

fse 025/05

Il corso di formazione
Progettista CAD
per l'arredamento d'interni

Sintesi dell'esperienza

3

Il corso di formazione
“Progettista CAD per l’arredamento
d’interni” FSE 025/05

6

Il progettista CAD
per l’arredamento d’interni:
scenari attuali e obiettivi
del corso

8

Il percorso didattico

principi e metodologie
il tema progettuale
la prova d’esame

12

Alla radice della filosofia
del progetto formativo
Architettura d’interni e design
alla sfida del 2000:
le risposte dell’architetto
e del designer

16

Alla radice della filosofia
del progetto formativo
La trasmissione delle competenze
nei processi di formazione al lavoro:
l’esperienza locale

22

autori

23

link

fse 025/05

Il corso di formazione “Progettista CAD per l’arredamento d’interni” FSE 025/05

Approvato dalla Giunta Regionale del Veneto con Delibera n. 4203 del 22/12/2004

Svolto a Venezia Mestre dal maggio 2005 al gennaio 2006

Partecipanti 12 giovani donne disoccupate/inoccupate

La presente pubblicazione viene realizzata al termine del corso di formazione professionale sopra indicato con lo scopo di raccogliere e sintetizzarne l’esperienza e di diffonderla in modo specifico nelle aree inserite nella zonizzazione regionale Obiettivo 2, secondo quanto previsto dalla D.G.R. n. 2622 del 10/08/2004 relativamente alla ricaduta dei progetti nelle aree classificate “obiettivo 2”. Il corso, rivolto ad un gruppo di 12 giovani donne diplomate e laureate, disoccupate o inoccupate, ha avuto uno sviluppo complessivo di 24 settimane a tempo pieno (40 ore settimana) per una durata totale di 900 ore, delle quali 340 di stage presso aziende del settore e 560 a carattere prevalentemente pratico e professionalizzante.

A.N.A.P.I.A. Regionale del Veneto si è proposta di rispondere alle esigenze formative e professionali del territorio veneto cui è stata indirizzata la presente iniziativa. In particolare, il corso è stato pensato per favorire l’ingresso nel mercato del lavoro di giovani disoccupati ed inoccupati, formando specifiche professionalità tecniche nel settore di riferimento. La ricerca di addetti da parte delle aziende o degli studi professionali, infatti, sempre più si orienta nel cogliere specifiche capacità e competenze, di rado sviluppate dall’istruzione tecnica e professionale superiore, a motivo di un approccio più teorico che pratico-applicativo. I giovani che cercano un’occupazione dopo l’istruzione superiore si trovano pertanto ad avere di norma una discreta cultura generale di base, ma scarse competenze nel settore specifico di lavoro. Lo sforzo di questo corso è stato quello di colmare questo gap cognitivo e pratico, e di formare professionalità solide affinché le aziende del settore, sia produttive che commerciali, trovino collaboratori già formati e motivati da inserire nel proprio organico.

Il percorso formativo si è orientato nello sviluppo di tre ordini di competenze:

- 1. competenze di base**, cioè quelle competenze ad abilità ritenute necessarie per l’accesso e la permanenza nel mercato del lavoro. Queste competenze sono oggi necessarie per le attuali forme di staff-working, e possono essere compendiate sia in un livello condiviso di conoscenze di storia dell’arte e dell’arredamento, di tecniche e pratica del disegno artistico e di quello tecnico, d’impiego degli strumenti informatici di base per l’attività professionale, nel saper condividere obiettivi di gruppo, sia nella capacità di lavorare in gruppo e di condividere obiettivi comuni all’interno di un ambiente di lavoro dinamico e proteso allo sviluppo, nella comunicazione, nel diritto del lavoro, nell’organizzazione aziendale;
- 2. competenze tecnico professionali** (quelle che comprendono i “saperi” e le “tecniche operative specifiche” di una specifica professione);



Le immagini che illustrano questa pubblicazione – tranne quelle alle pagine 12, 13 e 14, che riproducono alcuni ambienti progettati dall’arch. Paolo Schianchi – sono frutto dell’attività formativa del corso FSE 025/05. In particolare le immagini alle pagine 6,7,8,9,17,18,20 e 21 sono dei rendering prodotti dagli allievi durante le esercitazioni progettuali d’aula, mentre quelle a pagina 10 e 11 sono il risultato di alcune tra le migliori prove d’esame sostenute a fine corso.

In copertina infine una foto della riqualificazione di un capannone industriale, con progettazione e studio degli interni ad opera di *ultrarkitettura*.

Progetto editoriale
Alberto Zamarion

Progetto grafico
Peppe Clemente,
studio cheste, venezia

Stampa
Grafiche Veneziane
Cannaregio 5001/b
30131 Venezia

Finito di stampare in Aprile 2006

**Proprietà artistica
e letteraria riservata**

ISCO Edizioni
via D. Manin, 27/2
30174 Venezia - Mestre
info@isco-sc.it

ANAPIA Regionale del Veneto
via D. Manin, 27/2
30174 Venezia - Mestre
info@anapiaveneto.it
www.anapiaveneto.it



Unione Europea



Ministero del Lavoro
e delle Politiche Sociali



Regione Veneto

3. *competenze trasversali* (le competenze collegate ad abilità ed atteggiamenti che influiscono in modo significativo sul comportamento lavorativo di ogni singolo individuo).

Nella fase iniziale del percorso sono state affrontate le tematiche connesse alle cosiddette competenze di base, ovvero quelle competenze ad abilità ritenute necessarie per l'accesso e la permanenza nel mercato del lavoro. Questa parte propedeutica ha permesso di creare, in tutti i componenti del gruppo, un livello comune e condiviso di conoscenza in merito alla storia dell'arte e dell'arredamento, alle tecniche e alla pratica del disegno artistico e di quello tecnico, agli strumenti informatici di base per l'attività professionale.

Queste due ultime tipologie di competenza sono state quelle maggiormente privilegiate nell'attuazione delle attività corsuali, al fine di fornire un background professionale di primo livello alle corsiste. Questa fase della formazione si è articolata intorno alle tematiche più strettamente tecnico professionali, sviluppando le "core competencies" del corso e del "Progettista CAD per l'arredamento d'interni" e approfondendo le seguenti aree disciplinari e professionali:

_analisi delle tipologie abitative e tecniche di progettazione;

_tecnologia dei materiali;

_marketing del settore arredamento e design;

_laboratorio di computer grafica bidimensionale e tridimensionale;

_rendering, modellazione e animazioni grafiche.

L'intero corso è stato realizzato in un'aula dotata di una strumentazione informatica avanzata, nella quale ogni allievo ha potuto disporre in modo continuativo di personal computer di ultima generazione, videoproiettore digitale, software specialistici per la progettazione e per la modellazione solida, connessione in rete a banda larga.

