

RICERCA e STUDI

La formazione degli adulti e le competenze strategiche per l'apprendimento permanente

Paolo Di Rienzo e Cinzia Angelini

L'apprendimento permanente e la formazione, in uno scenario globale, sono intrecciati con gli orientamenti e le decisioni di natura più prettamente politica e rappresentano le condizioni per l'esercizio del diritto-dovere di cittadinanza planetaria, risorse per lo sviluppo umano della società (Delors, 1997). In effetti, i temi della formazione degli adulti, dello sviluppo delle competenze e della loro valorizzazione sono al centro delle politiche degli ultimi anni, come è attestato, tra gli altri, dai documenti relativi a: Agenda ONU sullo sviluppo sostenibile¹, Piano d'azione del pilastro europeo dei diritti sociali², European Skills Agenda³, PNRR⁴ e Piano strategico nazionale per lo sviluppo delle competenze della popolazione adulta in Italia⁵.

Ciò comporta una visione radicalmente innovativa del ruolo e del valore del-



la formazione nella vita degli individui e delle collettività e indica alle politiche formative l'obiettivo di promuovere e favorire la possibilità per un numero sempre più alto di persone di poter apprendere durante l'intero corso della vita e nei diversi contesti, in funzione dell'acquisizione delle competenze necessarie per vivere, lavorare e per

realizzarsi, nella complessa società globale. Il concetto di competenza assume un ruolo cruciale nella formazione degli adulti e fa riferimento alla capacità di un individuo di orchestrare e di mobilitare sia le proprie risorse interne (saperi, conoscenze, capacità, schemi operativi, motivazioni, valori e interessi), sia le risorse esterne (tecnologie,

organizzazione del lavoro, istituzioni, mercato del lavoro, ecc.) dando luogo, così, ad una prestazione efficace ed a un agire socialmente riconosciuto. Sono fondamentali la capacità di agire (saper agire, voler agire, ecc.) e la capacità del soggetto di attribuire significato alle proprie azioni, al mondo e a sé stessi nel mondo (Le Boterf, 2008).

1 <https://unric.org/it/wp-content/uploads/sites/3/2019/11/Agenda-2030-Onu-italia.pdf>.

2 https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/economy-works-people/jobs-growth-and-investment/european-pillar-social-rights/european-pillar-social-rights-action-plan_it.

3 <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223>.

4 <https://italiadomani.gov.it/it/home.html>.

5 <https://www.lavoro.gov.it/priorita/Pagine/Piano-strategico-nazionale-per-lo-sviluppo-delle-competenze-della-popolazione-adulta.aspx#:~:text=%E2%80%8BII%20%E2%80%9CPiano%20strategico%20nazionale,281>.

Costellazioni di competenze

Il costrutto di competenza può essere inteso anche come parte di una costellazione (Ryche, Salganik, 2007) di risorse costitutive del concetto di competenza, composta da:

- conoscenze e saperi comunque acquisiti, ossia l'insieme delle conoscenze acquisite nei percorsi formali e informali d'istruzione e di formazione, sommate alle conoscenze acquisite sul lavoro e nella vita;
- saper fare, ossia la capacità di mettere in pratica il patrimonio di saperi e conoscenze possedute;
- saper essere, ossia l'insieme interrelato di competenze emotive, di competenze comportamentali sul lavoro e nella vita, di soft skill o di competenze invisibili che dir si voglia;
- saper agire, ossia saper gestire in modo professionalmente e socialmente corretto le competenze tecniche possedute e agite;
- voler agire, ossia il possesso di un quadro motivazionale certo e di una spinta volontaria altrettanto certa (ma anche di una chiara dimensione progettuale);
- saper divenire, ossia saper governare (assecondare, guidare) il cambiamento, a partire da quello di sé in quanto soggetto competente.

L'approccio al tema delle competenze intese come costellazione di competenze chiave è stato proposto per rappresentare la natura interrelata delle competenze chiave e la loro specificità contestuale. Il presupposto fondante è che per centrare qualsiasi obiettivo occorrono delle costellazioni, o delle combinazioni interrelate, o delle competenze chiave che varieranno rispetto al contesto o alla situazione cui saranno applicate. La questione centrale è che i fattori culturali, situazionali e altri fattori di carattere contestuale che modellano qualsiasi situazione data, modellano anche la natura specifica delle richieste che devono essere soddisfatte. Una costellazione di competenze chiave è quindi una rappresentazione culturale e contestualmente specifica in risposta alla natura particolare delle richieste della situazione contingente. La competenza, dunque, non può essere definita se non attraverso un insieme di attributi che costituiscono la sua struttura interna, una combinazione di elementi/risorse che vengono mobilitati e orchestrati in uno specifico momento in una data situazione (Le Boterf, 1994; 2008). È attraverso l'attivazione di capacità intellettive, conoscenze, strategie e capacità cognitive, motivazioni, valori e comportamenti sociali che si agisce la competenza (Alberici, 2008; Di Rienzo 2012; Angelini, 2010; Ryken, Salganik, 2007).



