

DALLE COMPETENZE ATTESE AL PROCESSO DIDATTICO

Maria Teresa Lupidi Sciolla, Presidente emerito UCHIM

Indice

Premessa

Da dove vengono le competenze a scuola?

Lavorare per competenze è un vantaggio, una necessità burocratica o un *déjà vu*?

Conoscenze e competenze: una questione di didattica?

Da dove partire per un progetto competenze?

Premessa

La continuità del curricolo, la programmazione per competenze e la certificazione delle stesse alla fine dei cicli rappresentano indubbiamente elementi portanti della scuola italiana oggi. Purtroppo però il percorso non lineare e in parte incompleto dell'Istituzione a livello centrale ha dato origine a un disorientamento dei docenti, del tutto comprensibile e motivato, che può generare comportamenti di rifiuto o di diffidenza di tipo emotivo, non fondato sulla ricerca pedagogica. E' pertanto necessario, nell'interesse dei giovani e della società, ragionare intorno alla questione in termini professionali, condivisi e sistemici, ancorandola alla dimensione situazionale territoriale e finalizzandola a scopi concreti.

Da dove vengono le competenze a scuola?

Il termine viene dal latino, *competĕre*, dirigersi al medesimo punto, coincidere, concordare, essere padrone di se stesso. (es. *neque oculis, neque auribus asatis competebant* Tac. "non erano padroni né degli occhi, né degli orecchi"; esempi anche in Sallustio e Livio). *Competentia* astratto del latino tardo assume il valore di simmetria, analogia, disposizione rispettiva degli astri.

In italiano, *competenza* ha assunto diversi significati: quello generale di "conoscenza approfondita in un settore", quelli burocratici come "diritto di svolgere un mandato", "l'insieme dei compiti che spettano a un ufficio o a una mansione", "funzione". Vorrei sottolineare in latino il significato di "padronanza", in italiano, quello di approfondimento e di specificità tali da dare il diritto di espletare funzioni ufficiali che implicano giudizio e decisione e comunque da esperto di determinati problemi. Concetti utili anche per il nostro scopo.

Alla domanda sopra espresso, potremmo incominciare a osservare che la "competenza", tipico elemento del mondo lavorativo e professionale in genere, giunge nel mondo della scuola dall'Europa: pensiamo alle linee guida della politica educativa europea degli ultimi 10 anni, dai

Libri Bianchi di Jacques Delors (1993) e di Edith Cresson (1995), alla Strategia di Lisbona, in particolare alla necessità di una continuità formativa, culturale e didattica nella scuola sancita da:

1. l'indicazione dei 5 livelli di riferimento individuati nel 2003 (gli abbandoni scolastici precoci (non più del 10% nel 2010); i laureati di matematica scienze e tecnologie (incrementati del 15% , diminuendo lo squilibrio fra i sessi); i diplomati di secondaria superiore (l'85% dei ventiduenni dovrà possedere il titolo); l'*illiteracy* dei quindicenni (diminuire del 20% rispetto al 2000);
2. la partecipazione al *life long learning* da raggiungere nel 2010;
3. le indicazioni della Relazione intermedia congiunta (2004), nelle quali si evidenzia il rischio di una società divisa fra coloro che sanno e coloro che non sanno: tutti i cittadini europei devono pertanto poter accedere alla formazione/istruzione "*dalla culla alla tomba*"; le politiche degli Stati membri devono quindi assumere una visione integrata dell'istruzione e della formazione (con certificazione di tutte le forme di apprendimento formale, non formale, informale
4. e l'adozione di strategie didattiche personalizzate per l'acquisizione di competenze trasversali) e garantire il diritto all'apprendimento (superamento del vecchio diritto all'istruzione) con percorsi flessibili e personalizzati che sviluppino un *self directed learning* (apprendimento autodiretto);
5. la definizione delle competenze chiave (Raccomandazioni del Parlamento e del Consiglio europeo 18 dicembre 2006).

Le competenze vengono anche dagli interventi di riforma in Italia, a partire dall'innalzamento dell'obbligo a 16 anni fino all'attuale situazione di cambiamento, dove fra gli altri Isfol e Invalsi hanno avviato un lungo lavoro di dibattito e proposte.

Lavorare per competenze è un vantaggio, una necessità burocratica o un déjà vu?

Forse è un po' tutte e tre le cose, a seconda dei punti di vista e degli stati d'animo. Sicuramente è una necessità burocratica, ma non solo.

Se consideriamo che il concetto di 'competenza' promuove una svolta pedagogica spostando l'attenzione:

- dalle cose alle persone,
- dai contenuti alle relazioni,
- dalle conoscenze trasmesse ai soggetti che imparano,

possiamo affermare che lavorare per competenze è un vantaggio, ma a determinate condizioni.

