



Il Laboratorio di Attraversamento dei Confini per mobilitare la competenza tra scuola e lavoro

The Boundary Crossing Laboratory for the mobilization of competence between school and work experience

Daniele Morselli

Università Ca' Foscari di Venezia
danielemorselli@yahoo.it

ABSTRACT

One of the major problems for youngsters in Europe and Italy is to find a job after having got a high school degree. In line with the objectives of the European Agenda for 2020, this research deals with transfer and mobilization of competence between school and work experience. Moreover, it tackles the student's competence of sense of initiative and entrepreneurship, as well as his/her learning to learn abilities, thus improving his/her employability. To help high school students to rebuilt his/her competencies in new contexts (from school to work experience and vice versa), this research aims at realizing two Boundary Crossing Laboratories in Italy and Australia according to Engestrom's methodology. The theoretical framework is the Cultural Historical Activity Theory (CHAT), which sees the cognition as distributed in the system of artifacts, rules, division of labor and community. On one hand, those Laboratories will foster the creation of boundary objects (either material or conceptual), thus connecting competence between school and work. On the other hand, they will enhance the learning to learn abilities through the reflexion on one's experiences and competences. The will also bring about processes of activation of one's sense of initiative through agency. Eventually, the two different settings of implementation will permit a prospective vision on the process of transfer of competence, thus finding those elements that qualify competence especially at the boundary between school and work experience.

Uno dei principali problemi dei giovani in Europa e in Italia è trovare un lavoro dopo aver ottenuto un diploma di scuola superiore. In linea con gli obiettivi dell'Agenda Europea per il 2020, questa ricerca riguarda il trasferimento e la mobilità della competenza tra scuola e lavoro. Inoltre, si confronta con la competenza dello studente in fatto senso d'iniziativa e imprenditorialità, così come il suo apprendere ad imparare abilità, migliorando così la propria occupabilità. Per aiutare gli studenti delle scuole superiori a ricostruire le loro competenze in nuovi contesti (dalla scuola al lavoro e viceversa), questa ricerca si propone di realizzare due Laboratori di Attraversamento dei Confini in Italia e Australia, secondo la metodologia di Engestrom. Il quadro teorico è quello della Teoria Storica Culturale dell'Attività (CHAT), che intende la cognizione come distribuita nel sistema di artefatti, regole, divisione del la-

voro e comunità. Da un lato, questi Laboratori alimenteranno la creazione di oggetti di confine (sia materiali che concettuali), connettendo così la competenza tra scuola e lavoro. D'altra parte, essi miglioreranno l'apprendimento a come imparare abilità attraverso la riflessione sulle proprie esperienze e competenze. Metteranno infine in atto processi di attivazione del senso di iniziativa personale attraverso l'intervento. I due differenti ambienti di implementazione consentiranno una visione prospettica sul processo di trasferimento delle competenze, trovando così quegli elementi che qualificano la competenza, in particolar modo al confine tra scuola ed esperienza lavorativa.

KEYWORDS

Competence, Boundary crossing, Cultural Historical Activity Theory (CHAT), Sense of initiative, Learning to learn.

Competenza, Attraversamento dei confini, Teoria Storica Culturale dell'Attività (CHAT), Senso di iniziativa, Imparare ad imparare.

