

**“QUALI COMPETENZE PER I NUOVI  
CURRICOLI?  
IL CONTRIBUTO DELLE  
ASSOCIAZIONI DISCIPLINARI”**

**ASSOCIAZIONE “PROGETTO PER LA  
SCUOLA”**

via Giuseppe Albini n. 3, 40137 Bologna  
[apscuola@iperbole.bologna.it](mailto:apscuola@iperbole.bologna.it)

Bologna, 8 maggio 1999, h. 9 - 19  
presso la Biblioteca Zambecari del  
Liceo Ginnasio “Luigi Galvani”, via  
Castiglione 38

*Associazioni disciplinari nazionali della  
scuola: A.E.E.E – A.I.C. - A.I.F – A.I.I.G. –  
A.N.I.S.N. - CLIO '92 – LEND – S.C.I.  
Divisione didattica – TESOL ITALY  
Forum delle Associazioni disciplinari della  
scuola – Bologna  
Con il patrocinio del CIRE (Centro  
interdipartimentale di ricerca educativa)  
dell'università di Bologna e del CONCURED  
(Conferenza dei centri universitari di  
ricerca educativa e didattica)*



*Pubblichiamo, anche se a distanza di un anno, la documentazione delle comunicazioni tenutesi in occasione della predetta giornata di studio, ritenendola molto utile ed attuale ai fini di un approfondimento e di un'eventuale apertura di discussione in merito.*

Redazione TerritorioScuola (<http://www.territorioscuola.com/>)

**Introduzione e saluti**

**SINTESI DEI LAVORI DELLA GIORNATA**

*(a cura di R. Fiorini, dell'associazione “Progetto per la scuola”)*

Aprè i lavori la prof.ssa Rossella D'Alfonso, presidente dell'Associazione “Progetto per la scuola”, ringraziando, oltre ai presenti, tutti coloro che hanno collaborato alla preparazione dei lavori: l'ospite, Preside Gian Luigi Spada, i professori Giunio Luzzatto e Maria Lucia Giovannini per il patrocinio rispettivamente del CONCURED e del CIRE di Bologna, le associazioni disciplinari ed il Forum delle a.d. Un ringraziamento particolare va al dott. Vittorio Campione, segretario particolare del Ministro, e al dott. Giuseppe Cosentino, dirigente generale dell'istruzione classica e direttore del coordinamento nazionale per l'autonomia, presenti in sala, l'attenzione dei quali a questa giornata di studio le dà ulteriore forza. Porta i saluti dell'ANDIT (insegnanti di informatica), che non ha potuto presenziare. L'obiettivo della giornata è il confronto e la discussione sulle proposte dei curricula disciplinari e/o di area, dopo oltre un anno di confronti, in senso al Forum delle a.d., sui temi della formazione docente (oggi non in causa), della modularità e della trasversalità, cui “Progetto per la scuola” ha partecipato con convinzione. La sfida della giornata e di quelle che auspicabilmente seguiranno è quella di cominciare a progettare i curricula, ciascuno per i settori di propria competenza, in una prospettiva comune, con un formato, un protocollo, alcuni

punti in comune.

Il preside del Liceo, prof. Gian Luigi Spada, ospite del convegno, rivolge un saluto ai presenti, sottolineando la soddisfazione sua personale e della scuola ad ospitare un convegno che deve affrontare una delle questioni fondamentali della scuola.

Il prof. Giunio Luzzatto, del CONCURED, manifesta ai presenti il piacere con cui partecipa ai lavori del convegno, soprattutto nella prospettiva di legare la ricerca universitaria ai precedenti gradi della formazione. Questo significa iniziare ad appianare la divisione che si è venuta a creare tra la formazione scolastica e quella universitaria - fonte di numerosi mali del sistema formativo italiano. La presenza della sua associazione al convegno ha proprio questo orientamento. Il tentativo della amministrazione centrale di puntare sugli insegnanti per la formazione e la definizione di un profilo professionale della docenza, in stretto contatto con la ricerca universitaria, è una importante novità che va valutata in modo assai positivo e appoggiata in ogni modo. La cultura accademica e il mondo della ricerca devono collegarsi alla didattica e viceversa. La riforma dell'esame di Stato è già un primo passo in questa direzione.