La parte finale del corso è consistita nello stage, realizzato nei mesi di ottobre, novembre e dicembre 2005, che ha visto le corsiste impegnate in 11 studi di progettazione e uffici tecnici di aziende produttive nel settore dell'arredo delle province di Venezia, Treviso, Rovigo ed Udine. Nella fase di programmazione dello stage lo staff di A.N.A.P.I.A. Regionale del Veneto ha posto una particolare attenzione all'individuazione di realtà aziendali quanto più possibile congruenti con le aspettative di lavoro delle corsiste. L'esito di questa fondamentale fase del corso si è rivelato pienamente positivo, con un generale apprezzamento da parte degli affiancatori aziendali sulle capacità professionali possedute dai giovani. Per un congruo numero delle corsiste ciò ha significato la diretta prosecuzione, al termine dell'attività formativa, del rapporto di collaborazione avviato durante il periodo di stage.

Le prove finali d'esame, con il rilascio del diploma di qualifica professionale (livello: formazione superiore), sono state sostenute di fronte ad una Commissione Regionale esterna e ad una rappresentanza dei docenti del corso. Nella prima giornata, le corsiste hanno elaborato un progetto di arredamento, mentre, nella seconda giornata, hanno sostenuto un colloquio incentrato sulle materie tecnico professionali. Sempre nell'ambito del colloquio le corsiste hanno presentato sinteticamente alla Commissione il "book" dei progetti sviluppati individualmente durante il corso e, limitatamente a coloro che ne avevano avuto specifica autorizzazione dall'azienda, durante la fase di stage.

La presente pubblicazione ha lo scopo di fornire in forma sintetica ma dettagliata, attraverso una serie di contributi specialistici, un preciso parallelo tra l'esperienza formativa effettuata dalle corsiste e lo specifico settore economico di riferimento. Richiama quindi nella sua sezione centrale

principi e metodologie alla base del percorso formativo e ne descrive sinteticamente l'iter. Attraverso la presentazione di alcuni degli elaborati grafici prodotti dalle corsiste durante l'attività formativa, vuole infine attestare lo stato di sicura professionalità sul campo ottenuta, nonché il ragguardevole livello tecnico-stilistico dei lavori finali.

La sezione finale della presente pubblicazione affronta il tema delle specifiche competenze acquisite durante le attività del corso di formazione "Progettista CAD per l'arredamento d'interni", in riferimento alle principali forme di costruzione di un sistema europeo di definizione e classificazione delle competenze, sfondo culturale, scientifico e normativo tenuto in primo piano da A.N.A.P.I.A. Regionale del Veneto nel corso della progettazione e della realizzazione di questo percorso formativo, al fine di inquadrare l'attività svolta dalle corsiste nei recenti sviluppi di questo settore, e da consentire la spendibilità delle competenze acquisite alla fine del processo europeo di definizione di un bagaglio sovranazionale di skills, che superino quelle richieste dai contesti locali.

Dario Schioppetto
Presidente di A.N.A.P.I.A.
Regionale del Veneto

Il corso in cifre

30 domande di ammissione pervenute

12 allievi ammessi

11 allievi qualificati

900 ore totali svolte

560 ore totali d'aula

20 ore di Diritto del lavoro

24 ore di Fondamenti di disegno artistico

28 ore di Tecnica del disegno e della rappresentazione grafica

32 ore di Tecnologia dei materiali per l'architettura d'interni

28 ore di Elementi di storia dell'arte e del mobile moderno

84 ore di Tecnica della Progettazione e tipologie abitative

192 ore di Tecnologia informatica applicata all'arredo d'interni: laboratorio di computer grafica – CAD 2D e 3D

24 ore di Sistema delle relazioni negli ambienti di lavoro

80 ore di Informatica di base e società dell'informazione

36 ore di Fondamenti di marketing

12 ore di Esami di qualifica

340 ore di Stage

12 Aziende di stage coinvolte

I docenti

Giovanna Antoniol, Diritto del Lavoro

Michele Beraldo, Fondamenti di disegno artistico, Elementi di storia dell'arte e del mobile moderno

Aurelio Chinellato, Fondamenti di disegno e rappresentazione grafica, Tecnologia dei materiali per l'architettura d'interni

Claudio Mandelli, Fondamenti di disegno artistico

Simone Maronilli, Fondamenti di marketing

Roberto Nasato, Informatica di base e società dell'informazione

Milo Muffato, Sistema delle relazioni negli ambienti di lavoro

Giorgio Nardo, CAD 2D e 3D

Claudio Noventa, Tecnica della Progettazione e tipologie abitative, CAD 2D e 3D, Modellazione solida

Gli allievi qualificati

Silvia Boscolo

Elisa Carafoli

Laura Di Bert

Valentina Falconi

Genny Galluzzo

Elena Libralesso

Alice Maniero

Valentina Masi

Eleonora Salvadori

Silvia Volpato

Giovanna Zennaro

Da sempre l'arte e più in generale tutto ciò che si può ricondurre al fare creativo è andato di pari passo con le istanze sociali, economiche, culturali.

Le conseguenze di ciò si possono osservare in tutti gli ambiti della creatività e quindi anche in quelli strettamente collegati al fare progettuale, dall'urbanistica all'architettura, al design industriale.

In questo senso l'*interior designer* ha subito negli ultimi anni una vera e propria trasformazione nel ruolo e nell'atto lavorativo. Questa trasformazione ha richiesto al professionista di mettere in campo abilità che vanno dalla grafica all'informatica, al marketing, alla conoscenza dei processi di produzione. Un mix di competenze ampio e variegato, all'interno del quale il progettista deve essere sempre in grado di esaltare la componente creativa del lavoro e rendere in tal modo un "unicum" il progetto.

Un cambiamento che è andato di pari passo con l'introduzione e il continuo aggiornamento degli strumenti di lavoro dell'*età informatica*, sempre più potenti e flessibili, anche se va comunque detto che la concezione e la genesi del progetto sono rimaste ancorate a metodi che possiamo definire "storici". Se, infatti, il momento finale di una progettazione contemporanea è la simulazione virtuale, che giunge alla resa fotorealistica di un progetto, restano però d'innegabile attualità lo schizzo, il modello plastico, il prototipo, che consentono di rendere immediatamente tangibile l'idea.

Una figura professionale in grado di coniugare tutte queste abilità, riesce oggi a rispondere alle richieste di mercato più esigenti, dalla libera professione all'azienda di settore.