1. Introduzione

Secondo l'Istat (2011) la crisi economica ha colpito in maniera drammatica l'occupazione giovanile, portando nel 2010 i tassi di occupazione della coorte tra i 20 e i 29 anni al di sotto del livello del 2000 sia in Italia che per il complesso dell'Unione Europea. In Italia un ragazzo su quattro è senza lavoro. Sempre dallo stesso documento emerge il carente raccordo tra il sistema d'istruzione / formazione ed il mondo del lavoro: solo una quota esigua dei giovani trovano il primo lavoro (di durata superiore ai tre mesi) grazie ad una precedente esperienza di stage o tirocinio presso un'impresa o attraverso segnalazioni di scuole o università. Il Giornale Ufficiale dell'Unione Europea enfatizza il ruolo centrale che l'educazione e la formazione hanno nel raggiungere gli obiettivi dell'Agenda Europea del 2020. In questi documenti il concetto di competenza è mediatore di crescita inclusiva e sostenibile, perché l'economia europea possa diventare sempre più competitiva ed innovativa a livello globale. Per questo il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali e quello dell'Istruzione hanno elaborato un piano per la piena occupabilità giovanile "Italia 2020 Piano di azione per l'occupabilità dei giovani attraverso l'integrazione tra apprendimento e lavoro"; tra i suoi obiettivi vi è quello di facilitare la transizione dalla scuola al lavoro nonché il rilancio della formazione tecnico-professionale. Anche il documento Europeo *Youth on the Move* (2011) sottolinea la necessità di mobilità e cooperazione fra mondo del lavoro, istituzioni educative e ricerca come volano per aiutare i giovani a raggiungere il loro pieno potenziale e per aumentarne l'occupabilità.

Diviene pertanto strategico in una prospettiva di attuazione degli obiettivi dell'Agenda Europea del 2020 indagare su come i dispositivi di apprendimento formale possano preparare gli studenti per il mondo del lavoro. Da un lato si riscontra la necessità per i sistemi formativi di far maturare nello studente le competenze chiave per la cittadinanza attiva; dall'altra ci si interroga su quali siano le competenze tecniche che possono essere apprese a scuola, e se ci sono dei dispositivi che ne permettano la mobilitazione sul posto di lavoro, favorendo in tal modo l'occupabilità. All'interno delle Competenze Chiave Europee per l'apprendimento permanente e la cittadinanza attiva, due rivestono un significato particolare: il senso d'iniziativa e d'imprenditorialità e l'imparare ad imparare. Mentre la prima riguarda la capacità dell'individuo di tradurre le idee in azione, la seconda concerne l'abilità di organizzare il proprio apprendimento e di perseverare, sia a livello individuale che di gruppo. Un altro bisogno al quale si cercherà di dare una risposta, come suggerito dal documento euro-

peo *Entrepreneurship in Vocational Education and Training, final report of the expert group* (2009), è la ricerca di punti di contatto tra scuola e azienda per favorire una loro maggiore ed efficace collaborazione. In tal modo, le aziende si possono arricchire mettendo in valore i risultati dell'apprendimento formale, e la scuola, conoscendo meglio le problematiche del territorio, può fornire competenze più specifiche ed immediatamente utilizzabili dalle aziende locali. Utilizzando il concetto di competenza come volano e mediatore del passaggio tra scuola e lavoro, il presente progetto intende realizzare in uno studio comparativo alcuni laboratori detti di "Attraversamento dei Confini" da effettuarsi in Istituti Tecnici durante *stage* lavorativi degli studenti. La Teoria Storica Culturale dell'Attività, attraverso la *Developmental Work Research*, e la modalità laboratoriale alla Engestrom sono quelle che meglio permettono di analizzare l'interazione tra due sistemi di attività come scuola e lavoro, per evidenziare come la condivisione di un obiettivo comune (lo studente-stagista ed i suoi apprendimenti) possa generare nuovi "apprendimenti espansi" sintesi dei sistemi di attività.

