

# Scuola delle materie vs scuola delle competenze, una convivenza difficile.

## Intervista a Gianni Marconato

di Eleonora Fortunato

Mentre prosegue l'iter normativo che accompagnerà la scuola italiana all'adozione obbligatoria del modello di certificazione delle competenze (ricordiamo la circolare dello scorso febbraio e la nota uscita a novembre), si fa via via sempre più accorato anche il dibattito intorno a esso, focalizzandosi su una domanda in particolare: riuscirà la scuola italiana a modificare il proprio DNA passando da un'organizzazione centrata sulle discipline a un modello tutto orientato alle competenze?

Le due filosofie potranno procedere a braccetto o l'una dovrà necessariamente prevalere sull'altra? Siamo apocalittici o integrati, per dirla con Umberto Eco. Piuttosto apocalittica è la visione di uno psicologo e formatore come Gianni Marconato, che all'integrazione possibile tra i due mondi non crede affatto, ma che si augura presto – almeno stando alla lettura di alcune sue riflessioni trovate in rete e reperibili a questo link (pdf) – una netta capitolazione delle conoscenze a favore delle ben più usabili (nel mondo del lavoro) competenze.

**Marconato, lei ha scritto di avere il timore che “il costrutto della competenza non venga sviluppato con decisione e coerenza essendo inquinato da una cultura ancora incardinata nelle discipline”. Che cosa ha voluto dire? La scuola è un luogo in cui le competenze possono nascere e crescere senza il nutrimento delle conoscenze?**

“Quando parlo di scuola delle competenze vs scuola delle discipline non intendo dire che le conoscenze dovrebbero scomparire perché non esiste competenza senza conoscenze disciplinari, ma sostengo che il catalizzatore della didattica dovrebbe essere la competenza e non la disciplina, la didattica dovrebbe essere concepita, progettata e organizzata a partire dalle competenze che si intendono conseguire e trattando nel loro contesto le conoscenze disciplinari che sono ritenute funzionali alla costruzione della competenza. Con questa impostazione le conoscenze non verrebbero trattate seguendo la logica della ordinata della disciplina, ma quella funzionale al suo utilizzo finalizzato e contestualizzato. Quindi non ... o...o... ma ... chi dipende da chi. Seconda premessa: Il costrutto di competenza ha in sé un'ambivalenza non dirimibile e di cui ci si deve far carico nella didattica quotidiana. Dando alla questione una visione strategica dobbiamo rilevare che la competenza è stata introdotta a scuola a seguito di precise direttive europee ispirate dall'OCSE e con il preciso scopo di attrezzare gli studenti per affrontare al meglio il mondo del lavoro; questa motivazione viene vista da più parti (io mi sento tra questi) come omologazione culturale a standard internazionali (OCSE-PISA) con l'effetto della subordinazione delle istanze individuali a quelle dell'economia. In una prospettiva più didattica la competenza, per contro, potenzialmente offre la possibilità di aiutare le persone a sviluppare un ampio repertorio di risorse cognitive, sociali e personali che ne favoriscono l'autonomia e la libertà; in questa luce la didattica per le competenze è una didattica ricca e a tutto favore della persona. Rendere operativa questa seconda visione è una questione che è solo nelle mani del docente che può lavorare per potenziare maggiormente quelle competenze che favoriscono l'autonomia, anche di pensiero, dello studente su quelle più funzionali al sistema, controbilanciando in qualche misura la portata omologatrice del senso che alla competenza viene dato a livello istituzionale.”

**Anche nello spirito, mi pare, della circolare di febbraio, l'orientamento più diffuso nelle nostre scuole è quello che opta per una visione integrata tra il modello tradizionale-disciplinare-trasmissivo e quello basato sulle competenze, perché lei crede che questa convivenza non sia possibile?**

