

# L'APPROCCIO PER COMPETENZE NELLA SCUOLA

In A. Baldini – U. La Rosa, *Certificare le competenze - Azioni, strumenti, modelli*, Tecnodid, Napoli, 2011

Carlo Petracca

OMISSIS ...

## 2. Le ragioni teoriche dell'approccio per competenze

Le ragioni che vengono poste a sostegno dell'approccio per competenze sono molteplici. Educare e insegnare hanno senso se danno risposte a bisogni: quelli universali che appartengono alla natura dell'uomo di ogni tempo e di ogni spazio, quelli contingenti che sono espressione di una determinata epoca storica, quelli che si intravedono come necessità del futuro. Secondo J. Bradshaw, infatti, esistono bisogni che possono essere configurati come "anticipazioni di future necessità". L'approccio per competenze fa appello a nuove categorie di bisogni: *bisogno formativo, bisogno cognitivo, bisogno didattico*.

### 2.3 *Bisogno formativo.*

Sembra prospettarsi per il futuro un nuovo bisogno formativo che coincide con caratteristiche e requisiti che i giovani dovranno possedere per potersi realizzare nella loro vita di adulti.

Da riflessioni che vengono svolte a livello internazionale ed europeo emerge con forza l'ipotesi che nel futuro per potersi realizzare come uomini e come cittadini la conoscenza non sarà più sufficiente: "*Ciò che conta maggiormente è la capacità di creare e usare conoscenze in maniera efficace e intelligente, su basi in costante evoluzione*"<sup>1</sup>. La conoscenza non sarà più sufficiente perché registreremo a ritmo crescente la sua obsolescenza: i saperi invecchiano velocemente e di conseguenza il *bagaglio conoscitivo* che una persona ha e che la scuola tradizionale ha sempre cercato di far crescere sarà inadeguato per la realizzazione della persona.

Sembra inoltre che anche l'abilità, nel senso stretto del termine, non verrà richiesta in modo preponderante in quanto il lavoro umano sarà sempre più immateriale:

*La sostituzione delle macchine al lavoro umano ha l'effetto di rendere quest'ultimo sempre più immateriale ... la supremazia dell'elemento cognitivo e di quello informativo come fattori nei sistemi di produzione sta rendendo superata l'idea di abilità professionali e mettendo in primo piano quella di competenza personale...*

*Anziché richiedere un'abilità... oggi si richiede la competenza, cioè un misto, specifico per ciascun individuo, di abilità nel senso stretto del termine, ... di comportamento sociale, di un'attitudine al lavoro di gruppo, e di iniziativa e responsabilità ad affrontare rischi*<sup>2</sup>.

La dematerializzazione del lavoro umano, dunque, richiederà all'individuo la competenza.

Una volta constatata l'insufficienza del *bagaglio conoscitivo* (insieme di conoscenze e di abilità) bisogna puntare sul *potenziale conoscitivo* del soggetto, cioè sulle sue capacità di organizzare le conoscenze che possiede, di andare a ricercare altre conoscenze, in una parola sulla sua capacità di conoscere. Questo è il nuovo bisogno di formazione. Le competenze hanno sede nel potenziale conoscitivo, non nel bagaglio conoscitivo. Il potenziale conoscitivo è, quindi, anche l'insieme delle procedure, delle condotte e/o processi cognitivi, degli schemi logici attraverso cui l'individuo cerca di rispondere a situazioni problematiche che spesso la vita ordinaria, quella lavorativa o quella esistenziale gli pone. Il futuro chiederà non solo di applicare conoscenze e schemi consolidati nell'attività di apprendimento, ma di trasferire conoscenze, abilità e processi in contesti non noti e complessi.

Il concetto di competenza si sposa quindi con un altro concetto che non è stato presente in modo significativo nella scuola: quello di *creatività*. Per trasferire procedure da un contesto a un altro bisogna spesso divergere da schemi collaudati, creare risposte appunto "divergenti", inventare modalità nuove di ricerca e organizzazione delle conoscenze. L'individuo che non avrà potenziale conoscitivo adeguato, nella società cognitiva non

---

<sup>1</sup> Cfr. Cee, *Memorandum sull'istruzione e la formazione permanente*, Bruxelles, 2000

<sup>2</sup> J. Delors, *Nell'educazione un tesoro*, Armando, Roma, 1997

nutrirà senso di appartenenza alla sua epoca storica e conoscerà persino forme di esclusione.

Ci possiamo permettere di far uscire dalla scuola persone che non hanno maturato il senso di appartenenza alla propria epoca storica? Come si sentirebbero? Certamente estranei. La scuola si può permettere di formare estranei?

