sta sotto le parole», pur appartenendo le due voci allo stesso descrittore che ci riporta al possesso di informazioni fondamentali.

09				
possesso di informazioni fondamentali:	sa scorrere il testo e cogliere informazioni essenziali	individua rapidamente informazioni e concetti	possiede informazioni ampie e complete su fatti e dati	legge il fenomeno a più sfaccettature
	richiama alla memoria dati precedentemente studiati (termini, concetti, teorie filosofiche, modelli di razionalità, principi epistemologici)	mutua informazioni anche da altre discipline	comprende informazioni non esplicite tramite l'inferenza	fa emergere il problema che sta sotto alle parole
	seleziona le conoscenze in relazione ai problemi proposti	coglie i modelli interpretativi della realtà	individua alternative possibili a questi modelli	esercita una riflessione critica sul valore delle conoscenze e delle diverse forme del sapere
10				
obiettivi cognitivi	si dispone a capire, a confrontare e a riflettere sui dati	comprende il testo nella sua globalità	distingue i significati primari dai secondari	sa cogliere i concetti-chiave e riconosce le parti ridondanti
	individua analogie e differenze tra singoli concetti	sa individuare le strutture del linguaggio e sa far emergere quelle testuali	riconosce la diversa funzione degli stili dei testi	individua gli elementi problematici di una questione filosofica
	possiede una corretta conoscenza dei termini filosofici all'interno del pensiero di un autore	comprende canoni e metodi	capisce la presentazione grafica	comprende il tutto nei suoi elementi singoli
	individua i nessi logici di identità, differenza, successione, causa, inferenza deduttiva e induttiva	ha compreso i concetti base della disciplina come struttura, sistema, modello, paradigma, categoria	opera un confronto fra i diversi punti di vista, cogliendone le reciproche integrazioni	riflette sul proprio sapere e sulla propria autonomia
	sa integrare i dati raccolti con una visione personale del problema	individua i problemi significativi della realtà contemporanea	ha sviluppato capacità critiche e/o di argomentazione e/o di decodificazione del reale	conosce l'utilizzo didattico di schede-guida.
11				
competenze linguistiche linguaggio ed espressione	comprende il linguaggio fondamentale	conosce la definizione dei termini	sa oltrepassare il semplice significato della parola	ha acquisito una comprensione profonda dei significati
	sa scoprire i rapporti tra i segni	sa cogliere i segni in riferimento al tutto	sa riportare alla luce la ricchezza di contenuti veicolati dal linguaggio	è aperto alla riflessione sia sulla grammatica del linguaggio sia sulla sintassi
	sa cogliere le strutture logico-linguistiche	sa dedurre il significato di termini sconosciuti	possiede un ampio bagaglio lessicale	linguaggio è vissuto come manifestazione di un 'pensiero-pensante'
	espone parafrasando	esprime, oralmente o per iscritto, i dati essenziali	la sua espressione è fluida e pertinente	chiara e valida / appropriata ed essenziale / eloquente e fervida
	espone seguendo la struttura ipotattica	ha acquisito capacità nell'imitazione del linguaggio dei filosofi	la corrispondenza tra idea e parola è sempre garantita	abituato ad un uso polisemico e polisemantico del lessico
	ha raggiunto un'efficacia comunicativa	ha oltrepassato la fase di imitazione del linguaggio e lo sa utilizzare autonomamente	lo sa utilizzare anche al di là del ristretto ambito disciplinare	ha arricchito i suoi mezzi espressivi
	elabora un pensiero intessuto di una terminologia specifica	ha assimilato il linguaggio che usa in modo rigoroso, organico, secondo strutture logiche	ha acquisito le strutture linguistiche e metalinguistiche	elabora una terminologia specifica, adatta allo scopo
	elabora forme sempre più	ha sviluppato forme mature		