La prof.ssa Maria Lucia Giovannini, del CIRE, dopo i saluti, sottolinea l'attenzione del mondo universitario al tema dibattuto durante la giornata, nella prospettiva di un processo di innovazione nella definizione delle competenze, tra scuola e università, per evitare il doppio male di una scuola senza ricerca e di una università senza didattica.

Il prof. Adriano Colombo, in qualità di rappresentante del Forum delle Associazioni disciplinari della scuola, sottolinea l'importanza della giornata, anche per la rilevanza che essa assume alla presenza di due massimi dirigenti del MPI. Il problema che Colombo presenta è quello di definire le norme curriculari, valide su tutto il territorio nazionale e caratterizzanti il sistema formativo in senso unitario, nel quadro del regime incipiente dell'autonomia didattica. Le indicazioni generali, articolate e complesse, cui ci avevamo abituato i precedenti programmi sperimentali, dovranno lasciare il passo alla definizione, essenziale e sintetica, delle norme: il problema normativo, in relazione all'autonomia, assume una rilevanza particolare.

### **Comunicazioni del mattino - Proposte Curricolari -**

#### CURRICOLO DI STORIA (CLIO '92, LANDIS)

Il prof. **Giulio Ghidotti** (Clio '92), dopo avere presentato le finalità dell'associazione (centralità delle operazioni cognitive e formazione civile e sociale nell'insegnamento della storia), ne descrive la proposta curricolare. La storia come esito di un processo di costruzione, attraverso una serie di operazioni cognitive, permette all'allievo di sviluppare una coscienza del metodo e del valore della conoscenza storica.

L'impostazione cognitiva permette lo sviluppo di ulteriori competenze, soprattutto interpretative, operative e metodologiche. Esse assicurano anche un asse di continuità: compito del momento primario (scuola 'elementare', secondo l'attuale dizione) sarebbe lo sviluppo della pratica delle fonti e degli archivi (metodologica), oltre alla formazione della consapevolezza dello spazio e del tempo. I contenuti conoscitivi dovrebbero invece caratterizzare la discontinuità, in relazione al percorso curricolare successivo. I valori sociali, se legati alla strutturazione cognitiva, permettono di sedimentarsi come capacità di analisi critica, senza essere sottoposti a forme di indottrinamento.

Il prof. **Maurizio Gusso** (LANDIS) sottoscrive quanto espresso dal relatore che lo ha preceduto e, in rapporto al problema della continuità e della discontinuità, sottolinea la rilevanza della continuità metodologica, a fronte di una discontinuità contenutistica tra contenuti predisciplinari, disciplinari e interdisciplinari. Il rischio è quello della ciclicità ripetitiva: la divisione di massima potrebbe essere la seguente:

- *primaria: prerequisiti;*
- *media: quadri di civiltà, processi di lunga durata e approccio a maglie larghe, per tipologie e quadri, con metodo descrittivo e statico;*
- *secondaria: approccio problematico interpretativo.*

Il problema di esaurire le conoscenze storiche entro il biennio obbligatorio implica una accettazione della ciclicità ripetitiva, oltre a costituire un grave problema per l'esiguità dei tempi a disposizione.

#### CURRICOLO DI ECONOMIA E DIRITTO (AEEE)

La prof.ssa **Elide Sorrenti Nocentini** sottolinea la rilevanza delle idee base e della didattica per moduli, in relazione alle richieste dei vari profili professionali in cui la disciplina è inserita. Le competenze fondamentali possono sintetizzarsi così: analisi logica e semantica di una norma giuridica; concetto di persona, persona fisica e persona giuridica; identificazione delle relazioni tra soggetti; categoria astratta e concreta nel concetto di norma; sanzione e responsabilità. Anche l'economia dovrebbe essere basata sulla didattica per concetti-chiave, di impostazione sostanzialmente modulare. Segue l'illustrazione di un modulo esemplificativo.

