

SOMMARIO

<i>Introduzione</i>	9
I. Dibattiti virulenti	10
II. Intento e piano dell'opera	14
<i>Capitolo primo</i>	
La competenza: una controversa questione sociale	17
1.1 Le competenze nei quadri di riferimento	17
1.2 La competenza come meccanismo di attribuzione	20
1.3 Competenze e deregolamentazione nelle imprese	24
1.4 Competenza e cultura del risultato	27
1.5 Le competenze a scuola e nella formazione	30
<i>Capitolo secondo</i>	
Come si può essere competenti?	35
2.1 Diversi tipi di competenza	35
2.2 La nozione di transfert	41
2.3 L'apporto della didattica professionale	47
2.4 Classe (o famiglia) di compiti e di situazioni	57
2.5 Il ruolo dell'interpretazione delle situazioni	68
<i>Capitolo terzo</i>	
Saperi e competenze	81
3.1 Il sapere come informazione	83
3.2 Il sapere come testo	85
3.3 Il sapere come pratica	99
<i>Capitolo quarto</i>	
Conseguenze	109
4.1 Quale pedagogia per le competenze?	109
4.2 La valutazione delle competenze	121

4.3 Quali competenze far acquisire a scuola?	132
<i>Conclusione</i>	143
<i>Riferimenti bibliografici</i>	149

Introduzione

Il concetto di competenza sembra oggi onnipresente nel mondo dell'educazione e della formazione. In numerosi paesi si formula ormai in termini di competenza quello che ci si aspetta dagli studenti nelle varie fasi della loro scolarizzazione. Quadri di competenze (“Referentiels”¹) si sono aggiunti ai tradizionali programmi scolastici oppure, in parecchi casi, li hanno sostituiti.

Il Québec ha quindi adottato nel 2000 un programma basato sulle competenze; nello stesso anno la Comunità francofona del Belgio ha istituito, parallelamente ai programmi, le “Basi di competenze” da conseguire alla fine dell’8° anno di corso (allievi di 14 anni) nonché delle liste di “competenze in uscita” che riguardano la fine dell’istruzione secondaria. La Francia, in seguito alla legge di orientamento del 1989, dopo aver pubblicato una lista di competenze da acquisire alla fine di ogni ciclo dell’insegnamento primario, ha stabilito dal 2006, all’interno della “Base comune di conoscenze e competenze”, ciò

¹ Un *référentiel* è un sistema di riferimento e, in generale, un insieme strutturato di informazioni legato ad un campo della conoscenza in cui sono presenti elementi, definizioni, pratiche e soluzioni di problemi posti. In questo caso una traduzione efficace di ciò che intende l’autore può essere resa dall’espressione italiana **QUADRO DI RIFERIMENTO**, la quale potrebbe ben corrispondere al termine **CURRICOLO** della nostra organizzazione scolastica. In questa traduzione adopereremo comunque la locuzione *quadro di riferimento*: in primo luogo al fine di mantenere l’idea originale del francese contenuta all’interno dell’espressione *référentiel*; in secondo luogo perché l’autore in altre occasioni utilizza anche la parola *curricolo*, facendo intendere che, nel sistema francese, il *référentiel* rappresenta il parametro di riferimento cui devono ispirarsi i curricula scolastici. (n.d.r.)

che gli studenti devono aver conseguito alla fine del “*college*”² (cioè a 16 anni, termine della scuola dell’obbligo). Più recentemente in Svizzera, i cantoni Romandi ed il Ticino si sono accordati intorno al “Piano di Studi Romando” redatto altresì in termini di competenze. Si riscontra lo stesso movimento all’esterno della Francofonia, così come a livello internazionale. Per esempio il Parlamento Europeo e il Consiglio dell’Unione hanno pubblicato nel 2006, in una *raccomandazione*³, una lista delle “Competenze chiave per l’educazione e la formazione durante l’intero arco della vita”.

La formazione professionale, nel quadro dell’insegnamento secondario o superiore, a carattere iniziale o continuo, non è sfuggita a questa tendenza e l’ha addirittura preceduta. Infine, il concetto di competenza è ormai correntemente utilizzato nel mondo delle imprese al contempo per l’identificazione dei mestieri, per le procedure di assunzione, per la valutazione e per la promozione.

I. Dibattiti virulenti

Tuttavia, tale egemonia della competenza nelle decisioni organizzative e nei testi istituzionali non implica in alcun modo un’adesione consensuale a questo concetto né da parte della società né da parte di chi opera nel campo dell’insegnamento e della formazione. Al contrario, si sa, l’introduzione delle competenze per designare quello che deve essere imparato a scuola ha scatenato virulenti dibattiti pubblici e un atteggiamento di

² Il *College* francese è un ciclo d’istruzione che corrisponde alla **scuola secondaria di primo grado** (o scuola media) del sistema d’istruzione italiano, e ha una durata quadriennale. (n.d.r.)

