

DEFINIZIONE DI NUCLEO FONDANTE

(tratto da C. Petracca, *Progettare per competenze*)

In poche parole, i nuclei fondanti che stanno a monte delle competenze attese, ne giustificano la scelta didattica effettuata. Anche su questo nuovo sintagma (*nuclei fondanti*), però ci sono ambiguità concettuali. All'inizio per nuclei fondanti si è inteso "nuclei tematici" e cioè quei contenuti ritenuti essenziali ed irrinunciabili per cui la loro scelta si poneva alla fine della catena deduttiva: capacità → competenze → abilità → nuclei fondanti (insieme di contenuti e conoscenze). Oggi, invece, c'è stato uno spostamento verso il ventaglio dei concetti che fondano una disciplina per cui i nuclei fondanti verrebbero a costituire i "nuclei concettuali" di una disciplina da cui dovrebbe scaturire tutto il resto.

Le due definizioni finora date dal Gruppo di coordinamento dell'autonomia, composto da ispettori, e dal *Forum* delle Associazioni disciplinari rispecchiano in un certo senso questa evoluzione. Le riportiamo:

1.<< Un sistema di istruzione in grado di corrispondere all'evoluzione qualitativa e quantitativa dei saperi, comporta dunque che le conoscenze siano selezionate in termini di essenzialità. Ma una intelaiatura delle conoscenze compatta e coesa postula, a sua volta, l'organizzazione dei contenuti dell'insegnamento intorno a nodi essenziali che si configurano come dei veri e propri nuclei fondanti. Si sono definite le competenze come l'utilizzazione e il padroneggiamento delle conoscenze. I nuclei fondanti possono quindi definirsi tali quando assumono un esplicito valore formativo rispetto alle competenze di cui sono i supporti e gli apparati serventi. Nel processo di insegnamento/apprendimento il nucleo fondante configura allora quanto delle conoscenze è indispensabile utilizzare e padroneggiare in una prospettiva dinamica e generativa. Rispetto al campo di conoscenza, ovvero alle discipline implicate, il nucleo fondante esprime quegli elementi di pregnanza e di caratterizzazione, tolti i quali le discipline vengono meno >>(Gruppo Coordinamento autonomia)¹.

2.<< Per nuclei fondanti si intendono quei concetti fondamentali che ricorrono in vari punti di sviluppo di una disciplina e hanno (perciò) valore strutturante e generativo di conoscenze. I nuclei fondanti sono concetti, nodi epistemologici e metodologici che strutturano una disciplina... i contenuti ne sono l'oggetto, le conoscenze sono il frutto di tutto il processo di costruzione del sapere >> (Forum delle Associazioni disciplinari)²

La matrice curricolare da noi proposta aderisce maggiormente alla seconda definizione anche se non può essere esclusa una ulteriore evoluzione che potrebbe scaturire dalle riflessioni che attualmente vengono effettuate su questi temi e

¹ E. BERTONELLI- G. RODANO, *cit.*, p. 243

² F. OLMI, *cit.*, pp. 43-44

soprattutto, come spesso accade, dalle risposte operative delle scuole. Lavoriamo, quindi, entro uno scenario che racchiude zone non ben definite, ma ciò è inevitabile in questo momento. La nostra matrice curricolare prevede la seguente successione: nuclei fondanti → capacità → competenze → abilità → conoscenze. Sembrerebbe a questo punto che il procedimento sia squisitamente deduttivo: c'è la disciplina che è stata inserita nel curriculum nazionale; si individuano i nuclei fondanti; si scelgono in coerenza con questi le capacità e poi le competenze e poi le abilità e poi le conoscenze previste dal Ministero. L'ascolto, ad esempio è un nucleo fondante dell'insegnamento dell'italiano. Tale nucleo fondante porta a scegliere le *capacità* che si vogliono sviluppare e coerentemente le competenze, abilità e conoscenze. Per le considerazioni effettuate precedentemente a commento delle figure 2, 3, 4, il procedimento non è esclusivamente deduttivo, ma anche induttivo e reticolare: si può partire da un qualsiasi elemento della catena e poi risalire o scendere in senso induttivo o deduttivo. Quello che riteniamo importante è l'esplicitazione per il docente di tutto ciò che è necessario per far maturare determinate capacità e competenze che si riferiscano sia al *saper fare* che al *saper essere*, anche quando si vuole proporre un *apprendimento gratuito*.

2.4.2 Definizione di "fondante"

Adesso dobbiamo cercare di rispondere ad un ulteriore interrogativo: quando un nucleo è fondante? Come è possibile selezionare i *nuclei fondanti* nel modo giusto ed evitare che essi siano infondati?

Riteniamo che almeno quattro condizioni possano esserci da guida:

1. Un nucleo è fondante quando è epistemologicamente fondato. Quando rispetta cioè lo statuto epistemologico della disciplina.

Si tratta, quindi, di effettuare un'analisi disciplinare ed individuare: il suo apparato logico-concettuale (i concetti su cui la disciplina si fonda); il suo apparato ermeneutico (la sua forza di interpretazione dei fenomeni e degli eventi); il suo apparato metodologico (le procedure che adotta per conquistare i saperi); il suo apparato estetico-formale (le modalità con cui formalizza ed esplicita i saperi disciplinari). All'interno di questi apparati che costituiscono lo statuto epistemologico della disciplina vanno individuati i nuclei fondanti aggregando anche le conoscenze indicate dal ministero.

