

Sulle competenze a scuola. Pensando alle recenti Linee Guida per il Riordino del Secondo Ciclo

di Antonio Valentino

Competenze: gli equivoci

L'emanazione delle Direttive n. 4 e 5 del 16 gennaio 2012, riguardanti le Linee Guida per il Riordino del triennio degli istituti tecnici e professionali, riportano in primo piano il tema-problema delle competenze, che ne costituisce un aspetto centrale.

L'applicazione delle Linee Guida per il primo biennio non ha fatto fare, su questo versante, passi significativi; forse neanche in termini di maggiore consapevolezza.

Riprendere pertanto la questione, cercando di fare un po' più luce in primo luogo su alcuni equivoci e potenzialità al riguardo, può essere operazione sensata.

Parto da un'ovvietà, comunque da rimarcare: recuperare il senso e ridisegnare la missione del fare scuola è sempre più una esigenza diffusa.

È in questa prospettiva che andrebbe ripreso e approfondito, con uno spirito un po' più libero e avvertito, il ragionamento sulle competenze chiave – che sono tra l'altro centrali, come sappiamo, nel Regolamento sul nuovo obbligo decennale e rilevanti anche nei nuovi ordinamenti della secondaria di primo e secondo grado –.

In una discussione meno condizionata da pregiudizi e inerzie, potrebbero probabilmente essere recuperate e valorizzate opzioni culturali e pedagogiche capaci di dare la spinta giusta, assieme ad altre misure "materiali", ai processi di cambiamento in atto.

Tuttavia, sarà prioritario liberarci, al riguardo, di alcuni equivoci.

Il primo, ancora abbastanza diffuso nelle nostre scuole, è che parlare di competenze significhi prescindere dai saperi. Ragionamento insensato, dal momento che le conoscenze, i saperi rimangono comunque il nutrimento primo di ogni vera competenza.

Un secondo equivoco è che le competenze rappresentino l'unico risultato degli apprendimenti a scuola; le competenze presuppongono certamente conoscenze e forme anche alte di elaborazione, ma non vanno confuse con la cultura, intesa come insieme organico di saperi, visione del mondo, 'testa ben fatta', che è poi l'obiettivo ultimo del fare scuola.

Un terzo è che competenza sia un termine generico, prossimo al 'saper fare', con l'aggiunta di un po' di conoscenze a supporto; e non – piuttosto - una nozione circoscritta, che va poi ovviamente declinata in rapporto ai contesti, alle missioni che stanno dietro ai vari campi di attività alle quali si applica.

Così, il termine ‘competenza’, riferito alla scuola (per restare nel nostro campo), ha connotati diversi da quelli che assume nel mondo del lavoro e delle professioni, anche se può attingere da essi stimoli di vario tipo.

In campo scolastico, la nozione ha a che fare in primo luogo con l’idea di cittadinanza attiva, cioè con i saperi e le capacità che sono a fondamento del viver civile; in altri termini, con una idea di ‘polis’ dove il cittadino, per essere tale - e fare la sua parte -, deve maturare determinati requisiti, funzionali alla sua propria realizzazione, ma anche allo sviluppo sociale e culturale e al benessere collettivo.

Penso tuttavia che sia un errore identificare in toto la cittadinanza attiva con le social skills proprie della cultura anglo-sassone: essa – la cittadinanza attiva - si alimenta di saperi di base fondamentali per orientarsi, apprezzare, sviluppare, vivere al meglio. Sono i saperi delle “discipline”, a cui van fatte corrispondere competenze-chiave specifiche, da assumere contestualmente alle competenze chiave di cittadinanza. (Va qui però richiamato che forse il primo step è recuperare alle discipline del curricolo, ancora intese e agite, nelle nostre scuole, come spazi funzionalmente separati, sia l’ottica unitaria che l’ottica di competenza).

Va inoltre ricordato Vale comunque la pena richiamare che il discorso delle competenze viene da lontano (e annovera i nomi più prestigiosi della moderna cultura psico-pedagogica: da Piaget a Bruner, da Dewey a Vygotskij, da Gardner a Morin, da De Bartolomeis a Clotilde Pontecorvo) e presenta una particolare urgenza per il nostro paese, come ha chiarito e argomentato Michele Pellerey (Competenze, Tecnodid 2011).