	complesse di pensiero-linguaggio	di comportamento linguistico.		
12				
capacità di comprensione e di interpretazione	ha compreso la specificità del linguaggio filosofico rispetto alle altre forme di linguaggio	coglie lo spessore concettuale e problematico	sa oltrepassare l'ambito nozionistico	sa far emergere il tema filosofico
	sa cogliere l'intenzione fondamentale del testo	sa scoprire ciò che il filosofo voleva trasmettere	ha piena cognizione della problematica	valuta criticamente il materiale studiato
	attribuisce un senso forte alla tesi espressa dal filosofo	è cauto nell'interpretare ed usa meticolosità ed organicità	riflette sulla parzialità di ogni modello filosofico	si sa calare in un contesto più vasto
	sa passare dalla parola al procedimento del pensiero	sa riflettere sulle forme del pensare filosofico	scorre il testo per cogliere il senso globale, per ricavarne un orientamento	sa commentare il testo in modo pertinente
	sa cogliere il procedimento persuasivo nel documento	oltrepassa l'interpretazione del problema data dal filosofo	ha consapevolezza della pluralità di immagini della filosofia	ogni risposta filosofica viene assunta in termini di problematicità
	ha chiara la parzialità di ogni definizione che pretenda di essere unica ed esaustiva	comprende il rapporto tra riflessione filosofica e altre realtà, politica, economica, sociale	ha acquisito metodo e strumenti interpretativi appropriati	integra le conoscenze usando l'analogia ed il confronto
	coglie il modello epistemologico, il modello di razionalità	è capace di scomporre l'intera realtà che lo circonda	coglie la metodologia usata nelle argomentazioni	ha sviluppato una ragione critica dei fatti e della vita.
13				
apprendimento	immediato ed efficace	voluto	critico	ricercato
	applica correttamente le indicazioni metodologiche dell'insegnante	sa prendere appunti	coglie l'intenzione fondamentale dell'autore	sa sciogliersi dai lacci dei luoghi comuni
	scopre i diversi elementi strategicamente utili ad aprirlo alla cultura	ha assimilato la struttura logica della disciplina	riflette con razionalità, criticità, logicità	sa utilizzare categorie quali l'identità, l'analogia, la differenza
	ha acquisito un procedimento che è diventato un suo habitus mentale	sa riportare il tutto al contesto più generale	ha raggiunto una capacità di pensiero sistematizzante e globalizzante.	
14				
capacità di analisi	mette a nudo i nessi	ha un atteggiamento applicativo-produttivo	scompono efficacemente ed è rigoroso e razionale	scompono e scheda
	paragrafa e schematizza	è accurato nel sondare il pensiero altrui	compara e riorganizza in sequenze logicamente controllate	scopre gli elementi fondamentali della logica interna al pensiero
	individua le questioni problematiche all'interno di un testo, prima, e di un contesto, poi	i concetti base della disciplina, come la struttura, il sistema, il modello, il paradigma, le categorie	ha acquisito una corretta metodologia di lavoro in termini di analisi e di schedatura	è in grado di approfondire individualmente un problema
	usa gli strumenti dell'analisi filosofica per capire il presente culturale	usa le strutture di base dell'argomentazione filosofica	destruttura un pensiero riportando in vita quanto il filosofo voleva significare	pone in primo piano il procedimento logico che sta dietro alle parole
	scompono il discorso nei mattoni fondamentali che lo compongono	è capace di isolare gli elementi logico-dimostrativi e le procedure dialettico argomentative	scompono e radiografa la struttura delle sequenze logiche	sa isolare gli elementi logico-dimostrativi e le procedure dialettico argomentative.
15				
capacità di collegamento (contestualizzare)	tematizza un problema nel contesto di un pensiero	contestualizza le differenti risposte dei filosofi sullo stesso problema	discute l'interpretazione data dal filosofo e la confronta con la propria	rapporta la riflessione filosofica alla realtà politica, economica, sociale culturale
	ha compreso la specificità del sapere filosofico rispetto ad altre forme di sapere	ritrova le radici del presente nella tradizione filosofica	contestualizza i problemi emergenti	confronta le filosofie del passato rapportandole all'oggi
	compara i concetti fondamentali sia nell'ambito storico sia in quello sistematico	riconosce le analogie e le differenze fra due diverse posizioni di pensiero	raffronta ciò che impara con le possibilità di attuazione	differenzia le posizioni di pensiero e le articola secondo una griglia data.
16				
capacità di sintesi	ha oltrepassato la fase del riassunto	è diventato progettuale e creativo	ricostruisce sequenze processuali evolutive	è in grado di costruire un quadro d'insieme
	utilizza gli strumenti concettuali assimilati per impostare e riconoscere problemi nuovi	si sa inserire in quell'eredità di idee che la storia dell'uomo ha accumulato	rielabora i contenuti in funzione di una produzione orale e scritta	ricompono il contenuto all'interno di un pensiero
	costruisce quadri sintetici funzionali alla disciplina	unifica i vari contenuti in filoni culturali	raggruppa le varie problematiche	ha conquistato un'attività creativa di sintesi personale
	ha maturato sintesi unitarie della realtà	ha evidenziato capacità globalizzanti	riorganizza i contenuti in visioni d'insieme.	
17				