È bene però sottolineare che, oltre a possedere queste nuove competenze, l'*interior designer* deve anche confrontarsi con quanto evidenziato dai più recenti sviluppi della comunicazione culturale, vale a dire con una comunicazione che ha superato i confini degli addetti ai lavori e degli esperti di settore.

La sempre più ampia diffusione dell'informazione settoriale ha permesso al pubblico di fare scelte sempre più mirate, dove poco o nulla è lasciato al caso. Infatti, quando non si fanno sentire le influenze di strumenti d'informazione fuorvianti e dozzinali, la buona informazione permette la formazione di decisioni autonome e mature escludendo tutto ciò che, anche a sensazione, è debolmente progettato.

Si configura così la crescita di un nuovo tipo di committenza, culturalmente preparata e avveduta, che richiede alla professione una nuova e più accorta gestione delle modalità di approccio e di relazione, facendo forse avverare quanto detto a suo tempo da un allievo di Carlo Scarpa, Alfredo Albertani, il quale - partendo dall'assunto che individuava (spesso ironicamente) nel committente il potenziale progettista - professava la necessità di un più attento ascolto del cliente e l'umiltà di "lasciare" ad esso la matita, per far nascere in tal modo i progetti più riusciti, quelli "dell'uomo per l'uomo".

A questi nuovi scenari il corso di formazione "Progettista CAD per l'arredamento d'interni" FSE 025/05, realizzato da A.N.A.P.I.A. Regionale del Veneto a Mestre tra maggio 2005 e gennaio 2006, ha voluto rispondere sin dalla sua fase progettuale, affiancando al consueto e cospicuo insegnamento dei fondamenti del disegno tecnico e della più moderna



tecnologia ad esso collegata sia una puntuale ricognizione del contesto culturale di riferimento sia una approfondita disamina delle delicatissime problematiche della gestione della fase successiva alla progettazione, quella della presentazione/comunicazione del lavoro alla committenza.

Si è voluto puntare sulla costruzione di una figura professionale a tutto tondo, in grado di collocarsi con competenza, creatività ed efficienza all'interno del mondo del lavoro. Una figura professionale capace di armonizzare sapientemente tutti gli input che gli possono arrivare dalla committenza, dalla direzione aziendale o da un responsabile di progetto e di garantire al contempo una spiccata impronta personale al progetto. L'obiettivo è stato quello di formare un *Progettista CAD per l'arredamento di interni* esperto nella modellazione solida applicata ai più differenti contesti lavorativi. Accanto alla preparazione settoriale, questo professionista ha acquisito una più generale conoscenza del percorso di creazione di un progetto, rendendolo autonomo in tutte le fasi della sua stesura, dallo schizzo all'esecutivo. Inoltre il tecnico così formato sa descrivere accuratamente l'impianto progettuale e manipolarlo per inserirlo in

Il progettista CAD per l'arredamento d'interni: scenari attuali e obiettivi del corso

di Aurelio Chinellato e Giovanni Claudio Noventa



contesti fotografici reali (fotorealismo), in modo tale che il risultato sia perfettamente leggibile e comprensibile anche all'interlocutore meno avvertito.

La figura professionale, quindi, oltre ad avere una precisa padronanza dei software di settore, possiede specificamente qualità comunicative e di relazione interpersonale che lo mettono in grado di entrare proficuamente in contatto con i clienti e di rispondere adeguatamente ai loro bisogni. Un esperto che, pur affiancandosi ad architetti, ingegneri o responsabili di vario genere, può però gestire in piena indipendenza le problematiche della realtà lavorativa in cui è inserito, fino a giungere alla completa esternazione dei risultati con la stesura di relazioni efficaci e di sicuro successo comunicativo.

Concludendo, il corso si è dimostrato capace di raggiungere due importanti risultati:

_il primo è stato quello di creare attraverso l'insegnamento dello strumento CAD una figura completa, in grado di "sapere e saper fare";

_il secondo è stato quello di trasferire agli allievi la passione per la progettazione e per la "cultura" che ne sta alla base.

Questi risultati sono stati perseguiti riuscendo a fondere in modo creativo le discipline coinvolte, e stabilendo una rilevante quota di interdisciplinarietà tra insegnamenti fondamentali del CAD e della teoria, e storia del design. La prima disciplina è stata concepita come strumento di progetto e non solo come mera digitalizzazione, mentre la seconda è stata analizzata a partire dallo studio di oggetti "chiave", sedimentati nella cultura popolare, riproducendoli con metodologie tradizionali e tecnologicamente avanzate.

Principi e metodologie

La realizzazione dell'azione formativa "Progettista CAD per l'arredamento d'interni" FSE 025/05 ha previsto un **impianto metodologico** che ha individuato nell'attenta e mirata programmazione, individuazione e scelta delle tecniche didattiche gli strumenti attraverso i quali dovranno essere positivamente veicolate non solo la percezione e consapevolezza della crescita personale e professionale degli individui, ma anche le concezioni della formazione, del formatore e del rapporto formatori-corsisti-staff formativo. Tutto ciò in considerazione del raggiungimento dei seguenti obiettivi:

- _visualizzazione e contestualizzazione della figura professionale;
- _consolidamento delle competenze di base;



- _acquisizione e sviluppo delle competenze tecnico-professionali specifiche;
- _valorizzazione e sviluppo di competenze trasversali;
- _acquisizione della capacità di unire le proprie competenze e abilità tecniche a una "visione e analisi complessiva" del contesto lavorativo specifico e dell'ambiente socioeconomico col quale si va a interagire.

Le principali **tecniche didattiche** impiegate dall'équipe di docenti hanno dunque fatto fondamentale riferimento alle seguenti categorie metodologiche:

- _metodologie tradizionali o deduttive: per trasmettere e consolidare informazioni e conoscenze già strutturate e sono state studiate appositamente da ciascun docente, con una particolare attenzione all'interattività e all'utilizzo di adeguati strumenti di supporto, quali ad esempio lucidi, disegni e filmati;

- _metodologie attive o induttive: per stimolare una partecipazione attiva dei corsisti al processo di apprendimento, nonché di promuovere lo sviluppo di determinate abilità o di modificare concezioni, atteggiamenti e comportamenti;

- _metodologie psicosociali o non direttive: per analizzare e comprendere i fenomeni di natura psicosociale che intervengono all'interno del gruppo, al fine di favorire la crescita e la maturazione personale e lo sviluppo delle abilità relazionali;

- _altre metodologie: il *cooperative learning* (informale e formale) per coinvolgere gli studenti nel lavoro di gruppo e raggiungere un fine comune, stabilendo e sviluppando in tal modo una positiva interdipendenza fra gli individui e quindi favorire, al contempo, la responsabilizzazione individuale e un uso appropriato delle proprie abilità nei processi di collaborazione.