Da noi, più che la ricezione, tra l’altro in parte acritica delle raccomandazioni dell’UE, rappresenta un problema la completa disattenzione alle necessarie misure di sviluppo professionale e di accompagnamento al riguardo.

Tutto questo per dire che il discorso sulle competenze è una “riscoperta” importante: nozione potenzialmente ‘chiave’ di una strategia pedagogica in grado di rappresentare una risposta alla crisi che stanno vivendo i sistemi formativi, almeno dei paesi dell’OCSE. Crisi di sistema che in Italia si manifesta soprattutto attraverso contraddizioni che si congingono soprattutto nei termini:

- di una scuola di massa ancora dentro al modello didattico e culturale gentiliano,
- di una nuova tavola dei saperi (scientifici, tecnologici, umanistici) - pure presente in documenti ufficiali - che non riesce ancora a innervare i nostri curricoli o li attraversa solo in misura residuale e occasionale,
- di un’idea di scuola finalizzata alla formazione del cittadino competente, che si arriva anche a condividere, ma di cui non si riescono a vedere i passaggi e i modi.

Didattica per competenze. Qualche annotazione

Sarà utile chiarire ulteriormente la nozione generale di competenza, partendo dalla affermazione – che si ritrova in parecchi autori interessati alla questione - che ‘competente in qualcosa’ è chi

- ne conosce i termini, il senso e il “funzionamento”

- sa con queste conoscenze e consapevolezza
- costruire ‘oggetti’, quali che siano;
- risolvere problemi ;

assolvere - ai compiti inerenti - con autonomia e responsabilità.

Ne consegue, se questo punto di partenza è sensato anche per il mondo dell’istruzione e della formazione,

- che in una scuola centrata sulle competenze è fondamentale non tanto quello che si sa, quanto cosa si sa fare – e come - con quello che si sa. Il “come” qui si traduce con “riflessività, autonomia, responsabilità”, ma anche con “corrispondenza con i risultati attesi”;
- che la didattica per competenze ruota intorno all’idea dello studente come potenziale protagonista del proprio apprendimento. E questo presuppone, per lo studente, motivazione e consapevolezza del compito. Le quali vanno quindi prioritariamente promosse nel lavoro didattico degli insegnanti di riferimento, assieme alle azioni di guida e accompagnamento e di verifica formativa;
- che compito principale dell’insegnante non è tanto quello di trasmettere conoscenze (fare la lezione, “spiegare”), quanto piuttosto – e questo ce lo diciamo da lustri, con scarsi risultati - di motivare al compito, evidenziarne, parteciparne e dividerne il senso e i punti di partenza, prevedere le modalità (setting, strumentazione ...), oltre ai percorsi e ai risultati attesi (e a come verificarli e valutarli);
- che compito e risultato in uscita (output), in termini di prestazione e/o “prodotto”, sono voci irrinunciabili in una mappa delle competenze riferite alla scuola. E che progettare i percorsi di apprendimento, a partire dai risultati attesi in termini di prestazioni complesse, può rappresentare una pratica utile;
- che la nozione di competenza, in funzione del risultato “studente competente”, assume a riferimento, in termini assolutamente prioritari, i ‘saperi’ di cittadinanza. Per i quali vanno presi a riferimento, ma in modo critico (non sono – non devono essere - dei ricettari), sia le Competenze Chiave di Cittadinanza, previste dal Documento Tecnico del Decreto per l’innalzamento dell’obbligo di istruzione (DM 139/2006)[\[1\]](#), sia le Competenze chiave per tutto l’arco della vita, di cui alla Raccomandazione dell’UE del 2006[\[2\]](#) (a queste ultime si sono liberamente rifatte le prime).

Le diverse aree di saperi disciplinari - che certamente conservano le loro specifiche finalità formative, anch’esse da gestire in termini di competenze – dovrebbero costituire materia e terreno su cui le competenze di cittadinanza si formano e si sviluppano.

Per una cittadinanza competente

Richiamerei inoltre i seguenti altri aspetti che ne fanno una nozione chiave per un nuovo sistema di istruzione e formazione centrato sul principio della cittadinanza competente.