capacità di giudizio	astrae / problematizza / tematizza / rigorizza	intuitivo-empirico / formalizzante	critico-valutativo / logico-elaborativo	è categorico / coerente
	compie una revisione consapevole dei problemi più o meno nascosti	sa dar ragione e giustificare le proprie affermazioni	trasferisce un problema al di là del semplice contesto nel quale è sorto	ha consapevolezza della filosofia come pluralità di immagini
	sa dare un parere critico	sa oltrepassare l'approccio emotivo	sa giungere ad una concezione razionale	si è abituato a giudicare con maggior cognizione di causa
	pondera le sue scelte	dà giudizi personali su un tema utilizzando altre fonti	sa attribuire senso e significato a quanto si sta svolgendo in classe	ha vissuto la filosofia come un veicolo per il retto ragionamento
	ha consapevolezza del dubbio	ha coscienza della impossibilità di dare risposte conclusive ed esaustive	ha sviluppato una ragione critica dei fatti e della vita	ha acquisito una maturità di giudizio
	esplicita i modelli epistemologici utilizzati	è capace di pensare per modelli	compie raffronti tra modelli alternativi	assume filtri interpretativi diversi.
18				
obiettivi operativi	sa raccogliere le informazioni per sostanziare il pensiero di un autore (periodo, problema)	sa schedare informazioni	ha competenza nell'uso degli operatori e degli schemi cognitivi	sa organizzare i dati secondo schede problematiche
	utilizza i dati per sviluppare capacità di lavoro autonomo	sa utilizzare artifici grafici per tradurre le tematiche	usa schede-guida, questionari, mappature, in modo attivo	inventa strategie
	sa usare il linguaggio attraverso schede, questionari, temi	sa usare gli indicatori di relazioni logiche (causa, conseguenza, condizione, scopo, aggiunta, contrasto).		
19				
produzione e presentazione	è consequenziale e rigoroso nella propria esposizione	integra i dati del testo con le proprie conoscenze	ordina gerarchicamente in sequenze logiche i concetti	riconosce gli indicatori del discorso per sviluppare, per concludere, per enfatizzare
	originale e ricercata	organizzata e curata	schematica-essenziale	ingegnosa
	sa passare da una memoria episodica ad una più stabile	usa differenti registri linguistici	ha arricchito gli strumenti della sua comunicazione.	
20				
metodo di lavoro	precomprensione troppo direttiva e condizionante	tratta i concetti secondo rapporti simbolici	verifica la tesi dell'autore con l'applicazione di regole argomentative	organizza secondo strutture logiche per deduzione e per induzione
	usa una metodologia più legata all'induzione che alla deduzione	conosce le regole metodologiche di elaborazione delle conoscenze	dimostra padronanza nell'applicazione delle categorie fondamentali del pensiero filosofico	sa trasferire anche in altri campi del sapere i canoni di lettura
	sa dare una curvatura personale al problema	ordinato ed organizzato	efficace	razionale.
21				
grado di autonomia	resta all'interno di categorie mentali o di convinzioni o di conoscenze ancora personali	sa spogliarsi totalmente dai propri 'pregiudizi'	elabora forme sempre più complesse di pensiero-linguaggio	usa codici di lettura e modelli di razionalità diversi per analizzare un problema
	produce espansioni concettuali in rapporto alla tematica trasferendola sul piano metastorico	ricostruisce la struttura di un testo secondo nessi logici	manipola ed elabora idee da più punti di vista	progetta possibili confutazioni
	collega e raffronta un problema con il proprio vissuto	ha raggiunto una autonomia di pensiero	comprende il proprio livello raggiunto	è in grado di auto-valutarsi.
22				
obiettivi di natura trasversale	ha acquisito una specificità terminologica	evidenzia una essenzialità concettuale	sa stendere degli appunti	sa evidenziare le parole chiave, i concetti fondamentali
	ha raggiunto competenza nella sottolineatura	sa utilizzare simboli grafici (freccie, cornici attorno ai dati importanti, linee spezzate, linee ondulate)	schemi grafici (tabelle, mappe algoritmi)	aggrega i nessi morfosintattici ed i nessi concettuali
	sa aprirsi alle strutture logiche che percorrono trasversalmente le materie	ha di mira le micrologiche che regolano i vari percorsi	utilizza in modo polivalente schemi e griglie	va ad interessarsi dei codici logici che governano i contenuti
	sa cogliere le strutture del discorso	riflette sugli schemi logici	non si ferma ai contenuti, ma va alla ricerca di strutture mentali transdisciplinari	ha padronanza delle strutture logico-persuasive
	mostra organicità, logicità e consequenzialità nel discorso	manifesta rigorosità e completezza nel discorso	ha maturato capacità di dialogo	sa lasciarsi interrogare
	sa mettere e mettersi in discussione	manifesta un approccio razionale ai problemi	supera gli atteggiamenti emotivi	sa documentarsi per argomentare.
23				
apporti personali al dialogo	vive la filosofia non come materia di studio ma come	cerca risposte ai perché esistenziali	attualizza e collega i problemi filosofici al mondo	cala i concetti (metodi, paradigmi) nel concreto