La programmazione della **fase di attuazione dell'intervento** è invece stata imposta seguendo criteri e modalità di presidio che si sono collocate all'interno di tutte le fasi di sviluppo dell'iniziativa: avvio, fase di gestione dell'aula, fase dello stage e fase di chiusura del percorso formativo.



In tale fase un ruolo fondamentale è stato assunto dal coordinatore e del tutor del corso, che hanno garantito il senso di continuità e unitarietà dell'iniziativa in base al principio che ha inteso l'attività di coordinamento come una attività che non si esaurisce esclusivamente nel compito di mettere insieme allievi e formatori, ma soprattutto come un "processo" che comporta una continua "ritaratura" dell'azione formativa in funzione delle sollecitazioni e delle problematiche che possono di volta in volta emergere (siano esse di tipo formativo od organizzativo).

Infine, il **sistema di valutazione** è stato strutturato ispirandosi all'*approccio sistemico* che vede le attività valutative e di monitoraggio come un processo parallelo che accompagna tutto il percorso formativo e che è in grado di recepire aggiustamenti "in corso d'opera nell'ambito" delle seguenti fasi:

- _valutazione del contesto: rilevazione dei fabbisogni formativi sulla base delle specifiche caratteristiche del sistema socioeconomico di riferimento e delle organizzazioni lavorative;

- _valutazione degli input: studio e analisi delle informazioni necessarie per progettare l'azione formativa;

Il percorso didattico

di Aurelio Chinellato e Giovanni Claudio Noventa

- _valutazione dell'attuazione dell'intervento: monitoraggio continuo del processo formativo per rilevare le eventuali divergenze dagli obiettivi originari e gli eventuali difetti di progettazione;

- _valutazione dei risultati: analisi dei risultati raggiunti con la formazione in termini di apprendimento, comportamento, competenze e benefici apportati all'interno delle organizzazioni lavorative.

Il tema progettuale

Conclusa la parte teorica, alle allieve del corso è stato somministrato un tema progettuale attuabile che, comprendendo più ambiti disciplinari, potesse testare le competenze acquisite e la bontà delle nozioni impartite.

Il tema prescelto è stato la progettazione degli interni di un'abitazione per vacanze, più in particolare pensata per l'utilizzo nei week end, in un'ipotetica località alpina.

Nello specifico si richiedeva alle allieve di ipotizzare il distributivo interno, la scelta delle finiture, degli arredi, dei materiali e delle tecnologie per un'abitazione adatta ad ospitare una coppia che, nel fine settimana, ha la possibilità di evadere dal proprio contesto cittadino di riferimento.

La progettazione doveva rispondere alla richiesta di elaborare un progetto del che esaltasse il *genius loci* ed esprimesse al contempo una vivibilità a misura d'uomo, tale da esprimere intimità, versatilità e calore. A queste esigenze di natura formale e funzionale si sono ovviamente aggiunti gli ineludibili vincoli inerenti al rispetto delle norme urbanistiche, igienico-sanitarie, della visitabilità ed adattabilità degli am-



bienti, della realizzabilità strutturale e statica.

L'iter progettuale si è strutturato sul classico processo progettuale che prevede l'evoluzione dal bozzetto all'esecutivo attraverso la visualizzazione virtuale al computer.

L'approccio iniziale è stato frenato da conoscenze limitate sul tema, ma superati questi primi impacci gli esiti non hanno comunque tradito le aspettative.

Un importante obiettivo raggiunto è stato quello di aver ottenuto dalle singole allieve autonome filosofie progettuali, senza interferenze da parte corpo docente.

A questo si aggiunga la felice constatazione che la maggioranza dei progetti avrebbe potuto ambire a una realizzazione concreta.

La prova d'esame

I temi sviluppati durante il corso sono stati materia di prova pratica d'esame.

Anche in questa fase non si è mai disgiunto il fine teorico da quello pratico, strutturando la prova come se fosse una commessa concreta, un'ipotesi d'incarico come frequentemente si verifica nell'ambito lavorativo.

Nell'arco di sei ore, alle allieve del corso è stata richiesta la realizzazione di un impaginato per la presentazione a un potenziale cliente del progetto d'interni di un appartamento.

Partendo dalla fotocopia della pianta dell'immobile ogni allieva doveva espletare il seguente iter:

_seguendo la traccia, per una valutazione delle misure da dare all'oggetto architettonico, realizzare la messa in tavola

del disegno bidimensionale, corredato di quote espresse in centimetri e utilizzo corretto dei layers, per finalità esecutive.

_una volta terminata la parte bidimensionale e importato il file nel software tridimensionale, iniziare la modellazione solida, nella quale individuare oggetti fatti tramite modellazione per rivoluzione, loft, estrusione e booleane, e mappare il 3D con texture realistiche e diverse tra di loro;

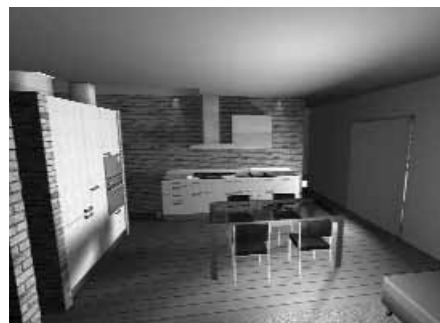
_realizzare la progettazione dell'appartamento, in modo da ottenere, mediante l'utilizzo soggettivo diverse tipologie di mobile, il layout di una ambientazione con una precisa coerenza formale e una decisa impronta stilistica.

_ambientare il modello, a piacimento, dando una leggera rugosità alle pareti perimetrali interne e impostando oppor-

tunamente le luci ambiente, prevedendo la presenza di uno *spot* che causasse un'ombra propria ed un'ombra portata.

_completare la messa in tavola, organizzando un elaborato grafico impaginato in formato A1 con all'interno almeno quattro rendering esplicativi dell'ambientazione e particolari tecnici in modalità *ray tracing*.

_realizzare una breve relazione tecnica da inserire nell'impaginato, che descrivesse e giustificasse le scelte progettuali.



► **L'opinione dell'architetto:
intervista a Marina Damiani**

I progettisti che hanno segnato la storia del design italiano hanno lasciato un segno insuperabile o ci saranno ancora degli Achille Castiglioni, dei Giò Ponti, dei Joe Colombo?

