

DALLE INDICAZIONI PER I LICEI ALLE "COMPETENZE" PER I LICEI

1) TRA CONOSCENZE E COMPETENZE: UN "GUELFO BIANCO"

La pubblicazione della Bozza delle Indicazioni per i Licei ha originato un dibattito molto acceso su qualche sito didattico (vedi in particolare www.ilsussidiario.net), mentre sembra interessare poco il mondo cosiddetto "progressista" (se posso usare questa espressione), impegnato semplicemente a demolire la "falsa riforma" da un punto di vista ordinamentale e soprattutto politico e sociale (i tagli!!!). Non si entra molto nel merito e invece mai come in questo momento la "battaglia" dovrebbe essere condotta sul versante più propriamente didattico e culturale.

A leggere gli interventi che si susseguono si vede come la Bozza delle Indicazioni ha ridato fiato alla nota disputa tra "competentisti" e "disciplinariisti", tra gli "europeisti" e "nazionalisti", i primi accusati di essere infatuati del modello OCSE e i secondi di conservatorismo italico. Al di là dello scontro "ideologico" (si parla anche di guelfi e ghibellini!) ritorna l'antica querelle tra i sostenitori del modello di pensiero lineare e quelli della "complessità". Ritorna infine la disputa mai conclusa, soprattutto nelle discipline storico-letterarie-filosofiche tra i sostenitori dell'impianto storicistico e quello "logico-sistematico", che richiama a sua volta il discorso sulle "due culture". Problemi antichi che si presentano nella fase attuale come antitesi appunto tra conoscenze e competenze¹. Ma è proprio necessario "schierarsi"? Chi scrive ama definirsi in questo caso un "guelfo bianco" e spiego il perché.

In effetti nessuno nega l'importanza delle conoscenze, come sono pochi i sostenitori del sapere puramente teorico. Si veda ad esempio cosa dice Israel, il più acerrimo contestatore del "competentismo". *"Già ai tempi di Berta si sapeva che una teoria che non si accompagni alla capacità di applicarla e svilupparla è frutto di pessimo insegnamento"*. Ma sono proprio queste le "competenze", caro Israel. In sostanza la domanda se vengono prima le conoscenze o le competenze è un problema mal posto; è come (mi si passi la battuta "terra terra") chiedersi se viene prima l'uovo o la gallina. Le competenze sono il *primum logico*, mentre le conoscenze sono il *primum temporale*. Come dice giustamente la Pedrizzi: *"Sarebbe utile accettare che i due capi del filo debbano ambedue essere definiti, per permettere un avanti-indietro efficace"*

2) QUALI CONOSCENZE?

Io comincerei con il chiedere il significato vero di "conoscenza", che non è la semplice assimilazione di nozioni, dati o eventi. Su questo credo dovremmo concordare tutti e quindi sarebbe il caso di superare la contrapposizione che non ha senso. Piuttosto è da sottolineare di quali "conoscenze" parliamo e di quali competenze.

Occorre che le conoscenze siano **sensate, spendibili, durevoli**, come avverte Valentino in un lucido e concreto intervento su "Scuolaoggi" di qualche tempo fa. Esistono "conoscenze" che vanno indubbiamente possedute per il loro valore "intrinseco" e sarebbe assurdo legare lo studio della letteratura o della storia semplicemente alla loro "spendibilità". Non tutte le conoscenze "generano" competenze vale a dire "apprendimenti reali" Sta all'insegnante, ma direi in questo caso agli estensori delle Indicazioni, preoccuparsi di individuare proprio quel tipo di conoscenze che consentano all'alunno di formarsi le "competenze" accanto al "piacere" di apprendere. Quante "conoscenze" propinate a scuola hanno la caratteristica di essere sensate e soprattutto durevoli? E cosa le rende "durevoli"? Questa è la domanda che dovrebbero porsi molti insegnanti. Il nocciolo vero sta dunque nell'insegnamento: beati coloro che hanno acquisito competenze "nonostante" certi insegnanti. Come ho avuto modo di ripetere spesso nel Classico i veri insegnanti sono Orazio e Cicerone, Dante e Leopardi, Platone e Pascal, ma anche Galilei e Popper. Il ruolo dell'insegnante è fondamentale certo ed è giusto che l'insegnamento torni ad occupare la scena centrale dopo l'enfasi forse eccessiva sull'apprendimento, che finiva con il rendere ininfluente l'insegnamento

3) COME SI PASSA DALLE CONOSCENZE ALLE COMPETENZE?