A questo punto si pone un sospetto che diventa un interrogativo. Lavorare in questa direzione non significa modellare l'uomo secondo le esigenze della società esterna? Questo nuovo bisogno formativo non può essere una strumentalizzazione della scuola da parte del mondo economico? Questa esigenza formativa è dell'uomo o della società produttiva? Philippe Perrenoud fornisce in merito una sua risposta:

*A che serve andare a scuola se non vi si acquisiscono affatto strumenti per agire nel e sul mondo?...Sarebbe riduttivo ritenere l'interesse del mondo della scuola per le competenze il semplice segnale della sua dipendenza dal mondo della politica economica. Si assiste piuttosto ad un'alleanza tra un movimento proveniente dall'interno e una richiesta proveniente dall'esterno. L'uno e l'altra sono accomunati dallo stesso dubbio circa la capacità del sistema educativo di mettere le nuove generazioni nelle condizioni di affrontare il mondo di oggi e quello di domani<sup>3</sup>.*

Nella competenza si ripongono, secondo lo stesso autore, i cardini dell'uguaglianza delle opportunità, altra ragione che la scuola dovrebbe tenere sempre ben viva :

*Gli alunni più dotati di capitale culturale e i meglio sostenuti dalle loro famiglie seguiranno in ogni caso il loro cammino, quale che sia il sistema educativo. Gli alunni "medi" riusciranno a cavarsela, al prezzo di eventuali ripetenze o cambiamenti di percorso. Ma è sul destino degli alunni in reale difficoltà che si può misurare l'efficacia delle riforme. Hanno qualcosa da guadagnare da una definizione dei programmi in termini di competenza?<sup>4</sup>.*

La risposta è decisamente affermativa. Qualcuno ha pensato che l'approccio per competenze potesse rappresentare un handicap per gli alunni diversamente abili, ma non è affatto così, anzi è l'opposto. Se si insiste sulle procedure, sugli schemi logici, sulle condotte cognitive che un apprendimento richiede, a maggior ragione gli alunni disabili ne trarranno un beneficio nell'apprendimento.

A volte diciamo che i ragazzi hanno difficoltà di apprendimento, ma cosa sono queste difficoltà di apprendimento? Non sono altro che la non attivazione di determinati schemi, di determinate procedure, di percorsi logici attraverso cui si perviene alle conoscenze: l'approccio per competenze favorisce l'apprendimento non solo dei disabili, ma anche degli alunni comunque in difficoltà e permette così di realizzare la democrazia cognitiva! Quando si difende e si lotta per la scolarizzazione, l'obbligo scolastico, l'obbligo di istruzione e l'obbligo formativo si fa perno su una grande convinzione: diffondendo l'istruzione orizzontalmente si assicura l'uguaglianza di accesso a scuola per tutti ottenendo uguaglianza sociale in quanto si permette ai ceti sociali più bassi di elevarsi, di ascendere verso i gradini socialmente più elevati. L'uguaglianza di accesso però non è sufficiente ad assicurare il successo formativo per tutti. Insistendo molto sul potenziale conoscitivo e sulle competenze possiamo sperare in una nuova uguaglianza che produce giustizia sociale e porta alla democrazia cognitiva.

## 2.2 Bisogno cognitivo.

Si sostiene anche, forse rischiando un po' di più, che la ragione dell'approccio per competenze è da cercare in un nuovo bisogno cognitivo che coincide con le modalità di apprendimento dei nostri ragazzi e dei nostri giovani: modalità che sono diverse da quelle che i docenti hanno richiesto e sollecitato in tempi passati.

Le ultime ipotesi delle neuro-scienze, la tesi del cervello modulare (Restak), l'idea della mente modulare (Fodor), il pensiero che interconnette (Morin) sono propense a

---

<sup>3</sup> Ph. Perrenoud, *Costruire competenze a partire dalla scuola*, Anicia, Roma, 2000, p.17

<sup>4</sup> *Idem*, p. 99

ritenere che la formazione del pensiero non deriva solo dagli schemi classici della linearità e sequenzialità, ma anche dalla modularità e analogicità. Che c'entra tutto questo?

I nuovi strumenti tecnologici e culturali che la nostra civiltà costruisce incidono sulla formazione della mente, come del resto è sempre avvenuto (basti pensare a quanto la rivoluzione della stampa ha modificato il modo di pensare dell'uomo). Per J. Bruner è *la cultura che plasma la mente*. Secondo D. de Kerkove, allievo di M. Mc. Luhan, il cervello umano è un ecosistema in costante dialogo con la tecnologia e la cultura. Le tecnologie basate sul linguaggio, secondo lo studioso dei media, possono incorniciare il cervello sia fisiologicamente, sul piano dell'organizzazione neuronale, che psicologicamente, sul piano dell'organizzazione cognitiva.