Secondo il mio punto di vista, supportato da una trentennale esperienza lavorativa, il rapporto con la propria professione è cambiato in ogni settore. Nello specifico, le motivazioni che spingevano gli architetti all'inizio della carriera, sono profondamente diverse da quelle che oggi sono di propulsione ai più giovani e anche, loro malgrado, ai più maturi. Ritengo che il valore dato al risultato economico ed al riconoscimento immediato dell'opera di un designer e di un architetto siano troppo fagocitanti rispetto al piacere ed al dovere della ricerca, del sapere, della progettazione, del confronto, e che quindi questi fattori spingano a produrre sempre di più ma con meno

qualità. Di fronte a questa considerazione i Castiglioni, Ponti, Colombo resteranno insuperabili maestri, lasciandoci comunque l'opportunità di segnare in qualche modo il nostro tempo, pur senza opere così riconoscibili e significative come quelle prodotte dai grandi maestri.

Qual è il rapporto che un designer deve stabilire con le innovazioni tecnologiche?

A questa domanda si può rispondere conseguentemente a quanto detto nella precedente risposta. La tecnologia permette prodotti altamente qualificanti che si ottengono in tempi molto veloci e con risultati cui oggi non si può più rinunciare. È d'obbligo conoscere ed usare la tecnologia tenendo sempre a mente che si tratta comunque di uno strumento al quale non si può e non si deve delegare la parte più speculativa e riflessiva del nostro saper svolgere una professione creativa, quindi individualmente specifica e profonda.

Su quali basi si forma un designer?

La mia risposta può essere la sintesi delle due precedenti. Secondo me la prima fase di crescita per un designer o per un architetto è legata ad un metodo di formazione culturale tradizionale: lettura di libri specifici, concepimento di progetti con elaborati grafici rigorosamente eseguiti a mano. Sviluppata in modo approfondito questa prima fase - accompagnata anche dalla visione diretta di esempi concreti di architettura e di oggetti (attraverso viaggi, visite a musei, mostre...) - si può accedere a quella esperienza di formazione tecnologica che è oggi irrinunciabile.



Alla radice della filosofia del progetto formativo Architettura d'interni e design alla sfida del 2000: le risposte dell'architetto e del designer

a cura di Aurelio Chinellato e Giovanni Claudio Noventa

► **L'opinione del designer:
intervista a Paolo Schianchi**

Quali sono le figure emergenti del design italiano?

Più che figure emergenti, vedo una trasformazione nell'iter lavorativo del design industriale e di conseguenza nuove professionalità vi si accostano. Figure che spaziano dall'informatico al grafico, all'addetto alla comunicazione, all'esperto di materie e tecnologie. È chiaro che gli strumenti di lavoro sono cambiati con l'era digitale, ma è altrettanto sicuro che alcuni percorsi del pensiero di progetto sono rimasti immutati. Se da un lato si arriva alla renderizzazione animata dell'oggetto, visualizzando virtualmente l'idea di quello che sarà il prodotto finito, dall'altro lo schizzo e il prototipo modellato in legno o in materia plastica rimangono essenziali per l'esplorazione tangibile dell'oggetto. Entrambe le figure professionali che realizzano le due visioni dello stesso oggetto sono oggi diventate



importanti e devono chiaramente dialogare. A questo punto, attraverso la comunicazione, le competenze inevitabilmente si mescolano ed un disegnatore CAD deve essere in grado di intravedere anche la componente espressiva del proprio lavoro, così come chi si occupa di materie e tecnologie non può tralasciare la loro resa visiva nel prodotto finito. Il tutto avviene grazie al lavoro di squadra, dove il designer è il regista che conosce tutti i passaggi che fanno di un oggetto

un oggetto per il mercato, dall'idea alla presentazione per il pubblico. Questo percorso è disseminato di figure professionali che, ciascuno secondo le proprie competenze, collaborano con il designer alla buona riuscita del progetto.

Come è cambiata la figura dell'interior designer nei confronti di una committenza più esigente?

La cultura del progetto ha superato i confini degli

addetti ai lavori o degli estimatori, quindi è dovuto cambiare inevitabilmente anche l'atteggiamento progettuale degli *interior designer*. Oggi il pubblico è sempre più informato e conosce le differenze fra un oggetto di buon design ed un altro meno "progettuale", soprattutto è in grado di scegliere e decidere cosa acquistare. Tale decisione è chiaramente relazionata alla libera scelta di investire il proprio denaro in maniera differente o su prodotti di fascia alta, cui corrisponde di solito il



design di ricerca e sperimentazione, o di fascia medio bassa, cui corrisponde invece l'oggetto usa e getta o comunque più legato a un trend settoriale. Essendo ormai diffuse entrambe le fasce di oggetti ed essendo entrambe sdoganate dalla cultura contemporanea, l'una dalla cultura accademica l'altra da quella consumistica, è nella loro commistione che si ritrova il lavoro del nuovo *interior designer*. Ovvero l'accostamento un po' snobistico di ciò che fa *cool* a ciò che fa *cheap*: ad esempio mettere insieme onici e marmi con vetri di serie, magari prodotti all'est. La committenza è affascinata da questo dualismo, dalla capacità creativa di legare due modi della produzione tra loro in antitesi.

Quali sono i fattori che permettono ad un progetto di essere pubblicato e quanto questo incide sul successo del designer?

L'editoria è varia quanto è esteso il mondo del progetto. Esistono molte riviste, da quelle settoriali a quelle trasversali, da quelle di grande diffusione a quelle di nicchia. Credo che un bravo designer debba prima di tutto saper individuare la linea editoriale di una rivista e poi scegliere quella che meglio risponde alle proprie scelte progettuali: se si elaborano oggetti sperimentali e di innovazione linguistico-formale conviene rivolgersi a riviste che pubblicano prevalentemente ricerca; se invece si realizzano oggetti glamour forse è meglio rivolgersi a periodici di tipo divulgativo. Insomma alla base di una buona promozione deve esserci una sapiente analisi critica del proprio lavoro, per capire quale può essere la comunicazione più adatta alla propria tipologia progettuale, altrimenti si intasano le redazioni e si rischia di non essere ascoltati. Deve essere ben inteso che per poter dialogare con una casa editrice si deve avere anche il materiale adatto: foto di impatto, disegni ben elaborati e un testo descrittivo sintetico e chiaro sono tre componenti che danno un grande aiuto a chi scrive, facilitando il lavoro di divulgazione. Essere pubblicati sicuramente aiuta, ma più che ad avere "successo" ad essere visibili. La divul-

gazione ed il "successo" arrivano invece dalla qualità del progetto, fra i cui componenti è certo compresa anche la pubblicazione, ma non ne è sicuramente l'unico o più importante ingrediente. Attraverso la divulgazione giornalistica si ottiene sì il riconoscimento su larga scala, ma solo se alla base c'è un lavoro calibrato, pensato, espressivo e culturalmente valido. Senza idee si è solo una bella foto su di una rivista, con delle idee si può diventare un progetto di punta.