“In un certo senso la “convivenza” non ci può essere perché o si organizza il fare scuola in un modo o lo si fa in un altro; la scuola delle conoscenze (disciplinari) e la scuola delle competenze hanno esigenze didattiche e organizzative differenti ma, in un altro senso la “convivenza” ci deve essere per il semplice fatto che non esiste competenza senza conoscenza. Le conoscenze (disciplinari) sono una importante componente della competenza, ma quest'ultima è molto di più. La questione che io vedo è che se si vuole per davvero dare realizzazione operativa al costrutto di competenza è necessario riconcettualizzare l'azione didattica e riorganizzare l'attività delle scuole e degli insegnanti. Nell'azione ministeriale vedo un'azione incerta, vedo un tentativo di tenere il piede in due scarpe, promuovere la didattica per le competenze senza “sacrificare” la didattica disciplinare. Sacrificare la didattica disciplinare vuol dire definire un'organizzazione dell'insegnamento in modo aperto e flessibile distribuendo il monte-ore che un insegnante ha in carico in relazione allo sviluppo del lavoro sulle competenze, vuol dire didattica interdisciplinare, vuol dire, anche, non

poco tempo dedicato ad attività “fuori dall’aula”, in coordinamento e monitoraggio. Vuol dire, anche, dare valore formale alle competenze sviluppate più che agli apprendimenti disciplinari, abolendo i voti disciplinari (se non come elemento di feedback) e organizzando coerentemente con il costrutto della competenza le modalità di valutazione. Mantenere formalmente il doppio binario conoscenze-competenze vuol dire costringere gli insegnanti ad un doppio lavoro senza ottenere risultati apprezzabili in nessuno dei due domini. Non sottovaluto l’impatto organizzativo e didattico del passaggio dalla scuola delle discipline alla scuola delle competenze, ma ha poco senso insistere in una direzione che implica non pochi cambiamenti e non creare le condizioni per farlo, ne esce un pastrocchio (che è quello che stiamo rischiando). Eppure i soldi e la volontà di fare qualcosa di importante ci sarebbero, ma hanno un orientamento strategicamente sbagliato perché inefficace. Un esempio? Recentemente il MIUR ha lanciato in pompa magna un piano per la scuola digitale ritenendo il digitale la chiave di volta del rinnovamento della scuola: quadro organico di azioni, supporto istituzionale e promozionale, finanziamenti... Una grande mobilitazione per una tematica, tutto sommato, marginale considerati i tanti cantieri già aperti e che il focus della scuola è la didattica, pur avendo il digitale un suo ruolo importante. Il digitale è solo una delle otto competenze chiave, forse non la più importante, perché non avviare un piano di grande efficacia per tutte?”.

**Ha scritto che “se il principio regolatore è la competenza, la disciplina deve ‘sacrificarsi’ e identificare, attività per attività, competenza per competenza, il contributo che essa può dare”. Non trova che questo sacrificio del sapere disciplinare e dei modi di apprendere “tradizionali” (anche basati sulla memorizzazione) possa raccordarsi male con le richieste e le attese dell’università, ancora fortemente ancorata a un modello trasmissivo? Oppure le conoscenze non dovrebbero più avere diritto di cittadinanza nemmeno all’università e anche lì si sta preparando una rivoluzione copernicana di cui non siamo informati?**

“Indipendentemente da ogni altra considerazione non credo che un ordine di scuola debba preparare all’ordine successivo, ma debba preparare adeguatamente gli studenti per il loro futuro altrimenti si alimenta solo l’autoreferenzialità. Tutti i passaggi d’ordine di scuola sono critici e generano conflitti. Alla Primaria si lamentano che dall’Infanzia arrivano bambini che non hanno imparato quello che avrebbero dovuto imparare, alla Secondaria di primo grado lanciano strali alla Primaria che non ha preparato... Il problema esiste ed è quello dell’efficacia della didattica in ogni livello di scuola e della coerenza dell’intero percorso. Il problema non è di insegnanti che non sanno insegnare o che non si vogliono raccordare nella logica della continuità educativa, ma di un dispositivo normativo e organizzativo pieno di falle e che rende l’operatività minuta molto problematica e inefficace. Tutta la scuola, università compresa, deve misurarsi con la questione di cosa serva imparare oggi per essere persone, cittadini e lavoratori efficaci domani. La questione della scarsa efficacia della didattica disciplinare è reale da tempo e la sua inadeguatezza esiste indipendentemente dalle competenze. Anche all’università ci sono fermenti di cambiamento ma tutto naufraga o, nella migliore delle ipotesi, diventa approssimativo per le dissennate politiche “per” la scuola di cui sono stati incapaci tutti gli ultimi governi”.