Come cambiano le tecnologie e la cultura cambiano anche le nostre concezioni e il nostro pensiero. Nelle civiltà e nelle etnie in cui domina l'oralità il concetto di tempo tende ad essere ciclico, mentre dove domina la scrittura tende ad essere lineare. L'invenzione del telescopio e del microscopio hanno modificato il concetto di spazio dell'uomo: si viene a percepire che esiste uno spazio che va oltre lo sguardo umano, al di sotto e al di là di ciò che naturalmente l'uomo può naturalmente vedere. I nostri ragazzi (nativi digitali), ad esempio, a contatto con l'ipertesto hanno sviluppato procedure di conoscenze e di organizzazione diverse da quelle tradizionali.

Un approccio didattico per competenze soddisfa questo nuovo bisogno cognitivo dei giovani in quanto più rispondente alle nuove modalità di conoscenza e incide sulla formazione del pensiero attraverso la sollecitazione di schemi concettuali, condotte e processi cognitivi:

*La costruzione di competenze è dunque inseparabile dalla costruzione di schemi di mobilitazione intenzionale di conoscenze, in tempo reale, messe al servizio di un'azione efficace. Va da sé che gli schemi di mobilitazione di differenti risorse cognitive in una situazione d'azione complessa si sviluppano e si stabilizzano mediante la pratica. ... Gli schemi si costruiscono a seguito di allenamento di esperienze rinnovate, ridondanti e strutturanti insieme, allenamento tanto più efficace quanto più viene associato ad un atteggiamento di riflessione<sup>5</sup>.*

In ogni modo nemmeno bisogna pensare che la scuola tradizionale non abbia inciso sulla formazione del pensiero, sarebbe una grande inesattezza oltre che ingiustizia, si vuole solo affermare che l'approccio per competenze non fa altro che accentuare tale orientamento.

### 2.3 Bisogno didattico.

C'è, infine, chi intravede nell'approccio per competenze un nuovo bisogno didattico la cui soddisfazione può dare una nuova qualità all'apprendimento. Secondo Bernard Rey<sup>6</sup>, la definizione della competenza con riferimento a un compito evita la decomposizione dei saperi e la perdita di senso. La progettazione per obiettivi, per quanti meriti possa accreditare, ha prodotto con la previsione di traguardi immediati, a breve termine e a lungo termine e con le tradizionali unità didattiche, anche di tassello, la parcellizzazione dei saperi e dell'apprendimento. E' lo stesso rischio corso negli Stati Uniti con la diffusione generalizzata dei test oggettivi per la verifica degli apprendimenti. Spesso i nostri ragazzi acquisiscono delle conoscenze, ma non attribuiscono ad esse un senso perché sono troppo frammentate. L'approccio per competenze richiede, quindi, anche la interconnessione, la globalità, la reticolarità e la complessità dei saperi.

La definizione della competenza come disposizione a svolgere un compito, inoltre, conduce a mettere gli allievi in attività: l'apprendimento diventa in questo modo attivo e comporta l'iniziativa del soggetto per la sua costruzione. Alle competenze dunque si lega l'apprendimento attivo e motivato: per un bambino o giovane, ma anche per un adulto, è importante costruire l'apprendimento e soprattutto dare senso a quello che si apprende. La costruzione e l'attribuzione di senso generano la motivazione ad apprendere. Se non hai motivazione non agisci, a meno che non sia costretto, ma la costrizione ad apprendere è un fallimento educativo. Gli insegnanti ogni giorno devono fare i conti con la demotivazione

---

<sup>5</sup> *Idem*, p. 11

<sup>6</sup> Cfr. B. Rey *et alii*, in M. Pellerey, *Le competenze individuali e il portfolio*, La Nuova Italia, Milano, 2004, pp. 70-71

degli alunni che rende complesso e poco gratificante il loro lavoro oltre ad abbassare la qualità dei risultati scolastici e della formazione complessiva. Se la didattica centrata sulle competenze riesce ad innalzare la motivazione ad apprendere risolveremmo molti problemi della scuola.

L'approccio mediante competenze, inoltre, può contribuire a ridurre la selettività. B. Rey, pur non essendo in sintonia per molti aspetti con Perrenoud, è convinto che insistere sulle competenze possa portare un maggior numero di alunni ad innalzare il proprio livello di apprendimento. Non è forse questo, nella nostra epoca storica, un obiettivo importante della scuola: evitare l'esclusione dei deboli e innalzare il livello complessivo della formazione?

OMISSIS