1. Il dibattito sulle competenze e le competenze chiave in Italia

A partire dagli anni '80 si è sviluppato in Italia un dibattito molto intenso sui cambiamenti in essere nel mercato del lavoro e nelle professioni: per un lungo periodo, non solo la produzione scientifica specializzata sui temi dell'economia e della formazione professionale, ma anche il dibattito tra esperti del mondo del lavoro e della formazione si sono occupati delle conseguenze sul piano lavorativo delle tendenze in atto a livello economico-produttivo, con particolare riguardo ai fenomeni dell'informatizzazione dei processi produttivi e della terziarizzazione del mercato del lavoro.

In quegli anni, le dimensioni-chiave prese in esame erano quelle delle variazioni strutturali e settoriali dell'economia, degli andamenti demografici, degli andamenti del turnover occupazionale, degli scenari occupazionali e professionali. Più specificamente, l'attenzione degli esperti ha cominciato a polarizzarsi, verso metà degli anni '80, sulla questione delle "professioni emergenti" anche proponendo scenari consistentemente differenti in termini evolutivi.

Mentre ancora l'approccio della "polivalenza" si focalizzava sui diversi *clusters* di contenuti professionali (conoscenze, tecniche operative) connessi ai diversi processi lavorativi che l'individuo avrebbe dovuto essere in grado di presidiare per migliorare il proprio grado di "funzionalità" ai mutamenti tecnologici ed organizzativi, l'approccio delle "nuove competenze", sulle "competenze chiave", poneva più l'accento su quale tipo di cultura, abilità, comportamenti è necessario che i singoli sviluppino per poter affrontare con successo un mercato del lavoro in continuo cambiamento.

È stato esattamente questo il senso del lavoro di ricerca avviato nei primi anni '90 nel sistema di Formazione professionale, avendo a riferimento il confronto europeo che cominciava ad affrontare le tematiche collegate alle competenze chiave, alle attitudini sociali, alle *core skills*: la centratura della analisi non solo sulle compe-

tenze richieste dal lavoro, ma sulle caratteristiche del soggetto che rendono efficace la prestazione lavorativa, e cioè la reintroduzione del soggetto-al-lavoro (e non del "lavoro in sé") al centro dell'attenzione.

La riflessione e la sperimentazione promosse dall'ISFOL¹ sulle "competenze trasversali" nel sistema di formazione professionale, hanno coinciso con l'avvio di un grande dibattito, sia nell'ambito della formazione "istituzionale" sia in quello della formazione "aziendale", sul tema della competenza. L'obiettivo è stato quello di fare incontrare e portare a sintesi diversi filoni di riflessione avviati nel corso degli anni '90 riguardanti la tematica delle "nuove competenze" e degli scenari professionali emergenti.

Il termine competenza/competenze ha assunto nel tempo differenti sottolineature a seconda dei diversi contesti d'uso. Al singolare ha assunto un significato globale con riferimento ad un particolare dominio o padronanza della persona in un campo definito (di conoscenza o di sapere e pratica professionale), più vicino, di fatto, al termine "expertise". Usato al plurale costituisce un contenitore linguistico per indicare diversi tipi di caratteristiche della persona legati all'efficace realizzazione di una prestazione (conoscenze, atteggiamenti, capacità e risorse psicosociali) anche tenendo conto del contesto sociale e organizzativo di riferimento. Con questo termine generale ed evocativo si sono poi indicati differenti modelli di analisi del lavoro e della persona a fini formativi e di gestione delle risorse umane. Usato al singolare o al plurale, ma con aggettivo o locuzione esplicativa, indica in genere lo specifico tipo di modello concettuale con cui si analizzano le qualità, caratteristiche o capacità della persona (ad esempio: competenze distintive, competenze di successo, competenza emotiva, competenze trasversali, ecc.)

Secondo alcuni autori di quegli anni² la competenza è una caratteristica intrinseca di un individuo, casualmente collegata ad una performance eccellente nello svolgimento di un compito. Essa si compone di motivazioni, tratti, immagine di

sé, ruoli sociali, conoscenze e abilità. Le competenze possono essere ripartite in due grandi categorie: *competenze di soglia*, costituite dalle caratteristiche/abilità essenziali necessarie per essere minimamente efficaci (conoscenze elementari), e *competenze distintive*, che consentono di realizzare una performance superiore alla media³.

Per altri autori⁴ le competenze sono dei repertori di comportamenti che alcune persone governano meglio di altre. Le competenze rappresentano un "trait d'union" fra le caratteristiche individuali e le qualità richieste per condurre con successo una missione professionale precisa.

Nel Regno Unito la tematica delle competenze, strettamente collegata alla questione degli standard soprattutto in ambito aziendale, viene associata alla capacità di mettere in atto, in situazione di lavoro, un comportamento conforme agli standard richiesti. Il concetto di competenza incorpora la padronanza di significativi *skills* e conoscenze tecniche, e l'abilità di applicare tali *skills* e conoscenze tecniche al fine di risolvere problemi⁵.

In Francia il dibattito molto ricco di quegli anni è stato molto influenzato dagli studi di Le Boterf⁶. Secondo questo autore la competenza non è uno stato od una conoscenza posseduta. Non è riducibile né a un sapere, né a ciò che si è acquisito con la formazione. La competenza non risiede nelle risorse (conoscenze, capacità, da mobilitare, ma nella mobilitazione stessa di queste risorse. Qualunque competenza è finalizzata (o funzionale) e contestualizzata: essa non può dunque essere separata dalle proprie condizioni di "messa in opera". La competenza è un saper agire (o reagire) riconosciuto. Qualunque competenza, per esistere, necessita del giudizio altrui.

Diversi sono gli elementi comuni tra le definizioni del termine che abbiamo appena visto. Sembrano risiedere, prevalentemente, nel fatto che in tal senso le competenze sono intese come unità di base, come un "tessuto che connette", come elemento d'integrazione del sistema di cono-

Alla radice della filosofia del progetto formativo La trasmissione delle competenze nei processi di formazione al lavoro: l'esperienza locale

di Gabriella Di Francesco

scienza posseduto dall'individuo. In qualche modo possono essere considerate come delle meta-capacità/abilità il cui possesso permette all'individuo di accedere sia all'uso delle competenze tecniche che al loro stesso apprendimento. La caratteristica di essere "meta-competenze" ma sono importanti per la realizzazione dei compiti concreti. La loro importanza è legata al fatto che rappresentano una sorta di conoscenza infrastrutturale sottostante o di base. Esse incrociano differenti compiti e costituiscono un potenziale per la gestione dei compiti futuri rendendole specificamente critiche per la performance organizzativa e per il cambiamento⁷.