#### CURRICOLO DI LINGUA STRANIERA (LEND, TESOL ITALY)

La prof.ssa **Franca Quartapelle** (LEND) mette in risalto il valore della ripartizione in conoscenze (sapere), abilità (saper fare) e atteggiamenti (saper essere). Dopo avere sottolineato la necessità di superare la distinzione netta fra lingua madre e lingua straniera, avvicinando le lingue l'una all'altra, anche in considerazione della estrema differenziazione delle lingue madri all'interno dei gruppi-classe collega saldamente lo studio delle lingue comunitarie al contesto d'uso e agli scopi della comunicazione, desumendo di conseguenza la scelta degli argomenti, dei generi testuali, lo sviluppo della capacità di comprensione, la fluenza nell'uso e l'attenzione alle operazioni mentali. In riferimento al curriculum, si sofferma sull'importanza dell'articolazione dei descrittori illustrati sui periodi intermedi fissati. Viene esemplificata, al proposito, una possibile competenza intermedia, dopo 7/8 anni di scolarità obbligatoria, e una competenza avanzata. Il problema della verifica dei livelli-soglia è rilevante, poiché si pone il problema della libertà e dei tempi di ciascun insegnante. La questione fondamentale, al proposito, è quella della scansione temporale medio-lunga dei processi di apprendimento e della fissazione precisa dei livelli-soglia.

La prof.ssa **Lucilla Lopriore** (TESOL Italy), dichiaratasi d'accordo con la relatrice che l'ha preceduta, sottolinea la rilevanza della trasversalità per definire il ruolo specifico dell'inglese come lingua veicolare con parlanti non di madre lingua, all'interno dei singoli curricoli. Osserva la rilevanza di moduli di educazione linguistica interdisciplinare: abilità di studio e di reperimento di informazioni, utilizzazione di schemi e tabelle, abilità progettuali e cooperative, di autovalutazione, e, infine, di analisi critica e di risoluzione di problemi. E' evidente che tale modello pedagogico privilegia il processo rispetto al prodotto, sviluppando la consapevolezza e l'autonomia del discente. Si apre il problema della valutazione di tali competenze e in particolare dei descrittori da utilizzare per la valutazione di tali livelli di competenza.

#### CURRICOLO DI FISICA (AIF)

La prof.ssa **Carla Romagnino** illustra dettagliatamente un ricco e articolato contributo, sulla definizione di nuclei tematici, all'interno dei quali il ruolo delle scienze sperimentali è attentamente definito. I nuclei tematici sono ripartiti su livelli differenziati, di cui quello di base è definito "fisica per tutti" e quello superiore come "fisica per orientare", finalizzati entrambi al valore della disciplina in funzione del progetto formativo del cittadino: al livello primario si prevede una graduale differenziazione dell'insegnamento scientifico da un primo livello indifferenziato che solo negli ultimi anni porterà alla separazione tra le singole discipline; a livello di biennio secondario diventa essenziale un più rigoroso inquadramento disciplinare. Le proposte curriculari sono basate su ipotesi di necessità formative generali e disciplinari in uscita dall'obbligo scolastico.

#### CURRICOLO DI CHIMICA (SCI-Divisione didattica, AIC)

Il prof. **Fabio Olmi** (SCI- div.did.) si sofferma sul problema dei punti essenziali per il curriculum del biennio superiore (in prospettiva la fase conclusiva dell'obbligo). Il rapporto tra curriculum d'istituto e curriculum nazionale deve passare attraverso selezioni da parte degli insegnanti finalizzate alla definizione di una didattica modulare, per cui la classe docente in gran parte non è stata preparata. Lo standard della scuola dell'obbligo deve altresì definire gli elementi minimi necessari e quelli superiori nella descrizione delle competenze. Sottolinea poi la rilevanza della dimensione verticale del curriculum nella costruzione dei percorsi formativi. Nell'ambito della formazione media inferiore è estremamente importante il livello dell'esperienza, senza richiedere agli allievi competenze di tipo astratto. La riflessione e la sistemazione dell'esperienza in relazione a competenze superiori di carattere astratto può essere spostata sul biennio superiore, in prospettiva il momento terminale dell'obbligo.

La prof.ssa **Giuseppa Mauro** (AIC) sottolinea il valore dell'osservazione e dell'esperienza della chimica fin dai primi momenti della formazione scolastica (nell'ambito della scuola materna, 4/5 anni), in relazione allo sviluppo della creatività e della fantasia. Descrive un'esperienza in corso di svolgimento per questa classe di

età e per i bambini delle elementari, in un quadro dunque in cui elementi di 'chimica' sono trattati insieme ad altri, in un'ottica di area e di costruzione di competenze pre-disciplinari più che di disciplina.