2. Framework Teorico

Per poter indagare il transfert della competenza tra scuola ed esperienza lavorativa ho scelto di avvalermi della terza generazione della Teoria dell'Attività, evoluzione degli studi di Vygotsky e di Leont'ev. Essa può essere identificata da cinque assunti fondamentali (Engestrom, 2001): (1) è presa come unità fondamentale d'analisi un sistema di attività collettivo orientato all'oggetto e mediato da artefatti, visto nella relazione con il network di altri sistemi di attività; (2) il sistema di attività è multi-sfaccettato, cioè è sempre una comunità di molteplici punti di vista, tradizioni ed interessi, ed è (3) storicizzato, cioè prende forma e si trasforma in periodi molto lunghi; (4) le contraddizioni hanno un ruolo centrale come sorgente di cambiamento e di sviluppo; (5) c'è sempre la possibilità di una trasformazione espansiva del ciclo. Secondo Engestrom (1996) la "ricerca sullo sviluppo del lavoro" (*Developmental Work Research*, DWR), può essere considerata ricerca educativa perché: studia l'apprendimento e lo sviluppo; la sua metodologia si basa sugli interventi educativi; studia l'educazione come lavoro e le istituzioni educative come luoghi di lavoro.

Per quello che riguarda il concetto di competenza, essa si manifesta sempre più nell'affrontare nuovi problemi piuttosto che nello svolgere compiti conosciuti; nuove situazioni sorgono infatti continuamente, e non sempre la loro soluzione porta a routine di procedure ripetibili. Queste nuove sfide portano allo studio della competenza intesa in senso orizzontale (Engestrom et al., 1995), rispetto ad una visione verticale (che rimane ad essa complementare), caratteristica della prospettiva cognitiva. Nella visione verticale l'*expertise* è visto come progressione verso livelli più alti di astrazione (Engestrom, 1992); utilizzando i termini della Teoria dell'Attività, si tratterebbe di mera appropriazione delle regole e degli strumenti dell'attività. Viceversa, nella prospettiva orizzontale i professionisti si muovano all'interno e tra i confini per cercare e dare aiuto, e per individuare le informazioni e gli strumenti necessari ovunque essi siano disponibili. Due caratteristiche centrali della competenza esperta sono la policontestualità e l'*attraversamento dei confini* (Engestrom et al., 1995). La prima a livello del sistema di attività significa che le persone competenti non sono solo coinvolte in compiti multipli simultanei all'interno della stessa attività; ma sono sempre più impegnati in contesti multipli di attività. La seconda caratteristica, l'*attraversamento dei confini*, avviene quando un membro di un gruppo *elabora ed utilizza nuovi strumenti per interagire con una persona in un altro contesto*.

Secondo Konkola et al. (2007) un modo per aumentare la collaborazione tra scuola e lavoro è basato sull'*attraversamento dei confini* e sulla formazione di oggetti condivisi tra sistemi di attività. L'*attraversamento dei confini* implica incontrare la differenza, entrando in un territorio non familiare, e nel quale ci sente poco competenti. Per supe-

rare queste difficoltà l'attraversamento dei confini richiede la formazione di concetti che mediano; in tal senso, esso può essere studiato come formazione di concetti collettivi (Engestrom, 1995), i cosiddetti "oggetti di confine". Questi concetti complessi (Engestrom et al., 2006): sono meglio compresi come prodotti di attività collettive che evolvono storicamente; sono polivalenti, dibattuti e dinamici; sono orientati al futuro; si conoscono meglio quando sono messi alla prova, ricostruiti ed implementati nella pratica. La formazione dei concetti è così analizzata sia come movimento verticale (tra concetti scientifici e di uso quotidiano) che verticale (tra diversi punti di vista e prospettive). Così, è studiata come costruzione ed uso di livelli multipli ed interconnessi di concettualizzazione; e la si analizza nel suo potenziale di visione ed orientamento al futuro. Alcune ricerche hanno analizzato la creazione di concetti come attraversamento dei confini durante l'interazione tra sistemi di attività (Kerosuo e Engestrom, 2003; Kerosuo e Toiviainen, 2011). I risultati sono che l'attraversamento socio-spaziale del confine - cioè chi altri dovrebbe essere incluso - è condizione necessaria ma non sufficiente: nuovi mezzi mediativi creati al confine strumentale-di sviluppo (strumenti ed artefatti che danno forma al futuro dell'attività) sono necessari per espandere l'apprendimento organizzativo. Inoltre, la creazione di strumenti durante il processo d'implementazione ha mostrato i seguenti processi: la produttività della resistenza; l'importanza dei punti di svolta; la formazione di nuove strumentalità; la scoperta dei *gap*; la necessità della stabilizzazione e del mantenimento nell'apprendimento organizzativo.