³ La *raccomandazione*, nell’ordinamento europeo, è una delle fonti del diritto prive di efficacia vincolante, diretta agli Stati membri e contenente l’invito a conformarsi ad un certo comportamento. (n.d.r.)

resistenza da parte di molti insegnanti (più o meno riscontrato a seconda dei paesi e di solito maggiormente esplicito e radicale da parte degli insegnanti si scuola secondaria che tra quelli della primaria).

Non intendiamo, in questo lavoro, studiare in maniera sistematica i motivi di opposizione e neanche le discussioni cui il concetto di competenza ha dato luogo nella maggioranza dei paesi dove è apparso. Questo perché tali discussioni differiscono alquanto a seconda dei paesi e assumono spesso una coloritura nazionale o regionale, legata alla storia individuale della scuola nel paese chiamato in causa, alla particolare forma con cui vi si caratterizza la relazione fra la scuola e la società, alle disegualianze sociali, al grado di riconoscimento sociale di cui godono gli insegnanti ecc. Tuttavia, è possibile individuare, fra le polemiche scatenate dall'introduzione del termine competenza, alcune costanti che si raggruppano intorno a quattro temi:

- 1) I sostenitori delle competenze partono dall'idea che la scuola non può disinteressarsi di ciò che ogni individuo deve essere capace di fare nella società odierna: saper difendere i propri diritti, saper prendere buone decisioni in materia di salute per sé stessi e per i propri parenti, saper utilizzare le tecnologie informatiche, saper prendere posizione come cittadino in rapporto ai grandi problemi della nostra società, essere capaci di recepire in maniera critica i discorsi sull'ambiente (pubblicità, propaganda, informazione ecc.). Queste sono competenze che dovrebbero essere acquisite a scuola in affiancamento, o addirittura in sostituzione, delle discipline tradizionali. Questo argomento è spesso integrato con una considerazione pedagogica: se si vuole che nella scuola ci sia vero apprendimento, è essenziale che gli studenti diano senso a ciò che viene loro insegnato. E come percepire questo significato se non cogliendo la funzionalità di quello che si fa

loro studiare? Ora qualsiasi competenza, in quanto disposizione posseduta da un individuo a compiere correttamente delle azioni in un determinato campo, è per sua natura funzionale.

A questo gli oppositori rispondono che, riducendo l'apprendimento scolastico a competenze utili per la vita, si è inevitabilmente portati a limitare in modo drastico lo spazio dato ai saperi. Si rischia di far imparare ricette per la vita quotidiana, in una prospettiva strettamente utilitaristica, e di sottrarre agli studenti quello che veramente permette loro di accedere alla comprensione del mondo, vale a dire i saperi. Per esempio, quando si prende in considerazione l'interesse dello studio della biologia per comprendere in profondità il funzionamento della natura, sarebbe disastroso sostituirlo da un'istruzione che si limitasse a fornire agli allievi dei suggerimenti di dietetica, di igiene e di precauzioni nei confronti di malattie trasmissibili.

- 2) Continuando il discorso precedente, i fautori delle competenze insistono sul fatto che, tenuto conto della complessità delle nostre società, esiste un insieme di competenze senza le quali un individuo non può vivere civilmente. Si tratta di un minimo indispensabile ed è dunque un'esigenza assoluta per la l'istruzione obbligatoria farle acquisire a tutti gli studenti. Di qui l'uso in Belgio e in Francia della parola "base" per definire il "*quadro di riferimento*". Questo minimo indispensabile deve inoltre costituire allo stesso tempo una cultura comune in grado di assicurare la coesione sociale.

Tuttavia, gli oppositori del concetto di competenza ritengono che questa idea del bagaglio minimo equivale a ridurre le ambizioni della scuola, almeno per una parte significativa degli studenti. Questo perché inevitabilmente ci sarà un divario tra coloro che avranno solo que-

ste capacità per “gestire nella vita” e coloro che avranno accesso ai saperi, a percorsi di eccellenza nella istruzione superiore e a posizioni sociali invidiabili.