educativo	disciplina di vita		contemporaneo	della propria esperienza
	fornisce chiavi di lettura del presente	aggregante	trainante	riservato
	sa fare i conti con norme e valori accettati	è alla ricerca di un sistema di valori attraverso cui formulare i propri giudizi in autonomia	si sente stimolato a definire la funzione della sua presenza nel mondo	sa ipotizzare spazi immaginari per un suo inserimento attivo nella società
	tiene in considerazione le idee espresse dal gruppo classe	affabile / compagno / conversatore / spigliato	ha un ruolo fondamentale nella socializzazione	è attento alle ragioni degli altri.

A questo punto, però, posto che il docente intenda non solo valorizzare, ma anche classificare lo studente, nulla vieta che egli, invece di tradurre in un voto numerico il lavoro compiuto dallo studente, possa predisporre una scala diversa. E così, immaginando che si voglia *valutare-fotografare* l'attività svolta nella ricerca filosofica sul web, si potrebbe pensare ad una griglia simile alla seguente (del tutto elementare ed esemplificativa) che ponga, accanto ai descrittori, anche i livelli di serietà del lavoro compiuto:

GRIGLIA PER LE ABILITÀ DI ANALISI – DEFINIZIONE – DEDUZIONE... ..				
	IDENTIFICARE - DISTINGUERE	RICONOSCERE	DEFINIRE	METTERE IN RELAZIONE
Livello A	<b>identifica</b> almeno una tesi dell'autore, isolandola dal contesto	È in grado di <b>riconoscere</b> inferenze di tipo induttivo	<b>Individua</b> il termine definito e riconosce le definizioni	<b>Ricava</b> dati semplici dalla sua ricerca
Livello B	<b>identifica</b> tesi ed argomentazioni	È in grado di <b>produrre</b> inferenze di tipo induttivo	<b>Definisce</b> in maniera confusa	<b>Inferisce</b> conseguenze logiche elementari dalla lettura dei documenti trovati
Livello C	<b>identifica</b> con sicurezza tesi ed argomentazioni	È in grado di <b>riconoscere</b> inferenze di tipo deduttivo	<b>Definisce</b> in maniera corretta ma non esaustiva	Stabilisce <b>relazioni semplici</b> tra proposizioni (di tipo <i>post hoc</i> ) e tra documenti
Livello D	<b>distingue</b> tesi diverse e le argomentazioni pertinenti	È in grado di <b>produrre</b> inferenze di tipo deduttivo	<b>Definisce</b> con pertinenza e con proprietà lessicale	Riconosce <b>relazioni funzionali</b> tra proposizioni (del tipo <i>propter hoc</i> ) e tra documenti
Livello E	<b>distingue</b> tesi, argomentazioni e confutazioni	È in grado di <b>riconoscere</b> catene argomentative e di <b>produrre</b> procedimenti induttivi e deduttivi	<b>Riconosce</b> e sa <b>definire</b> gli elementi caratterizzanti la sua ricerca	<b>Individua</b> l'elemento comune in più tesi e in più argomentazioni <b>riferendo conseguenze alle loro cause</b>