Competenze strategiche: apprendere ad apprendere e competenza alfabetica funzionale

In questo contributo si vuole dare rilievo a due specifiche competenze strategiche che rientrano nel novero delle competenze chiave per l'apprendimento permanente e che fanno riferimento alla competenza di apprendere ad apprendere e alla competenza di *literacy*. Si tratta di competenze cruciali perché sono alla base dello sviluppo e dell'implementazione delle conoscenze e delle abilità necessarie per il miglioramento della qualità delle prestazioni lavorative e che contribuiscono a ridisegnare l'identità professionale. La Raccomandazione UE 2018 sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente ha introdotto la competenza PSL (Per-

sonal, Social and Learning to learn), ritenendo essenziali le capacità di riflettere su sé stessi, di gestire efficacemente il tempo e le informazioni, di lavorare con gli altri in maniera costruttiva, di mantenersi resilienti e di gestire il proprio apprendimento e la propria carriera. Comprende la capacità di far fronte all'incertezza e alla complessità, di imparare a imparare, di favorire il proprio benessere fisico ed emotivo, di mantenere la salute fisica e mentale, nonché di essere in grado di condurre una vita attenta alla salute e orientata al futuro, di empatizzare e di gestire il conflitto in un contesto favorevole e inclusivo. La medesima Raccomandazione ha inoltre confermato l'accento posto sulla competenza alfabetica funzionale, intesa come la "capacità di individuare, comprendere, esprimere, creare e interpretare concetti, sentimenti, fatti e opinioni, in forma sia orale sia scritta [...]. Essa implica l'abilità di comunicare e rela-

RICERCA e STUDI



zionarsi efficacemente con gli altri in modo opportuno e creativo”. Uno sviluppo adeguato della competenza alfabetica funzionale è condizione imprescindibile per garantire l’apprendimento successivo e per favorire interazioni, confronti e, più in generale, un’attiva partecipazione dei cittadini in tutti i contesti sociali e lavorativi. Presuppone quindi la capacità di leggere e comprendere un testo, di produrre pensieri scritti personali più o meno elaborati, di possedere la necessaria conoscenza del linguaggio utilizzato per leggere e scrivere, conoscenza che spazia dal vocabolario alla grammatica alle strutture della lingua; ma comporta anche la conoscenza degli stili e dei registri linguistici da adottare in funzione dei contenuti da comunicare e dei destinatari. In altri termini, saper leggere e scrivere significa saper comunicare, possedere gli strumenti necessari per interagire adattandoli alla situazione contingente. La competen-

za alfabetica funzionale, come le altre competenze chiave, è costituita da una combinazione dinamica di conoscenze, abilità e atteggiamenti da sviluppare lungo tutto il corso della vita a partire dalla giovane età. Per questo, istruzione, formazione e apprendimento permanente sono strettamente interrelati e dovrebbero avere l’obiettivo generale di proporre opportunità per lo sviluppo delle competenze chiave incoraggiando l’adozione di approcci basati sulle competenze in tutti i contesti educativi, formativi e di apprendimento nel corso della vita. Tre sono gli ambiti che l’UE individua come fondamentali: gli approcci e i contesti di apprendimento; il sostegno al personale educativo e docente; la valutazione e la convalida dello sviluppo delle competenze. Un’azione sistematica e costante, trasversale a questi tre ambiti in senso sincronico e diacronico, è il presupposto fondamentale per fornire sostegno a istruzione,

formazione e apprendimento orientati alle competenze in un contesto di apprendimento permanente. In senso sincronico, perché comporta un’attenzione immediata al qui e ora, con un investimento decisivo in tre fasi determinanti del percorso (contesto di apprendimento, didattica, valutazione); in senso diacronico, nella duplice prospettiva del ciclo vitale dell’individuo (dall’infanzia all’età adulta) e della realizzazione di azioni efficaci che pur mantenendosi all’interno degli ambiti individuati, siano pensate e strutturate in relazione all’età e alle potenzialità dei discenti, in un’ottica di apprendimento per tutto l’arco della vita.

Riferimenti bibliografici

- A. Alberici, *La possibilità di cambiare. Apprendere ad apprendere come risorsa strategica per la vita*, FrancoAngeli, Milano, 2008.
- C. Angelini, *Apprendere ad apprendere e capacità di comprensione della lettura. Il caso degli studenti adulti della Facoltà di Scienze della for-*

mazione dell’Università Roma Tre, Nuova Cultura, Roma, 2010.

Consiglio dell’Unione europea, Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l’apprendimento permanente. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)). 2018.

J. Delors, *Nell’educazione un tesoro*, Armando editore, Roma, 1997.

P. Di Rienzo, *Educazione informale in età adulta. Temi e ricerche sulla convalida dell’apprendimento pregresso nell’Università*, Anicia, Roma, 2012.

G. Le Boterf, *De la compétence: Essai sur un attracteur étrange*, Les Editions d’Organisation, Paris, 1994.

G. Le Boterf, *Travailler efficacement en réseau: une compétence collective*, Les Editions d’Organisation, Paris, 2008.

D.S. Ryken, L. H. Salganik (a cura di), *Agire le competenze chiave: scenari e strategie per il benessere consapevole*, FrancoAngeli, Milano, 2007.

Paolo Di Rienzo

Dipartimento di Scienze della Formazione, Università Roma Tre.

Cinzia Angelini

Dipartimento di Scienze della Formazione, Università Roma Tre.

Il testo è frutto di un lavoro comune, tuttavia i paragrafi vanno attribuiti nel seguente modo: Paolo Di Rienzo è autore dei paragrafi 1 e 2, Cinzia Angelini è autrice del paragrafo 3.

Copyright © FrancoAngeli

This work is released under Creative Commons Attribution - Non-Commercial - No Derivatives License. For terms and conditions of usage please see: <http://creativecommons.org>