Il Laboratorio di Attraversamento dei Confini rappresenta una variante meno utilizzata del *Change Laboratory* (Engestrom et al., 1996, 2006; Virkunen e Ahonen, 2011): l'idea è quella di organizzare uno spazio in azienda nel quale vi sia una ricca serie di strumentalità per analizzare le perturbazioni e per pensare nuovi modelli per la pratica lavorativa riflettendo sull'azione e sull'esperienza. I partecipanti sono generalmente una quindicina di persone che partecipano in rete al sistema di attività (dipendenti, membri di una unità di lavoro, responsabile, clienti, fornitori, ecc...). Nella Teoria dell'Attività le deviazioni dai modelli di comportamento usuali sono definite come perturbazioni; queste possono indicare significative contraddizioni a livello sistemico, dunque portatrici di cambiamento potenziale all'interno dell'attività. I differenti punti di vista portati dai partecipanti nel laboratorio - messi a confronto sulle perturbazioni del sistema stesso - possano innescare quella tensione dialettica opportuna perché si possa sviluppare un conflitto di idee. Allo stesso tempo, la presenza dei membri dell'unità produttiva e dei dispositivi di potere dà l'opportunità di modificare concretamente i sistemi di attività una volta che una decisione collettiva è stata presa. Questo cambiamento è di solito un'evoluzione del sistema stesso, e per questo si parla di "*ciclo di apprendimento espansivo*". Secondo Engestrom e Sannino (2011a) fa da volano per generare innovazione: "*Esso permette agli apprendenti di imparare qualcosa che non è ancora lì*". Così, il *Change Laboratory* porta la progettazione del lavoro vicino all'attività lavorativa mantenendola analitica - nuova dialettica tra incorporazione e distanza riflessiva; ed unisce la progettazione dei processi guidata dalla pratica e la costruzione guidata da idee di visioni per il futuro - nuova dialettica tra miglioramenti specifici e visioni comprensive.

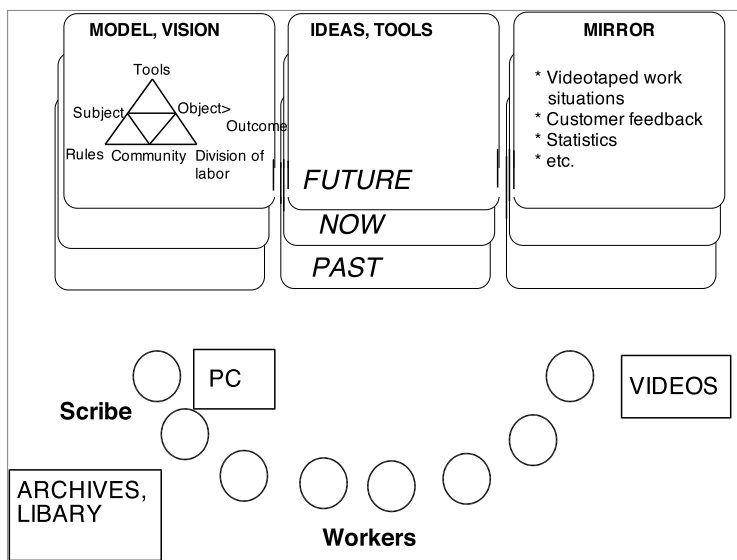


Fig. 1. Implementazione del *Change Laboratory* (Engestrom et al., 2006)