Come si apprendono le competenze e soprattutto come si insegnano le competenze? Anche la disputa tra "metodologisti" e "contenutisti" ha poco senso.

Capita di sentire o leggere affermazioni di questo genere: “Basta con il metodologismo e con la didattica; chi sa è già formato”; è in altre parole un “competente”, nel senso in cui la “competenza” comprende oltre al sapere e il saper fare anche il “saper essere”. Ora è indubitabile che il metodo senza contenuti è vuoto, ma anche i contenuti senza metodo sono “ciechi”. Condivido la critica alla artificiosità di certe programmazioni con tabelle, abilità, contenuti ad esempio delle Linee guida sull’obbligo del 2007, come l’astruseria e la fumosità di certi “obiettivi” OCSE, ma questo non vorrei incoraggiasse i “pigri” a tornare al buon vecchio programma ministeriale. I nostalgici della pura “trasmissione” aspettino a gioire, perché quello che conta nell’insegnamento non è più la “bella” o la “dotta” lezione, bensì la lezione “efficace”, vale a dire quella che produce apprendimento.

Interessante a questo proposito la citazione che fa Israel del R.D. del 1913, istitutivo dei Licei moderni, a proposito dell’insegnamento delle scienze, che andrebbe riportata integralmente nelle nuove Indicazioni «*L’insegnante non trascurerà di sottoporre a osservazione o a esperimento la previsione, cui sarà pervenuto col ragionamento, per constatare se essa corrisponda alla realtà [...] Gli alunni siano sempre attivi, trovino da sé, sotto la guida del professore, e non ricevano da lui solo direttamente il sapere bello e formato. Essi, entro certi limiti, devono ripetere per proprio conto e per vie abbreviate, il lavoro compiuto dalle passate generazioni nella conquista del sapere scientifico. [...] non si dimentichi mai che si sa bene solo quello che si sa fare o applicare.*” [...] Potremmo riprendere anche le indicazioni di Gentile sullo studio della filosofia del 1923, che richiamava l’importanza di un rapporto diretto con gli autori. Fatto sta che sia le indicazioni del 1913 sull’insegnamento scientifico che quelle di Gentile sulla filosofia nella scuola italiana hanno avuto ben poco seguito. Chi ha passato tutta la sua vita nella scuola (prima come alunno, poi come docente e infine come Preside) si è trovato nella maggioranza dei casi a contrattare con docenti che “costringevano (costringono) a passare pomeriggi risolvendo migliaia di radicali ed equazioni particolari” (vedi ancora Israel) oppure a tradurre decine di frasi latine staccate dal contesto o a ad imparare decine di formule fisiche e chimiche di cui ci si dimenticava dopo poco tempo. Eppure tanti di noi sono usciti con le “teste ben fatte” (espressione che, come è noto, non appartiene a Morin, bensì a Montaigne, cinque secoli fa!). Ma quanti sono usciti con le “teste vuote” (piene di contenuti ma vuote di “giudizio”) o hanno abbandonato gli studi perché non riuscivano proprio a “riempirsela” la testa”? Colpa loro, si potrebbe dire, perché non sono riusciti a “mettere a frutto” le conoscenze impartite a scuola.

E allora ha ragione Gentili (Confindustria) nel proporre un “*ripensamento del rapporto tra i processi di apprendimento e di insegnamento*”, se non vogliamo che al Liceo riescano solo “*una élite di studenti con famiglie acculturata alle spalle*” più le dovute eccezioni (chi scrive appartiene a questa categoria).

Nella scuola tradizionale i migliori insegnanti sapevano trasmettere forse inconsciamente queste competenze (alla maniera del “Bourgeois” di Molière) e i migliori studenti sapevano “tradurre” in competenze le conoscenze apprese. Ora lo sforzo deve essere quello di “portare alla luce” e quindi attrezzare la maggioranza dei docenti e degli alunni a tale scopo.