#### CURRICOLO DI SCIENZE NATURALI (ANISN)

La prof.ssa **Clementina Todaro** rileva l'importanza della ricomposizione delle fratture tra le scienze, procedendo - nella scuola dell'obbligo - alla definizione di un'area disciplinare unitaria che abbia al suo centro il rapporto con la natura. Il problema che l'associazione si è posta è infatti il seguente: "quello che può servire e interessare - delle scienze naturali - all'allievo che frequenta il primo ciclo di studi". L'analisi e l'astrazione, come la divisione della conoscenza in saperi disciplinari, avvengono nel corso del curriculum, con l'ampliamento delle aree di approfondimento e specializzazione. Specializzazione e disciplinarità devono tuttavia essere sviluppate in funzione della ricomposizione sovradisciplinare. Obiettivi e prerequisiti vanno formulati tenendo presente non i contenuti ma le competenze, intese in senso interdisciplinare e trasversale.

#### CURRICOLO DI GEOGRAFIA (AIIG)

Il prof. **Giuseppe Staluppi** sottolinea che la sua associazione ha ormai elaborato una serie nutrita di proposte curriculari: propone, dalla scuola materna alle superiori, una geografia "dei problemi", che studia i problemi delle risorse e del territorio, in una prospettiva sincronica e contemporanea, in linea con le scelte delle altre scuole europee. Per quanto riguarda le competenze, le proposte dell'associazione sono state tutte sperimentate. La geografia rappresenta un eccezionale strumento di strutturazione di esperienze culturali fondamentali, dalla rappresentazione mentale dello spazio (ambito scuola materna), fino alla consapevolezza dei problemi connessi al territorio. Il contributo della geografia è quello alla formazione di un cittadino autonomo, responsabile e critico. Per quanto riguarda la trasversalità, il prof. Staluppi fa notare che la competenza geografica ha in tutta Europa una stretta interdipendenza con discipline come la storia, l'economia e il diritto. La geografia, soprattutto nei gradi inferiori, è da sviluppare attraverso l'osservazione diretta e la sperimentazione. In prospettiva, essa sviluppa l'assunzione di un metodo, fino alla definizione di importanti processi di costruzione spazio-temporale, sia a livello di consapevolezza personale, sia a livello di competenza metodologica, sia a livello delle conoscenze.

#### CURRICOLO DI MATEMATICA (A. M. Arpinati)

La prof.ssa **Anna Maria Arpinati** si sofferma sul pericolo dell'analfabetismo di ritorno in tale disciplina (già presente negli Usa) e soprattutto sul rapporto tra saperi e gli usi sociali dei saperi. Fa esempi molto significativi di ricadute delle competenze matematiche in ambito sociale. Dietro alle competenze sociali più varie c'è una competenza matematica di base, che risulta assai strutturata e che implica una serie di passaggi obbligati, i quali definiscono un percorso didattico. Tutte le scienze e le lingue hanno una fondazione strutturata, legata all'interdipendenza di conoscenza e competenza. L'identificazione delle discipline fortemente strutturate e la loro attenzione a discipline-guida dei processi formativi risulta oggi necessaria. La attenzione alla strutturazione, più che alla destrutturazione, delle discipline che sono alla base della formazione (e che storicamente si sono costruite in modo strutturato) pare necessaria ad una definizione di un curriculum effettivamente formativo, che eviti la dispersione su saperi trasversali che fatalmente non possono avere una "struttura forte".

#### **Comunicazioni del pomeriggio**

#### CURRICOLO DI ITALIANO (A. Colombo del GISCEL E.-R., A.R. Guerriero del GISCEL nazionale)

Il prof. **Adriano Colombo** si chiede che cosa si dovrebbe proporre come norma nazionale sui curriculum.: in una prospettiva verticale, è importante stabilire dei livelli - soglia (che cosa è necessario per sopravvivere scolasticamente); a esempio: capacità di leggere silenziosamente un determinato numero di parole per unità di tempo; capacità di identificare una parola chiave; ecc. I descrittori dei livelli sono necessari al fine di definire le altrettanto necessarie verifiche. Non si possono prendere in considerazione, tra questi obiettivi, quelli non verificabili, anche se poi