Il disegno illustra l'implementazione del *Change Laboratory* (Engestrom et al., 2006): il suo strumento più importante è un set di superfici 3*3 per rappresentare l'attività lavorativa. La dimensione orizzontale rappresenta diversi livelli di astrazione e generalizzazione teorica. Nella parte destra del disegno, la superficie *mirror* è utilizzata per rappresentare ed esaminare esperienze che vengono dalla pratica lavorativa - in particolare situazioni problematiche e perturbazioni, ma anche soluzioni innovative. (I materiali *mirror* vengono raccolti da un ricercatore attraverso l'osservazione partecipante e l'analisi storica dei sistemi di attività). Nella parte sinistra, la superficie modello/visione è riservata agli strumenti teorici ed all'analisi concettuale. La superficie in mezzo è riservata per le idee e gli strumenti. La dimensione verticale rappresenta i movimenti nel tempo tra il passato, il presente ed il futuro. Il laboratorio parte generalmente dalla situazione nel presente, per poi cercare le radici del problema nel passato. Ritorna quindi al presente per delineare le contraddizioni del sistema di attività, e passa al futuro per cercare una visione condivisa ed una soluzione. Il disegno di base del laboratorio segue l'idea di Vygotsky di "doppia stimolazione": un compito non è solo il compito che ha disegnato lo sperimentatore, ma è sempre interpretato e ricostruito dal soggetto attraverso i suoi strumenti psicologici interiorizzati. Nel *Change Laboratory*, la doppia stimolazione è attuata nel modo seguente: il compito originale è rappresentato dai materiali *mirror*, che contengono esempi di problemi e perturbazioni che fanno mettere in discussione i soggetti partecipanti; lo strumento che media è invece rappresentato dai modelli dell'intero sistema di attività.

Secondo Akkerman e Bakker (2011) la diversità e la mobilità nell'educazione e nel lavoro rappresentano un enorme sfida che ha bisogno di una migliore concettualizzazione. Questa sfida è stata affrontata con la nozione di confine come fenomeno dialogico, nella fattispecie di attraversamento dei confini ed oggetti di confine: gli Autori definiscono i confini come quelle differenze socio culturali che portano la discontinuità nell'azione o nell'interazione. Nella loro rassegna gli Autori identificano quattro tipi di meccanismi di apprendimento ai confini: l'identificazione, che riguarda il conoscere su che cosa sono le pratiche l'una in relazione all'altra; la coordinazione, che concerne la creazione di scambi cooperativi e di routine tra le pratiche; la riflessione, che rappresenta un'espansione delle prospettive della persona sulle pra-

tiche; la trasformazione, che ha a che fare con la collaborazione e lo sviluppo di nuove pratiche insieme. Secondo gli Autori, le fase dell'identificazione è propedeutica a quella della riflessione, la quale è preconditione della trasformazione.

Accogliendo le premesse di cui sopra, le mie ipotesi sono le seguenti:

Lo sviluppo di un Laboratorio di Attraversamento dei Confini tra scuola ed esperienza lavorativa (stage) secondo i paradigmi della Developmental Work Research:

- massimizza la competenza chiave europea dell'Imparare ad Imparare attraverso il processo di confine della Riflessione;
- qualifica la competenza chiave europea del Senso di Iniziativa e di Imprenditorialità grazie al processo di confine della Trasformazione;
- aiuta lo studente a mobilitare e ri-attualizzare le proprie competenze tecniche tra scuola e lavoro attraverso la formazione di concetti condivisi ed oggetti di confine.

3. Ambito di Sperimentazione

Come si evince dalla letteratura esposta, nella prospettiva teorica delineata il movimento tra scuola e lavoro – e viceversa - può diventare momento importante per il consolidamento delle competenze dello studente. Dal punto di vista operativo, l'intenzione è quella di realizzare due Laboratori di Attraversamento dei Confini tra Italia ed Australia.