- 3) È ancora la contrapposizione fra sapere e competenza il centro dei dibattiti che concernono la formazione professionale. I difensori delle competenze insistono sul fatto che l’apprendimento delle conoscenze non garantisce quella di una buona competenza professionale e che esiste uno scarto insormontabile fra teoria e pratica. È quindi essenziale costruire i *curricula* di formazione non sulla base delle discipline accademiche, ma sulle competenze che sono effettivamente quelle dei professionisti e che si possono imparare osservandoli e dialogando con loro. Gli oppositori, dal canto loro, ribattono che organizzare una formazione professionale sulla base delle competenze richieste dalle imprese, significa correre il rischio di allinearsi ai requisiti ispirati alla ricerca del minor costo.

Ritengono che occorra al contrario che i futuri professionisti siano indirizzati, grazie alle conoscenze, a sviluppare uno sguardo critico sulle pratiche commerciali e sulle tradizioni del loro mestiere, e a controllarne le dimensioni etiche, politiche e sociali. Inoltre, allorché la formazione professionale è assicurata da università o da istituzioni dello stesso tipo (come le *Grandes Écoles* in Francia⁴), temono che l’allineamento della formazione sulle competenze richieste comprometta l’altra grande missione di queste istituzioni, che è di produrre sapere attraverso la ricerca e di diffonderlo.

⁴ L’espressione *Grandes Écoles* (in italiano, letteralmente *Grandi Scuole*) designa principalmente istituti di istruzione superiore francese a livello universitario. Per estensione, il termine viene anche usato per indicare un ristretto numero di istituti di formazione di alti funzionari pubblici francesi. (n.d.r.)

- 4) L'interesse che alcuni suoi difensori trovano nella nozione di competenza è che quest'ultima permette la valutazione. Tenuto conto dei considerevoli costi rappresentati per la collettività dai dispositivi tecnologici per l'insegnamento e per la formazione, sembrerebbe legittimo poterne controllare l'efficacia. Da qui l'interesse per i *quadri di riferimento* che permettono di rendere esplicito e di precisare che cosa ci si aspetta dagli studenti nelle differenti fasi del loro percorso scolastico e di farlo in termini di competenze, vale a dire precisando le azioni che devono essere capaci di compiere, quali elementi oggettivi e verificabili.

Di colpo gli oppositori al concetto di competenza vedono in questo uno strumento al servizio del culto per il risultato al minor costo. Trovano inaccettabile subordinare a una razionalità puramente economica l'atto educativo, ovvero il tentativo sempre individuale e dal risultato incerto per stimolare nei giovani una comprensione del mondo e di trasmettere loro l'umanità.

II. Intento e piano dell'opera

Non cercheremo qui né di prendere posizione in questi dibattiti né di conciliare le loro visioni antagonistiche. Se accadrà che torniamo su questo o su quell'argomento qui esposti, sarà in modo indiretto e a costo di una deviazione.

La nostra intenzione non è neanche di proporre agli insegnanti e ai formatori consigli o prescrizioni per attivare un approccio basato sulle competenze. Se nella trattazione dovessero apparire alcuni sommari consigli pratici, sarà dovuto alla riflessione sul concetto di competenza. Infatti l'oggetto del presente lavoro è portare alla luce, al di là delle polemiche, i problemi posti da questa nozione di competenza ed esaminare le ricerche

e le costruzioni concettuali che hanno tentato di risolverli. Lo faremo in quattro tempi:

Nel primo capitolo, partiremo dal modo in cui le competenze sono formulate nei sistemi di riferimento sia scolastici che professionali, e cercheremo di individuare le funzioni sociali che questo concetto svolge in ciascuno dei due settori. Ciò consentirà di vedere i motivi per i quali essa ha oggi così tanto successo e perché sentiamo un tale bisogno di farne uso.

Il secondo capitolo porrà la domanda su come si può essere competenti e come le competenze possono essere acquisite. Questa è ovviamente una domanda essenziale per la pratica dell'insegnamento e per l'organizzazione della formazione professionale; il lettore non sarà sorpreso di notare come questo capitolo sia molto più ampio degli altri. Si esamineranno le teorie attuali e verranno presentati i risultati delle ricerche più recenti

Il capitolo successivo sarà dedicato al rapporto tra sapere e competenza. Abbiamo appena visto come tale questione sia al centro delle polemiche alle quali dà luogo il concetto di competenza. L'esame delle diverse realtà che può ricoprire la parola "sapere" permetterà di chiarire il tipo di articolazione che si può trovare con le competenze e, di conseguenza, di cogliere meglio come funzionano queste ultime.

Infine, nel capitolo 4, cercheremo di trarre le conseguenze delle spiegazioni precedenti su tre aree. Vedremo prima se è possibile individuare le modalità didattiche più idonee all'acquisizione delle competenze. In secondo luogo, affronteremo la questione della valutazione delle competenze. Infine ci chiederemo se è auspicabile far acquisire a scuola delle competenze direttamente utili nella vita.