Se cioè si rivisitano i concetti di “discipline”, “saperi essenziali ” e didattica. “Le discipline si sono mantenute nei secoli, anche se la loro identità e i loro confini particolari hanno conosciuto molti cambiamenti”¹ Si sono modificati anche i metodi di indagine, le motivazioni ad approfondirle, i modi di insegnarle e di apprendere, siano esse considerate singolarmente o interdisciplinarmente. Affascinano ancora con il mito del progresso le cosiddette scienze, ma – ci possiamo chiedere- la grammatica, la letteratura e altre materie di studio in ambito umanistico non sono anch’esse scientifiche in relazione al loro statuto? Il moltiplicarsi delle informazioni, non sempre valutabili o catalogabili in un determinato campo postula da un lato il possesso di cultura generale ampliata e condivisa e dall’altro la necessità di consapevolezza culturale², aperta al mondo esteriore e interiore, perché in un *mare magnum* come quello della mondialità è importante conoscere il senso delle cose e della vita, comprendere ciò che ci circonda, ma anche comprendere e promuovere le proprie attitudini, la capacità di cambiamento e di decisione. Spetta alla scuola incoraggiare l’acquisizione delle conoscenze e introdurre “metodi di convalida delle competenze”³, dove sarebbe inutile e dannoso sacrificare le prime alle seconde o creare un conflitto deviante. E’ invece fondamentale far cogliere ai giovani come le conoscenze, punto di riferimento, possano rendere ciascuno più autonomo nel giudizio e nell’azione, addirittura più capace di flessibilità mentale, più aperto verso gli altri, uomini o culture o religioni, presenti o passate. In tali prospettive sono intriganti le osservazioni di Giuseppe Bertagna, quando afferma che conoscenze e capacità corrispondono all’avere dell’uomo, competenze e abilità all’essere (“io sono abile e competente”). Riflettendo ulteriormente, possiamo aggiungere che la conoscenza appare oggi come una componente da cui dipende il futuro della società stessa (società della conoscenza) mentre sul piano epistemologico diventa non-lineare, non-univoca, anti-dogmatica e aperta, costruita su premesse sempre nuove, più aperte e avanzate, mai definitive. Si superano allora gli ambiti chiusi e circoscritti delle discipline intese *tout court*.

Di fronte a questa rivoluzione la riflessività si presenta come lo strumento per intendere positivamente la condizione dinamica delle conoscenze moderne che, raggiunto un risultato atteso, formulano nuove ipotesi e nuovi problemi in una sorta di dialogo interno/esterno che favorisce la metacognizione, forma alta di apprendimento attivo che si fa anche stile di ricerca nel lavoro e nella vita personale e sociale.

Da questo dibattito emerge anche una integrazione di fatto fra:

- il sapere della scienza, che ha vinto molte battaglie sulla via dell’autonomia delle ipotesi, ma ha rivelato anche rischi e limiti;

¹ Howard Gardner, *Sapere per comprendere* , Feltrinelli, 1999, p.150

² Edith Cresson, *Insegnare e apprendere*, 1996, p.27 ss.

³ Ibid.

- il sapere del senso coltivato dai saperi antropologici ed esistenziali, che hanno saputo rivelare gli aspetti creativi, intuitivi, metaforici anche del fare scienza.

Non si può infine trascurare il riferimento alle 3 indagini internazionali OCSE-PISA che hanno già declinato le competenze chiave secondo gli assi linguistico, matematico e scientifico-tecnologico e ne hanno ricavato test di valutazione. Riferimento che si deve arricchire di un'analisi approfondita delle diverse modalità valutative instaurate e, a mio parere, dare maggior peso a ciò che valorizza lo sviluppo di una competenza e quindi apprezza ciò che si verifica in sequenza, momento per momento fino alla sua compiuta realizzazione o acquisizione.

Lavorare per competenze è un vantaggio anche perché, richiedendo una didattica rinnovata, favorisce lo sviluppo della motivazione dell'insegnante e dello studente attraverso metodologie attivanti, più esplicitamente condivise e fatte proprie: il lavoro si fa entusiasmante quando docenti e studenti riescono a mettersi in discussione e soprattutto in gioco, non importa se a partire da conoscenze verso competenze o viceversa. Grande sfida, quando noi docenti possiamo utilizzare le nostre competenze professionali, come la capacità di relazione e di ricerca fino a farle diventare competenza degli alunni.

Riassumendo, anche qui devono essere rispettate alcune condizioni, come:

1. curare il passaggio scambievole e reciproco dall'insegnare e apprendere per conoscenze a insegnare e apprendere per competenze, dove le conoscenze non solo non sono sminuite, ma si ampliano alla metacognizione e al riutilizzo;
2. chiarire a giovani, famiglie e territorio che le competenze sono state assunte dalla Commissione europea come cifra comune dell'Europa in vista del lavoro, dell'economia e della realizzazione di ciascuno secondo i propri talenti, talenti che devono essere riconosciuti, coltivati e messi a portfolio per un riconoscimento reciproco e comune. Il tutto nell'ottica della educazione permanente, flessibile, aperta e gratificante. Sì, gratificante un aggettivo quasi fuori registro, ma comunque opportuno, a mio parere, in quanto, vivendo tempi di crisi e di disagio, possiamo forse pensare di uscirne cercando il senso dentro la nostra stessa umanità.