Per la parte empirica italiana, si è già iniziato a realizzare il dispositivo, che è ovviamente curvato al territorio locale di applicazione caratterizzato da piccole imprese. Si sono coinvolte due classi quarte dell'Istituto per geometri Carlo D'Arco di Mantova. Da queste classi i rispettivi consigli sceglieranno dodici studenti che effettueranno un percorso di alternanza scuola-lavoro di due mesi a Settembre-Ottobre 2012. Le aziende del tessuto locale si sono mostrate sensibili e responsive; di esse se ne sono selezionate tre che hanno dato la disponibilità ad accogliere quattro studenti ciascuna. Gli alunni parteciperanno all'esperimento all'inizio delle classi V, così da dar loro una massa critica di competenze tecniche. Allo stesso tempo, gli insegnanti stanno anticipando durante la IV parti del curricolo importanti per poter beneficiare appieno dello stage lavorativo. Durante il periodo di stage si organizzerà il Laboratorio di Attraversamento dei Confini con cadenza settimanale (il sabato mattina, per non interferire con l'attività lavorativa). Agli incontri, che saranno circa 8 della durata di due ore ciascuno, parteciperanno gli insegnanti di discipline tecniche ed i *tutor* aziendali.

Per quello che riguarda la raccolta dei materiali *mirror*, a Gennaio 2012 è iniziato un periodo di osservazione partecipante nelle classi coinvolte; un altro momento si avrà durante il periodo di esperienza lavorativa. I materiali raccolti sotto forma di interviste finora hanno come soggetti insegnanti di materie tecniche, studenti che hanno già partecipato ad uno stage e *tutor* aziendali. Per quello che riguarda l'analisi storica, si è riscontrato come dei 105 stage effettuati nell'anno 2011, la quasi totalità degli studenti sia rimasta molto contenta dell'attività svolta in azienda, quasi sempre uno studio di progettazione privato. La durata è sempre stata di due settimane, mentre, come si faceva notare più sopra, il periodo di alternanza scuola lavoro sarà di due mesi. Le interviste mirano ad indagare la complessità ed i problemi che gli studenti affrontano nel passaggio tra scuola ed esperienza lavorativa. I materiali raccolti sino ad ora ruotano intorno al significato dello stage per i diversi attori; agli intervistati viene chiesto di raccontare l'esperienza dello stage, che cosa si è fatto e cosa si è imparato, come la preparazione avuta a scuola sia servita nell'attività di stage, e che cosa si è riportato a scuola una volta conclusa l'attività in studio di progettazione.

Come argomentato nelle premesse teoriche, l'individuazione delle *contraddizioni* di un sistema di attività sono la premessa per un *ciclo di apprendimento espansi-*

vo una volta che una soluzione a tali problemi è trovata, discussa ed implementata. Questo processo che produce innovazione comporta diversi apprendimenti per i suoi fautori. Per esempio, aumenta le capacità riflessive dell'individuo sull'agire organizzativo, come pure le sue competenze proattive e propositive, dal momento che le idee vengono generate, elaborate, condivise, e messe in pratica da tutti. In questo modo il laboratorio diviene ambiente elettivo per qualificare quelle competenze chiave della persona per il suo *lifelong learning* (apprendimento durante l'arco di vita), quali l'imparare ad imparare o il senso di iniziativa e di imprenditorialità¹.

Le attività di laboratorio saranno video ed audio registrate per l'analisi dei dati tramite le trascrizioni e l'analisi del discorso (Engestrom e Sannino, 2011b). Verranno inoltre eseguite interviste a fine laboratorio per avere una valutazione degli effetti del dispositivo, nonché sul livello di acquisizione delle competenze relative al senso d'iniziativa e d'imprenditorialità e d'imparare ad imparare. È inoltre previsto un incontro di *follow-up* per vedere se gli esiti del laboratorio (in termini di soluzioni innovative, oggetti di confine, e concetti condivisi) resistono nel tempo una volta tornati alla normale attività scolastica. Un'ultima parte della ricerca cercherà di mettere a confronto il laboratorio italiano e quello australiano per determinare quali sono gli elementi più qualificano la mobilitazione della competenza tra scuola e lavoro.