**Non pensa che l’ambiguità - io direi la prudenza - delle Indicazioni nazionali sul discorso conoscenze-competenze nascesse dal timore di interpretazioni come la sua, nettamente sbilanciate a favore delle competenze? Non crede che la perdita di centralità delle conoscenze possa ingenerare in chi apprende, ma anche in chi insegna, l’idea che tutto sommato l’obiettivo della scuola oggi sia assicurare un bagaglio di nozioni raffazzonate, rapsodiche, verificate alla meno peggio?**

“No, non lo credo per il semplice fatto che la scuola “produce” già da tempo un bagaglio di nozioni approssimative. Si impara e si dimentica già nel breve periodo, si impara ma non si sa usare cosa si è imparato e non si riesce a trasferire gli apprendimenti scolastici in contesti non scolastici, si memorizza ma non si capisce; il problema della qualità dell’apprendimento disciplinare è reale e, per certi aspetti, il costrutto della competenza potrebbe aiutare a migliorarlo. La didattica per le competenze è una didattica che fa tesoro delle conoscenze sulla cognizione e sull’apprendimento degli ultimi decenni, è una didattica ricca, promuove l’apprendimento significativo, la comprensione, il transfer. Lo studente “competente” è meglio formato di quello “istruito”. La didattica per le competenze non implica un approccio epistemologicamente debole alle discipline, anzi. Le discipline vengono agite in modo solido e significativo perché sono usate nelle loro interconnessioni (la realtà, da cui le discipline derivano, è interdisciplinare) e nel loro utilizzo. Solo una concezione debole del costrutto di competenza può considerarla come uno svilimento epistemologico della disciplina. Il costrutto di disciplina viene svilito da una sua concezione come un insieme di proposizioni astratte, fini a loro stesse, separate le una dalle altre, da memorizzare e ripetere pezzo per pezzo. La competenza valorizza la disciplina. L’ambiguità della normativa, e della non normativa, sulle competenze (che contribuisce alla non valorizzazione del sapere disciplinare collocandolo nel suo ambito specifico) credo sia dovuta ad una visione ancora troppo disciplinare della competenza. Evidentemente il paradigma della disciplina è ben incorporato nella struttura cognitiva non solo delle persone, ma anche dell’istituzione e questo esercita un transfer negativo: si vede il nuovo con la lente del vecchio”.

**Un insegnante della vecchia guardia che si fosse accontentato della sola memorizzazione dei contenuti senza una loro reale comprensione e senza una presa in carico critica da parte degli allievi lei lo avrebbe considerato un buon insegnante, venti o trent’anni fa? Non credo, in pochi lo avrebbero fatto. Che cosa la spinge a credere che quello stesso insegnante avrebbe avuto risultati migliori insegnando per competenze? A mio avviso il problema è, come è sempre stato, la difficoltà di trovare, selezionare, formare 800mila insegnanti veramente capaci di**

**promuovere apprendimento significativo, empatia, innamoramento verso il sapere (tra l'altro in cambio di emolumenti tutt'altro che appetibili). Crede davvero che il capitale umano possa migliorare sulla scia di un cambiamento metodologico?**

Ha ragione, no, non lo credo, e con convinzione. Il cambiamento metodologico non è mai la causa ma l'effetto di quello che lei chiama miglioramento del capitale umano. Cambiare, autenticamente, metodo didattico vuol dire essere già cambiati "dentro", vuol dire aver riflettuto sulle proprie pratiche didattiche e sui presupposti, spesso impliciti, delle stesse. Vuol dire aver trovato inadeguato al contesto il proprio agire. Il cambiamento se non è di facciata, se cioè, non è l'applicazione acritica, non riflettuta e non consapevole di ricette date dall'esterno, è la conseguenza di un cambiamento "interno", è il frutto di quello che viene chiamato "cambiamento concettuale", il cambiamento, cioè, delle convinzioni che come insegnati si hanno su cosa sia l'apprendimento, su come le persone imparano e su come si possono aiutare ad imparare. Iniezioni dall'esterno di teorie, di metodologie non producono cambiamenti stabili nelle pratiche didattiche semplicemente perché l'insegnante non ha avuto modo di darsi una ragione del perché del cambiamento, perché "dentro" non è cambiato e si limita ad una riproposizione meccanica di cosa gli è stato detto. Tanta formazione è servita a poco perché, anche quando ha assunto il paradigma di una didattica non trasmissiva ha, sostanzialmente, fatto didattica trasmissiva. Se non si lavora sulle pratiche (non sulle teorie), se su quelle non si riflette, magari all'interno della comunità di lavoro, non si genera alcun cambiamento delle proprie teorie implicite e le pratiche didattiche non cambieranno.

[Valutare le competenze La certificazione delle competenze: un'analisi della circolare ministeriale n. 3 del 13 febbraio 2015](#)