2. Un nucleo è fondante quando è storicamente fondato.

Si tratta, quando è possibile, di risalire alla storia del nucleo fondante, alla sua evoluzione nel tempo. Molti concetti che costituiscono oggi le discipline si sono perfezionati col tempo, sono persino cambiati a seguito di ricerche, scoperte ed approcci metodologici diversi.

Un nucleo è fondante quando racchiude anche la sua storia, quando non è considerato definito e stabile, ma soggetto alla provvisorietà scientifica. Nella storia della disciplina e dei suoi nuclei fondanti ritroviamo anche la dimensione procedurale dei saperi che bisogna far vivere ai ragazzi.

3. Un nucleo è fondante quando è disciplinare/trasversale.

Molti oggi insistono sull'importanza della trasversalità dei saperi ed ipotizzano persino la sostituzione delle discipline con nuclei tematici trasversali. Altri ritengono che le discipline siano insostituibili in quanto finestre che si affacciano sul mondo e lo interpretano..

Nelle argomentazioni delle due tesi per la costruzione dei curricoli è opportuno partire dalla disciplinarità, ma non restare ad essa confinati bensì ricercare, come del resto si fa nella tradizione didattica, tutte le connessioni con le altre discipline (multipluri- interdisciplinarità). La trasversalità è un punto di arrivo e di partenza nello stesso tempo. Come punto di arrivo significa che è possibile considerare un problema o un evento in modo trasversale (cioè dall'ottica di diverse discipline) solo quando sono state percorse le singole vie disciplinari. Come punto di partenza significa che nel proporre l'apprendimento, l'insegnante prevede in anticipo gli itinerari trasversali su cui cercherà di guidare l'alunno. Chi considera la trasversalità come punto d'arrivo sostiene la priorità logica delle discipline nel processo di apprendimento. Chi sostiene il contrario ammette la natura interdisciplinare del sapere in sé, come si presenta all'origine, che è innaturale scomporre. Radicalizzando le due posizioni si rischia di commettere lo stesso errore compiuto in campo della percezione e della lettura: oggi sappiamo che la percezione di uno spazio avviene attraverso un processo che va contemporaneamente dai particolari al globale e dal globale ai particolari. La percezione di uno spazio non si ha per somme di singoli percetti. Così nel processo di comprensione della lettura sappiamo che intervengono contemporaneamente due processi: uno che va dal basso verso l'alto (*bottom-up*) e cioè dai particolari al messaggio globale, come a dire dalle discipline alla trasversalità; l'altro che va dall'alto verso il basso (*top-down*) e cioè dal messaggio globale, anche se percepito a livello intuitivo, ai particolari, come a dire dalla comprensione globale (trasversalità) alle discipline.

Quando conosciamo, facciamo intervenire contemporaneamente i due processi : dalla trasversalità andiamo alla disciplinarità, se siamo costretti ad approfondire; dalla disciplinarità andiamo alla trasversalità quando l'approfondimento verticale è inefficace a dare risposte a problemi complessi.

4. Un nucleo è fondante quando è educativamente fondato.

Il procedimento finora seguito è squisitamente epistemologico nel senso che tutta l'attività didattica (la selezione dei nuclei fondanti, delle competenze, delle abilità e delle conoscenze) segue la logica della disciplina ed è legittimata epistemologicamente. Come se volessimo dire, ad esempio, che le competenze che gli alunni devono raggiungere nella storia sono determinate dall'epistemologia della storia. Questo procedimento è giusto e corretto, ma non può essere esclusivo, perché ciò che è pertinente epistemologicamente potrebbe non esserlo dal punto di vista *educativo*. Non dobbiamo dimenticare che le competenze che vengono poste per gli alunni devono essere in grado di stimolare processi formativi: non dobbiamo creare dei "piccoli storici", "piccoli linguisti", "piccoli fisici", ma attraverso la storia, la

lingua, la fisica far crescere le persone. Non bisogna dimenticare che il sistema scolastico è definito “Sistema *educativo* di istruzione e di formazione” e non semplicemente “Sistema di istruzione e formazione”. Un nucleo è fondante, allora quando ha una grande *potenzialità educativa*, è in grado cioè di creare stimoli per la formazione complessiva dei giovani. Noi non vogliamo solamente che un alunno sappia leggere e sia un abile lettore, ma che sappia utilizzare questo strumento per apprendere a vivere come cittadino e come uomo. D'altra parte, però se attribuiamo priorità alla forza educativa dei nuclei fondanti potremmo finire con il sacrificare la scientificità della disciplina, con l'essere scarsamente fedeli al suo statuto epistemologico.

Ciascuna scelta ha la sua argomentazione, ma crediamo che la via più giusta sia quella di coniugare le due esigenze ed utilizzare un procedimento deduttivo/induttivo per cui dai nuclei fondati epistemologicamente si va a quelli fondati educativamente e viceversa. Oltretutto non bisogna pensare ad una corrispondenza biunivoca tra nuclei e competenze in quanto può accadere che un nucleo sia utile a sviluppare più competenze e che una competenza abbia bisogno di più nuclei.