4. Risultati Attesi

In linea con Akkerman e Bakker (2011), l'esito dei laboratori potrebbe essere identificato in due tipi di processi ai confini: riflessione e trasformazione. Con il primo si vuole individuare la attività metacognitiva di gruppo che permette una riflessione sulle competenze in uscita a scuola e su quelle richieste nel mondo del lavoro. Nel caso della trasformazione, questa potrebbe avvenire se si creassero condizioni favorevoli tra laboratorio, attività lavorativa e scuola. La discussione partecipata delle problematiche che gli studenti hanno nel percorso di apprendimento tra scuola e stage potrebbe portare ad identificare delle soluzioni innovative che rafforzino ed "espandano" il legame tra scuola e tessuto imprenditoriale locale. Nel primo caso si andrebbe a qualificare la competenza europea dell'imparare ad imparare, mentre nel secondo, attraverso l'*agency* degli studenti, il loro senso d'iniziativa e d'imprenditorialità. Va infatti notato come l'intervento formativo secondo Engestrom sia differente rispetto alle modalità di ricerca "tradizionali"; il soggetto non prende parte passivamente all'esperienza ma, invece, attraverso il suo bisogno di conferire senso alla situazione ed ai problemi che si trova a fronteggiare, questi deve attivare la sua capacità di agire attivamente sull'ambiente: "*Breaking away from a pre-existing pattern of activity requires exansive agency*" (Engestrom, 2011). In linea con quanto sostengono Engestrom et al. (2006), l'intensità mediativa dei laboratori dovrebbe portare alla formazione di concetti condivisi o oggetti di confine. Solo in questi casi si potrebbe dire che i partecipanti "hanno attraversato i confini". Tali artefatti dovrebbero dare prova di resistenza nel tempo.

Tra impatti e ricadute della ricerca vi sarebbero quindi: la valorizzazione del cur-

1 Qui si intende far riferimento al documento europeo "Imprenditorialità nell'istruzione e nella formazione professionale": relazione finale del gruppo di esperti (2009). L'imprenditorialità concerne la capacità di una persona di tradurre le idee in azione; i programmi e i moduli per l'imprenditorialità offrono agli studenti gli strumenti per pensare in modo creativo e risolvere in modo efficace i problemi. L'educazione all'imprenditorialità può rivelarsi particolarmente efficace nella formazione professionale e tecnica, giacché gli studenti sono in procinto di affacciarsi alla vita lavorativa, ed il lavoro autonomo può rappresentare una preziosa opzione.

ricolo professionale degli studenti e dei loro percorsi scolastici formativi; l'aumento delle capacità di orientamento dei giovani e valorizzazione dei loro talenti; la qualificazione delle capacità degli studenti di riflettere sulla propria esperienza; l'incremento della pro-attività degli studenti in termini di capacità di generare idee, condividerle e metterle in pratica (dunque competenze relative all'innovazione); lo sviluppo della capacità degli insegnanti di attraversare i confini, finalizzata al confronto con il mondo del lavoro e con i bisogni di cittadinanza attiva del XXI secolo; realizzazione di un collegamento organico delle istituzioni scolastiche con il mondo del lavoro, correlando maggiormente l'offerta formativa con lo sviluppo del territorio; la valorizzazione delle istituzioni scolastiche come soggetti attivi nell'assicurare un raccordo scuola lavoro.