molti degli obiettivi fondamentali e importantissimi del “sapere fare” e quasi tutti quelli del “saper essere”, in questo modo, vengono estromessi dai livelli soglia, perché non verificabili o verificabili fuori contesto, nel corso della osservazione quotidiana. Tale questione è decisiva, nel momento in cui si pone il problema della certificabilità. Quali livelli minimi? Quelli raggiungibili dal 90% degli studenti nelle condizioni di oggi, con le scuole che abbiamo, con gli insegnanti che abbiamo, con i mezzi che abbiamo. Non si ottengono grandi risultati attraverso il potenziamento degli obiettivi (che rischiano se no di restare sulla carta), ma anzi il contrario. Nonostante i letterati tendano a difendere la letteratura, Colombo pensa la letteratura come competenza specifica del triennio superiore, così come la riflessione sulla lingua, mentre pensa le competenze di uso della lingua come precedenti e differenziabili dalle competenze letterarie e storico - letterarie.

La prof. **Anna Rosa Guerriero**, del GISCEL nazionale, suggerisce dei criteri accentuatamente operativi per focalizzare ulteriormente tipologie di comportamento osservabili e quindi verificabili: il primo è la mobilità, sintattica e di forme testuali - di codici, linguaggi e di forme testuali; il secondo l'operatività e terzo la processualità (delle abilità e delle competenze), intesa come criterio della gradualità. Pratica delle trasformazioni dei testi, al fine di superare la partizione tradizionale (dall'enunciato alla frase complessa) Nell'accentuare l'approccio operativo e non solo ricognitivo nella riflessione linguistica, la relatrice inserisce il criterio della mobilità sintattica, in quanto costituisce anche un indicatore interessante di capacità logico-cognitive e. dunque, un elemento di trasversalità. Per esempio: sapere operare particolari trasformazioni di frasi semplici o enunciati complessi (espansione/condensazione attraverso l'aggiunta o rimozione di sintagmi o frasi, oppure il cambiamento di focus attraverso la trasformazione passiva): si tratta di operazioni che fanno interagire proficuamente la costruzione di senso con le strutture formali della lingua (Altri esempi: dalla coordinazione alla subordinazione, dal parlato allo scritto, ecc.) o ancora le possibili variazioni della punteggiatura. Al criterio della processualità si ispira la distribuzione della complessità lungo i tre livelli del curriculum. L'attenzione va al trattamento e alla rielaborazione delle informazioni, che può produrre slittamenti formali e tipologici. Così anche nella lettura le prestazioni connesse ai processi di trattamento delle informazioni potrebbero suggerire tipologie di verifica che abbiano benefici effetti retroattivi sulla didattica. L'attenzione si sposta così sulla struttura di accertamento, al fine di sottolineare la processualità dell'apprendimento. L'indicazione esplicita di forme di scrittura funzionale, di specifiche tipologie di prova, potrebbe funzionare come suggerimento metodologico per i docenti. La prof.ssa Guerriero è, insomma, dell'avviso di distribuire tra i livelli del curriculum non tanto o non solo il gradiente di difficoltà di una tipologia testuale (es: un testo narrativo/espositivo o un testo narrativo facile o meno complesso verso uno più complesso, ma anche la particolare fase procedurale di esecuzione). Con due effetti positivi: 1. effetto retroattivo per una didattica della scrittura di tipo processuale; 2. impostazione dei curricula secondo un criterio di difficoltà crescente a partire dalla segmentazione delle operazioni cognitive.

#### CURRICOLO DI FILOSOFIA (“Insegnare filosofia”)

Il prof. **Franco Paris**, della redazione della rivista *Insegnare filosofia* sottolinea alcuni utili presupposti interni alla riflessione filosofica, che possono utilmente orientare la didattica della materia. I criteri di fondo sono: insegnare filosofia *facendo* filosofia, stimolando le domande più che le risposte, e attraverso la lettura dei testi. Le competenze raggiungibili attraverso questa disciplina sono imparare a problematizzare, cioè a suscitare nuove domande e ricerche di senso, a comprendere le argomentazioni e dunque ad argomentare (il rigore argomentativo va poi interpretato secondo diversi modelli di razionalità e valutato nella sua efficacia rispetto al suo gradi di persuasività). La lettura diretta dei filosofi nasce dalla constatazione che la filosofia non si incontra se non nella sua storia, in un continuo dialogo. Le competenze fondamentali descritte – problematizzare e argomentare – esigono anche l'acquisizione di un lessico tecnico. I metodi sono di competenza dell'insegnante. La riorganizzazione dei curricula con questi obiettivi è tuttavia inattuabile con l'attuale ordinamento degli organi collegiali della scuola e senza più adeguati interventi di formazione degli insegnanti.