Gli estensori delle Indicazioni per i Licei non si sono invece preoccupati di un tanto: il richiamo alle “competenze” e al QEF europeo è puramente nominale, laddove quando si passa ai “risultati di apprendimento” delle discipline si torna alla elencazione dei puri contenuti con il presupposto che spetterebbe al docente saper “tradurre” quei contenuti in competenze. Ora che le Indicazioni europee non siano un dogma è giusto e ha ragione, ancora Israel, a parlare di fumosi “precetti” degli esperti OCSE e delle loro definizioni reboanti e poco pertinenti al contesto scolastico. Resta l’esigenza di individuare tuttavia “un indirizzo chiaro (paradigmatico anche se non prescrittivo) intorno alle competenze da raggiungere” (Gentili) altrimenti si torna al “fai da te” finendo per attribuire al singolo allievo il compito di tradurre le conoscenze in competenze.

Si legga ad esempio cosa dice Chiosso in un intervento sempre sul *Sussidiario* “*La scuola ha come scopo di fornire il sapere, che poi si traduce in competenza nella misura in cui è un sapere che ciascuno (sott. mie) personalizza*”. Vale a dire che la “traduzione” delle conoscenze in competenze è opera del singolo alunno.

Insomma i docenti potranno continuare a “riempire le teste” senza preoccuparsi dei processi di apprendimento; salvo poi in sede di giudizio valutare se gli alunni sono stati in grado di “tradurre” le conoscenze in competenze (ammesso che lo facciano e sarebbe già tanto!). Illuminante ancora è quanto si afferma a proposito dei cosiddetti “saperi di cittadinanza”, formula forse troppo abusata (o addirittura “usata” per incanalare le conoscenze e lo studio verso esiti “politici” ben determinati) “*Il contributo della scuola alla formazione del cittadino sta nella formazione culturale in base al principio che la conoscenza è libertà*”. C’è un ritorno chiaro a Gentile e al suo predecessore Fichte. E sappiamo dove condusse l’idealismo fichtiano

nel secolo scorso. Mi si passi il parallelo, un po' forzato certo, ma non darei in sostanza per scontato che "la conoscenza rende liberi!" alla stessa stregua del "lavoro che rende liberi"

4) QUALI COMPETENZE PER I LICEI?

Ma è altrettanto vero che le competenze variano a seconda del tipo di studio e di attività a cui si mira. Così le "competenze" che si devono perseguire in un percorso liceale non possono non differire rispetto a quelle cui tendono i tecnici o i professionali. Parlare di competenze in astratto non conduce da nessuna parte. C'è ultimamente un rifiuto da parte degli insegnanti a sentire i soliti discorsi sul significato di competenza, sulla distinzione tra conoscenze abilità e competenza e via filosofeggiando. E' tempo di scendere dall'empireo e calarsi nella pratica didattica. Tentativi in questo senso sono stati fatti, certo, dalle Linee guida per l'obbligo a quelli della percorsi triennali di Istruzione e Formazione Professionale lombardi, deliberati nell'aprile 2007 alle molteplici esemplificazioni elaborate da singole scuole. Quello di cui si è parlato poco sono proprio le competenze liceali e una ragione c'è .

Ci si dimentica che tutte le Raccomandazioni europee riguardano i "saperi di cittadinanza" e hanno come riferimento la formazione di base, quella che si dovrebbe concludere nel primo biennio delle superiori, la cosiddetta "scuola dell'obbligo" e al massimo si riferiscono all'istruzione tecnico-professionale. Non è un caso che il Quadro europeo delle qualifiche tende a "omogeneizzare" i titoli a livello europeo in maniera da essere riconoscibili e spendibili in ambito europeo.

Cosa ha a che fare tutto questo con il sistema dei Licei? A questa domanda nessuno ha posto attenzione Ed è invece proprio questo il problema da affrontare.

Di questo mi riprometto di parlare in un prossimo intervento riferito essenzialmente ai Licei

Pasquale D'Avolio

ⁱ . La domanda di fondo che si pone la Pedrizzi è "le aree disciplinari debbono essere necessariamente proposte secondo i loro statuti interni di carattere logico o addirittura cronologico oppure si potrebbe sceglierne la parti da trattare, in relazione alla loro utilità nel fondare le diverse competenze, che a questo punto costituirebbero le scelte prioritarie?" E' un po' (mi si passi il paragone terra terra), il problema dell'uovo e della gallina. Quando una Commissione decide di inserire tra le conoscenze fondamentali delle varie discipline, questo o quel tema è naturale che lo consideri fondamentale non in sé ma per le ricadute formative.