Una loro fondamentale caratteristica sembra inoltre quella di essere considerate abilità che riguardano la sfera o dimensione dell'«essere» o dell'atteggiamento. Che riguardano quindi: le caratteristiche di personalità e non l'operatività (e per questo sono aspecifiche); maggiormente le "qualità personali" come, ad esempio, respon-

sabilità, flessibilità, abilità analitica, indipendenza; la capacità di comprendere e interpretare le situazioni trovando di volta in volta le strategie adatte ad ogni differente contesto; etc...

Questi elementi, la centralità, la trasferibilità e l'aver attinenza con le risorse psico-sociali individuali, sono dunque presenti, con le dovute sfumature, in tutte definizioni e classificazioni proposte e sono anche gli elementi (ai quali vengono attribuiti pesi diversi) che specificano e determinano le scelte operative da parte dei sistemi di formazione.

In Italia i lavori dell'Isfol⁸ hanno portato ad un interessante sviluppo della questione delle competenze. Una prima definizione di sintesi, utilizzato nell'ambito dei sistemi di formazione professionale, è che la competenza è il patrimonio complessivo di risorse di un individuo nel momento in cui affronta una prestazione lavorativa o il suo percorso professionale. È costituita da un mix di elementi, alcuni dei quali hanno a che fare con la natura del lavoro e si possono quindi





individuare analizzando compiti e attività svolte, altri invece (es. motivazione, capacità di comunicazione, capacità di *problem solving*) con le caratteristiche “personali” del soggetto-lavoratore e si mettono in gioco quando un soggetto si attiva nei contesti operativi.

Questo ampliamento di prospettiva, del punto di osservazione dal lavoro al soggetto-al-lavoro, anche sul piano istituzionale e non più solo sul piano della ricerca teorico-scientifica, ha modificato significativamente nel nostro paese il modus operandi della formazione professionale (per quanto riguarda la progettazione, l'erogazione, la valutazione, la certificazione), così come sta arricchendosi il dibattito nella scuola, nell'università, nella gestione delle risorse umane in impresa. Basti pensare alla definizione degli standard di competenza del sistema IFTS che ha portato una forte innovazione istituzionale sulla definizione delle competenze.

Il lavoro dell'Isfol ha contribuito a far emergere,

ad accompagnare e a consolidare nel nostro Paese una vera e propria “cultura delle competenze” ed un linguaggio condiviso tra i diversi *stakeholders* del sistema di *education* (prima mediante l'approccio che ha preso il nome di “competenze trasversali”; poi mediante la definizione di una tipologia di competenze - di base, trasversali e tecnico-professionali - e di una proposta di standard ad esse relativi, fino alla loro recente condivisione socio-istituzionale nell'ambito della filiera IFTS), pervenendo ad orientare su questi temi scelte strategiche e di sistema, dispositivi di regolazione nazionali e regionali, sperimentazioni e pratiche di intervento di organismi formativi, scuole ed università.

A livello istituzionale le competenze chiave, nel contesto della formazione professionale e integrata, sono state tradizionalmente denominate “competenze di base” e “competenze trasversali”, entrambe considerate competenze utili allo sviluppo di una cittadinanza attiva e all'occupabilità.

Per “competenze di base” ci si riferisce ai «saperi minimi ritenuti fondamentali per l'occupabilità e per il diritto di cittadinanza afferenti alle aree dei linguaggi, scientifica, tecnologica e storico-socioeconomica», come recita il glossario dell'IN-VALSI⁹. In tale glossario si ricorda come il Memorandum CE 30/10/2000 definisce le nuove competenze di base come le «competenze indispensabili alla partecipazione attiva nella società e nell'economia della conoscenza». Per “competenze trasversali” s'intende invece l'«insieme di abilità comunicative, diagnostiche e decisionali non connesse specificamente con l'esercizio di una determinata attività lavorativa, che afferiscono alle caratteristiche cognitive, affettive e comportamentali di un individuo permettendo la trasferibilità delle competenze da un ambito professionale ad un altro».

2. Le competenze trasversali nei percorsi di istruzione e formazione superiore

Una prima applicazione istituzionale delle competenze chiave, di base e trasversali, nel nostro paese è stata l'adozione di questo impianto concettuale nei percorsi dell'Istruzione e Formazione Superiore, coniugando una forte caratterizzazione di specificità tecnico professionali ad una significativa componente di trasversalità alle figure di riferimento dell'IFTS.

Il termine *competenze trasversali* è l'etichetta usata per denominare un vasto insieme di abilità della persona, che sono implicate in numerosi tipi di compiti lavorativi, dai più elementari ai più complessi, e che si esplicano in situazioni operative tra loro diverse.

Ci si riferisce ad abilità di carattere generale, a largo spettro, relative ai processi di pensiero e cognizione, alle modalità di comportamento nei contesti sociali e di lavoro, alle modalità e capacità di riflettere e di usare strategie di apprendimento e affrontamento di diverse situazioni/obiettivo.

Tali abilità connotano il modo di impostare e di regolare la personale esperienza di lavoro e si specificano ulteriormente e progressivamente

Le Competenze specifiche maturate dagli allievi del corso per Progettista CAD per l'arredamento d'interni – FSE 025/05

Le Competenze di base

Ha conoscenze di storia dell'arte e dell'arredamento
riconosce le diverse tipologie di produzione moderna del mobile
utilizza conoscenze relative al disegno artistico e tecnico
utilizza gli strumenti informatici
utilizza la lingua inglese in modo autonomo e come linguaggio tecnico.

Le Competenze tecniche

Utilizza le teorie e le tecniche del disegno artistico
realizza tavole cromatiche di crescente difficoltà
realizza bozzetti ed elementi decorativi
realizza vedute prospettiche colorate di interni sulla base di piante arredate
utilizza i fondamenti del disegno geometrico, costruisce figure geometriche bidimensionali ed effettua i principali sistemi di proiezione sul piano, quali: proiezioni ortogonali, proiezioni assonometriche, proiezioni centrali e prospettive lineari
si avvale delle fondamentali tecniche esecutive di rappresentazione di interni: i formati della carta, le scale di riduzione e disegno di rilievo (metodo delle triangolazioni), metodi di rappresentazione e visualizzazione in pianta, prospetto, sezione, prospettiva centrale e angolare, segni convenzionali: simbologia e normativa
effettua la progettazione utilizzando parametri ergonomici ed antropometrici
elabora progetti di fattibilità, progetti di massima e progetto esecutivo
conosce le tipologie e le caratteristiche dei materiali per l'architettura d'interni
applica i principi della metodologia progettuale dell'architettura degli interni con particolare riferimento alla ricerca e all'analisi delle esigenze, delle funzioni e dei criteri distributivi
si avvale della grafica CAD, elaborando progetti o parti di elementi di arredo in forma bidimensionale e tridimensionale
opera secondo i ruoli e le responsabilità aziendali presenti nell'area della gestione della qualità
opera con l'ottica della soddisfazione del cliente interno ed esterno
analizza e valuta i costi del progetto.