Il primo. Per quanto scontato, è importante sottolineare come il richiamo alle capacità – e quindi al fare, all’operare - recupera l’individuo anche come mani, come corpo e lega la pratica alla teoria, l’azione al pensiero, la parola al laboratorio.

Un secondo aspetto. La nozione di competenza, in corrispondenza con quanto prevedono al riguardo le Raccomandazioni UE, include l’idea di autonomia e di responsabilità.

L’autonomia, poiché la vera competenza si evidenzia nel compito ben fatto e svolto senza supporti condizionanti.

Con riferimento alla cittadinanza, l’autonomia va vista come l’opposto della dipendenza e della subordinazione e come libertà dai condizionamenti.

È evidente che qui “compito” non è solo espressione del fare. Ma anche della motivazione, della “tensione verso” (le”attitudes” delle Raccomandazioni UE a proposito di Competenze chiave), della scoperta di senso di quello che si fa e di come lo si fa.

Nei giudizi di ammissione agli esami di maturità si ritrovano spesso richiami all’autonomia dello studente come obiettivo ultimo del fare scuola e criterio centrale di valutazione complessiva. Solo che lo si assume quasi fosse un risultato automatico e non il punto di arrivo di un processo di apprendimento progettato in quest’ottica, carico di precisa intenzionalità.

L’idea di responsabilità è, invece, chiamata in causa perché le competenze di cittadinanza hanno a che fare con l’agire sociale e quindi è implicita in esse la dimensione etica (fare bene il proprio compito, contro ogni forma di superficialità, approssimazione, pressappochismo, formalismo, che caratterizzano, come si è già detto, tanta parte dei risultati del nostro fare scuola).

Andrebbe recuperato infine l’etimo di “competenza”: cum + peto, nel senso di tendo verso + insieme a; che ben coglie, credo, una dimensione importante dell’essere scuola. Una scuola vista soprattutto come luogo di relazione - in cui si costruiscono relazioni -. Attraverso le quali, e grazie alle quali, si apprende e si cresce.

Dopo una riflessione di questo tipo, l’interrogativo diventa: “E allora?”.

Premesso che a questo interrogativo dovrebbero essere chiamati a rispondere non solo i Collegi docenti, nelle loro articolazioni, e i Dirigenti scolastici, individualmente e attraverso le loro organizzazioni di riferimento; ma anche le associazioni professionali e i centri e gli enti deputati a costruire cultura - a partire dalle università - (i problemi della formazione non possono essere risolti all’interno delle singole aule e istituti), adesso è prioritario che siano soprattutto le scuole a confrontarsi sul senso e sulle modalità di un recupero avvertito e operativo della problematica.

Comunque, le Linee Guida (marzo 2010 sul primo Biennio e gennaio 2012 sulle articolazioni successive) - per il passaggio al Nuovo Ordinamento dei Settori Tecnico e Professionale - rappresentano materiali, certo perfettibili sotto diversi aspetti, ma comunque utili, per iniziare al riguardo, ove non lo si sia già fatto, un percorso fruttuoso di ricerca-azione (anche le Premesse, nonostante il vezzo accademico che le informa, possono essere di aiuto).

Preliminari a tutto sono però la consapevolezza e la “visione”: senza di esse, è difficile che qualcosa si muova.

Come anche senza leve ed elementi pilota.

Ma questo è un altro discorso. Che andrebbe anch'esso però messo in agenda.

[1] 1. Imparare a imparare; 2. Progettare; 3. Comunicare; 4. Collaborare e partecipare; 5. Agire in modo autonomo e responsabile; 6. Risolvere problemi; 7. Individuare collegamenti e relazioni; 8. Acquisire e interpretare le informazioni.

[2] 1. Comunicazione nella lingua madre; 2. Comunicazione nelle lingue straniere; 3. Competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia; 4. Competenza digitale; 5. Imparare a imparare; 6. Competenze sociali e civiche; 7. Spirito di iniziativa e imprenditorialità; 8. Consapevolezza ed espressione culturale

Da Scuolaoggi 28 gennaio 2012