Inoltre, sempre sul piano didattico, come scrive Dario Nicoli, "l'insegnamento non è inteso, nel contesto dell'approccio per competenze, come una "successione di lezioni", ma come organizzazione e animazione di situazioni di apprendimento orientate ad attivare la varietà delle dimensioni dell'intelligenza: affettivo-relazionale-motivazionale, pratica, cognitiva, riflessivo-metacognitiva e del problem solving, tutte in un *continuum* fra loro, che richiede allo studente l'attivazione:

- della capacità di stabilire collegamenti,

- di ricavare da fonti diverse e da più codici informazioni anche implicite,
- di affrontare l'analisi di un caso o di risolvere una situazione problematica,
- di giustificare le scelte praticate e il percorso svolto.

È dunque una manifestazione *in itinere* della capacità (e della competenza chiave europea) di imparare a imparare, espressa in contesti ancora limitati e alla portata dello studente, ma capace di porlo nella condizione di attualizzarne gli atteggiamenti in modo che possano diventare oggetto di valutazione. È un atto individuale, che conclude percorsi nei quali i medesimi atteggiamenti si erano manifestati soprattutto in ambiente cooperativo. Richiede da parte dei docenti (e la formulazione al plurale è d'obbligo perché questo tipo di prova è sempre interdisciplinare) l'individuazione anticipata di criteri di valutazione consoni.”

Infine, tornando alle alternative inizialmente poste, osserviamo che lavorare per competenze può essere considerato un déjà vu, se si pensa che ogni apprendimento, quando viene assunto e fatto proprio, sviluppa delle competenze, oppure che ogni conoscenza si intreccia con altre producendo capacità interdisciplinari che generano competenze trasversali e che il processo stesso di apprendimento si avvale, a seconda delle metodologie didattiche, di fattori di competenza. Tutto ciò però è rimasto spesso nell'area dell'implicito e quindi non favorisce la valutazione e la certificazione delle competenze, ma semplicemente la valutazione del livello delle conoscenze. Ne consegue che non si deve partire da zero, ma dalla riflessione sullo stato dell'arte concreto e teorico, per passare poi a una programmazione per competenze e necessariamente alla loro valutazione. Esercitando il ruolo che ci è proprio di docenti ricercatori, capaci di applicare la professionalità e l'esperienza ai nuovi sbocchi in modo avveduto, consapevole e efficace.

Conoscenze e competenze: una questione di didattica?

Nella scuola le competenze sono legate all'acquisizione di conoscenze; le conoscenze sono organizzate per discipline. C'è un indubbio punto di contatto, come già si accennava sopra: gli studenti dimostrano di aver acquisito il livello alto delle conoscenze quando le utilizzano, anzi le **riutilizzano** in situazioni diverse e per diverse finalità (ad es. nell'attività di traduzione, dove il testo è sempre diverso e le “regole grammaticali e testuali” da richiamare sono non solo diverse in relazione al testo dato, ma diversamente intrecciate). Bisogna curare e verificare che i giovani, di fronte a una situazione di studio o di elaborazione di un prodotto, imparino a sviluppare la capacità di fare riferimento alle conoscenze acquisite e di applicarle in modo adeguato. Le nozioni, pur utili,

non bastano. Bisogna infatti padroneggiarne l'uso in vari ambienti e sempre nuovi⁴ e avere capacità di comprensione del compito da svolgere, del problema da affrontare.

In tale prospettiva occorre saper:

- riconoscere il compito da svolgere;
- individuare i risultati da ottenere;
- impostare correttamente la propria attività, scegliendo cioè le conoscenze da utilizzare o da implementare e i procedimenti e controllando costantemente l'esito delle operazioni *in itinere* e al termine.

Occorre anche:

- reperire e organizzare le informazioni necessarie;
- utilizzare gli strumenti e le risorse in base alle loro potenzialità e possederne un set integrato.

Senza mai trascurare l'esigenza di entrare in relazione positiva con il gruppo o i gruppi di lavoro. E la relazionalità si presenta in ogni ambito come una competenza fondamentale: ben lo sanno gli insegnanti.

Difficile lavorare e valutare le competenze se non si adotta un set didattico di strumenti integrati e uno stile di insegnamento attivo, o meglio attivante.

Da dove partire per un progetto competenze?

Dalla situazione attuale detta "autentica", tenendo però in considerazione la dimensione del "futuro", perché lavoriamo a un progetto che non è determinato dalla, sia pur comprensibile, intenzione di rispondere a necessità burocratiche contingenti, ma ha lo scopo di 'innovare' la didattica per migliorare la qualità della scuola e, insieme ad essa, i risultati dell'insegnamento apprendimento in vista di un più significativo raccordo fra scuola/lavoro/economia/percorsi universitari e di alta formazione.

E' importante mantenere vivo lo scambio fra docenti e studenti di indirizzi diversi e vivere i momenti in classe come momenti di realtà trattati con strumenti concreti (ad esempio, il testo), mirata alla comprensione dei grandi *filis rouges* della civiltà di ogni tempo e di ogni luogo: il vero, il bello e il bene.(Gardner)

⁴ Cfr. indagine Pisa