Un'altra griglia che a me sembra più pertinente, può prendere l'avvio dai tre tipi fondamentali di descrittori, uno dichiarativo (sapere che cosa), uno condizionale (sapere perché), un terzo procedurale (sapere come); e tale scelta può evidenziare l'intenzione del docente nella valorizzazione delle competenze in contesto. Poiché il contesto nel nostro caso è il web, non sarà fuori luogo richiamare l'attenzione su questi tre descrittori; essi però vanno intesi nella giusta loro connotazione perché il "sapere che cosa" non riguarda più le cosiddette informazioni, ma il che cosa proprio della filosofia e perciò i concetti, le categorie, i termini, i raziocini ecc... Il "sapere perché" concernerà la capacità dello studente nel sapersi orientare nel settore specifico del web utilizzando quelle competenze che lo hanno fatto riflettere intorno ai motivi della sua ricerca e intorno alle cause che possono aver determinato una particolare scelta di un documento piuttosto che un altro. Infine il "saper come" potrà far emergere le sue capacità nel valutare le strategie argomentative messe in atto nella schematizzazione del suo progetto, la strutturazione del suo lavoro (servendosi dei documenti del web), il piano organico utilizzato per mettere insieme un'opera nuova. Esemplificando, ben consapevole che ogni esemplificazione restringe il campo invece di aprirlo, proverò a schematizzare come potrebbe risultare una griglia di tal fatta:



DESCRITTORI: DICHIARATIVO, CONDIZIONALE, PROCEDURALE		
SAPERE CHE COSA	SAPERE PERCHÉ	SAPERE COME
CONCETTI	SCOPI	STRATEGIE ARGOMENTATIVE
CATEGORIE	VALORI	PROGETTUALITÀ
IDEA CENTRALE	PERCHÉ È STRUTTURATO IN TAL MODO	COME SI STRUTTURA
UDITORIO	OBIETTIVI	PIANO ORGANICO

All'interno di questi tre descrittori potrebbero trovar posto anche le varie voci inerenti la valutazione della capacità di argomentazione degli studenti, la preparazione del gruppo, la modalità di presentazione dell'argomento, tutte coordinate che normalmente vengono preordinate dal docente come indicatori e che a questo punto diventano solo delle voci all'interno di quegli indicatori. Sia che ci rifacciamo alla ricerca nel web sia che progettiamo un *problem-solving* etico politico come è stato presentato nella sezione del gioco di ruolo, le voci (domande, concetti, categorie interpretative, confutazioni, forme di argomentazione, tenuta del dialogo, efficacia argomentativa, capacità di persuadere o di convincere) possono ben entrare a far parte di una valutazione specifica.

Interpretare la valutazione come valorizzazione non vuol dire scansare ancora una volta la risoluzione del problema valutativo, ma finalizzarla sul soggetto per cui la strada che porta all'assegnazione di un voto che esuli da fumosità e tranquillizzi per la sua oggettività è ancora tutta aperta.

Il discorso valutativo dunque dovrebbe declinarsi in modo diverso da come fino ad ora è stato trattato quando si è troppo spesso ricorsi alla varia tipologia degli errori in cui cadono di solito gli studenti; costruire su questi una griglia non sarebbe corretto se vogliamo mettere in rilievo la valorizzazione delle loro doti. Infatti, così facendo, si terrebbe troppo in considerazione ciò che lo studente dimentica ed in minor rilievo il percorso compiuto dallo studente. Difficile sarebbe se giudicassimo solo gli errori giustificare le premesse filosofiche. Ricerche su questo fronte, soprattutto in altre discipline, sono state già compiute.

Si veda a tal riguardo, per una più approfondita esposizione del problema, il paragrafo 5. *La valutazione continua* nell'articolo *La verifica e la valutazione nell'insegnamento della filosofia*, in M. De Pasquale (cur.), *Filosofia per tutti*, FrancoAngeli, Milano 1998, pp. 243-246

Una chiusa: se qualcuno pensava che gli venissero offerte delle griglie da esportare acriticamente nel proprio lavoro, si è sbagliato; io credo maggiormente nella funzione stimolatrice che in una che sottopone il docente ad una regolamentazione, perciò col mio lavoro ho inteso lasciare in eredità al docente uno stimolo per riflettere intorno ai descrittori più che affidargli una griglia strutturata valida per ogni esigenza.