#### DISCIPLINE DEL MONDO ANTICO (PRISMA)

Il prof. **Fabrizio Polacco**, coordinatore nazionale del Progetto per la Rivalutazione dell'Insegnamento e dello Studio del Mondo Antico (PRISMA), prende le mosse dal

problema della scansione dell'insegnamento della storia nel biennio unitario, che, in base alla vigente decretazione, vede lo schiacciamento e la riduzione del settore della storia antica. Il modo con cui il decreto sull'insegnamento della storia distribuisce le trattazioni storiche sui vari segmenti curriculari rivela una concezione astratta dell'insegnamento della materia, che non riconosce la specificità degli indirizzi, mentre mostra di concepire l'insegnamento dell'obbligo come insegnamento uguale per tutti. Al contrario, le materie considerate comuni non hanno mai avuto un insegnamento omogeneo nei vari indirizzi di scuola, né dal punto di vista metodologico, né tanto meno da quello dei contenuti. La soluzione potrebbe essere quella di distinguere l'insegnamento della storia tra quelli che concludono gli studi al biennio e quelli che intendono proseguirli.

### **Sintesi dei lavori di gruppo seguiti alle comunicazioni**

*Gruppo 1, "omogeneità e disomogeneità terminologiche"* (coordinatore prof.ssa **Giovanna Zunica**, APS): emergono termini nuovi, che affiancano altri ormai consueti. Entrambi risultano piuttosto confusi, o comunque l'uso di essi risulta assai disomogeneo. È opportuna una restrizione nel numero e una definizione rigorosa di essi, in modo da poterli assumere come territorio comune e omogeneo su tutto il territorio nazionale.

*Gruppo 2, "convergenze e divergenze sull'oggetto e sulla forma delle norme sui curricula"* (coordinatore prof. **Adriano Colombo**, APS): è emersa una posizione concorde sull'opportunità di definire i livelli, da quello base a quello superiore (tre o quattro al massimo). Il problema è legato sia agli accessi universitari, sia a quelli di indirizzo. Quale ricaduta potrebbe avere questo nel lavoro di *équipe*? Pare tramontare il lavoro disciplinare. Alcuni problemi terminologici paiono essere anche di sostanza.

*Gruppo 3, "se le norme sui curricula debbano riguardare solo i prodotti o anche i processi"* (coordinatore prof. **Francesco Piero Franchi**, APS). Processo e prodotto non sono scindibili: l'uno definisce l'altro. Lasciando autonomia ampia nella scelta dell'oggetto, è necessaria una scelta forte nella preparazione scientifica dei docenti (formazione, reclutamento e assegnazione degli allievi ai livelli curriculari). La categoria docente deve assumere le competenze proprie di ogni categoria professionale di controllare e tutelare i ruoli interni.

*Gruppo 4, "trasversalità"* (coordinatore prof.ssa **Cinzia Rinaldi**, APS). L'elemento maggiormente posto in risalto è stata la capacità di osservazione: della realtà, dei fenomeni, dell'esperienza. Il rilievo all'esperienza sottolinea l'esigenza trasversale con una dimensione del sapere attenta a come si costruisce, vale a dire l'operatività. Dalla dimensione cognitiva si passa a quella della attiva: ascolto, costruzione, creazione. La polarità tra disciplinarità e trasversalità si scioglie in ambito metodologico.

Concluse le relazioni, R. D'Alfonso, ringraziati tutti convenuti, auspica per il proseguimento dei lavori una seconda giornata di studio, da svolgersi se possibile in autunno. Per intanto, il materiale della giornata verrà raccolto e inviato a tutte le associazioni entro una quindicina di giorni nella forma in cui è stato presentato al Convegno (eventualmente completato da altri contributi scritti di altre associazioni) e successivamente rielaborato per gli atti, ribadendo la disponibilità dell'associazione che rappresenta a continuare la collaborazione avviata in ogni forma possibile.