5. Conclusioni

In sintesi, il problema che qui premeva affrontare, in linea con l'Agenda Europea del 2020, era la difficoltà a trovare un'occupazione per chi esce da un percorso formativo. Esiste infatti - come ci mostrano continuamente l'Istat o il Cedefop, uno scollamento tra scuola e mondo del lavoro; la domanda è dunque come pensare ad un loro possibile raccordo. La prospettiva scelta studia l'evoluzione della competenza quando l'individuo si sposta da un contesto ad un altro, chiedendosi quali dispositivi ne possano facilitare la mobilitazione: essa considera la competenza come insieme di abilità, conoscenze ed atteggiamenti posseduti dalla persona, ma l'individuo non è più visto come isolato dal suo contesto; al contrario, egli è studiato nel sistema di relazioni che lo lega agli artefatti, alle altre persone della sua comunità (come pure alle altre comunità), ed alle regole nelle quali si trova a dover operare. Nel caso specifico, si è scelto di indagare come le competenze tecniche apprese nei contesti di educazione formale possano mobilitarsi sul posto di lavoro durante un'esperienza di stage lungo. Per aiutare questa ri-attualizzazione della competenza, si è scelta la modalità laboratoriale secondo la Teoria Storico-Culturale dell'Attività: il Laboratorio di Attraversamento dei Confini. Questa modalità permette di pensare al confine non come ad un ostacolo, ma come opportunità per elaborare nuove competenze nello scambio con i vari attori provenienti da altri contesti; essa costringe i partecipanti ad uscire dai propri confini storico-socio-culturali per mettersi a confronto con altri punti di vista, "decompartimentando" in tal modo le soluzioni ai problemi: in un mondo dove sempre più raramente le soluzioni possono essere codificate in routine stabili, e dove le persone competenti si muovono oltre i propri confini per cercare le risorse ovunque esse siano disponibili, trovando così soluzioni ibride - talvolta irripetibili, il Laboratorio tenta di riproporre questa visione del mondo. E, non ultimo, permette di mobilitare le energie dello studente e la sua proattività andando così a qualificare quelle competenze chiave europee quali l'imprenditorialità ed il pensare a se stesso in un percorso di apprendimento permanente, competenze importanti in un mondo che cambia velocemente, contribuendo così a tradurre in un possibile modello formativo gli obiettivi europei dell'Agenda del 2020.

Bibliografia

- Akkerman, S.F., Bakker, A. (2011). Boundary Crossing and Boundary Objects. *Review of Educational Research*, 81, 132-168.
- Engestrom, Y. (1992). Interactive Expertize. *Studies in Distributed Working Intelligence. Research Bulletin*, 83. Helsinki: University.
- Engestrom (1996). Developmental Work Research as Educational Research. *Nordisk Pedagogik*, 16, 131-143.
- Engestrom, Y., Virkkunen, J., Helle, M., Pihlaja, J., E' Poikela, R. (1996). The change laboratory as a tool for transforming work. *Life Long Learning in Europe* Vol. 2, pp. 10-17.

- Engestrom, Y., Engestrom, R. e Karkkainen, M. (1995). Policontextuality and Boundary Crossing in expert cognition: learning and problem solving in complex work activities. *Learning and Instruction*, 5, 319-336.
- Engestrom, Y., Pasanen A., Toiviainen, H., Haavisto, V. (2006). Expansive Learning as Collaborative Concept Formation at Work. In: *New learning challenges: Going beyond the industrial age system of school and work*. Osaka: Kansai University Press (p.47-77).
- Engestrom, Y., Sannino, A. (2011). Studies of expansive learning: Foundations, findings and future challenges. *Educational Research Review*, 5, 1-24.
- Engestrom, Y., Sannino, A. (2011). Discursive manifestations of contradictions in organizational change efforts. *Journal of Organizational Change Management*, 24, 368-387.
- Engestrom, Y. (2011). From design experiments to formative interventions: *Theory e Psychology*, 1-31.
- Kerosuo, H., Toiviainen, H. (2011). Expansive Learning Across Workplace Boundaries. *International Journal of Educational Reserach*, 50, 48-54.
- Konkola R., Tuomi-Grohn, T., Lambert, P. e Ludvigsen, S. (2007). Promoting learning and transfer between school and workplace. *Journal of Education and Work*, 20(3), 211-228.
- Virkunen, J., Ahonen, H. (2011). Supporting Expansive Learning through Theoretical - Genetical reflection in the Change Laboratory. *Journal of Organizational Change Management*, 24, 229-243.