Le Competenze trasversali

Riconosce e valuta situazioni e problemi di lavoro di diversa natura: tecnico-operativi, relazionali, organizzativi
opera attivamente nel gruppo di lavoro per affrontare problemi, proporre e progettare soluzioni, produrre risultati collettivi, tenendo conto delle logiche di contesto
negozia con altri soluzioni e risorse in situazione interpersonale e di gruppo
affronta situazioni organizzative in situazioni non routinarie.

nel corso dell'apprendimento on the job e della storia lavorativa della persona.

Tale approccio, rilevante anche ai fini di impostazione della progettazione formativa, consente di enucleare *tre grandi categorie di operazioni che la persona compie nel lavorare*, fondate su processi di diversa natura (cognitivi, emotivi, relazionali e motori):

1. diagnosticare le caratteristiche dell'ambiente, del compito e del ruolo assegnato;
2. mettersi in relazione adeguata con l'ambiente fisico, tecnico e sociale;
3. predisporre ad affrontare e gestire operativamente l'ambiente, il compito e il ruolo, sia mentalmente che a livello della condotta finale;

“Diagnosticare”, “relazionarsi” e “affrontare” rappresentano tre macro-categorie di competenza che sono un valore aggiunto per la persona, un patrimonio di abilità di notevole valore occupazionale, acquisito con l'esperienza.

Funzionano come fattori di integrazione dei diversi saperi, mentre possono divenire, nel corso dell'esercizio professionale in specifici contesti, quote consistenti dell'azione professionale tipica di particolari gruppi professionali.

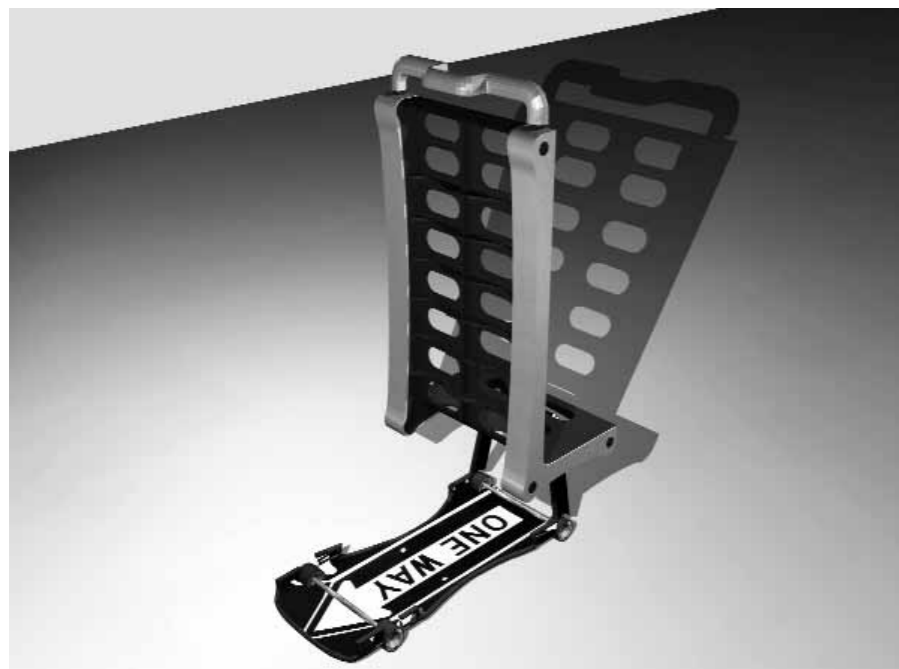
Tali macro-categorie si trovano al centro del “sistema operativo” della persona e si connettono, da un lato, alle risorse cognitive (conoscenze) e psicosociali della persona (valori, atteggiamenti, motivazioni, identità) e, dall'altro lato, alle specifiche esigenze del contesto lavorativo.

In generale sono caratterizzate:

_da un alto grado di trasferibilità a compiti e contesti diversi, ovvero ciascuna macro-categoria ha una elevata usabilità e si articola in *clusters* di abilità più circoscritte e finalizzate a corrispondere alle esigenze della situazione operativa dove il lavoratore è inserito;

_da un ampio spessore, ovvero da una estensione notevole.

Si può dire che ciascuna di queste tre grandi macro-categorie di competenza è rappresentabile come uno schema gerarchico che ha una direzione verticale che va dal generale al particolare ovvero che parte da una nozione più estesa



e generale e si articola poi in sottoinsiemi di abilità più specifiche, che comprendono eventi e nozioni più ristrette in relazione alle particolarità del contesto di lavoro e alle condizioni effettive di esercizio dell'attività lavorativa.

Il grado di padronanza, da parte del soggetto, dell'insieme di queste competenze non solo influenza e modula la qualità della sua prestazione attraverso le strategie che è in grado di mettere in atto, ma influisce sulla qualità e sulle possibilità di sviluppo delle sue risorse (conoscenze, cognizioni e rappresentazioni, elementi di identità) attraverso la qualità delle informazioni che è in grado di raccogliere, delle relazioni che sa instaurare, dei feed-back che riesce a ottenere e di come sa utilizzarli per riorganizzare la sua conoscenza e capacità operativa.

Le competenze relative la *diagnosticare* sono particolarmente importanti. Possedere una buona capacità diagnostica costituisce il presupposto per instaurare e valorizzare relazioni professionali significative e affrontare situa-

zioni e problemi in modo efficace. Essa, infatti, concorre a definire le rappresentazioni del contesto del compito o del problema, che orientano la scelta e la costruzione dei piani di azioni del soggetto e che aiutano a mobilitare gli altri tipi di saperi e capacità indispensabili per una valida risposta professionale. La qualità (precisione, chiarezza, grado di dettaglio) di tali rappresentazioni influenza in modo rilevante la qualità delle azioni e dei comportamenti che connotano una prestazione lavorativa competente.

Le competenze relative al *relazionarsi* implicano una particolare attenzione ad una complessa gamma di abilità attraverso le quali si possono regolare le modalità effettive che servono a stabilire un rapporto costruttivo con altri individui nello stesso contesto di lavoro, con altri colleghi e/o superiori del proprio gruppo di lavoro, con membri di altri gruppi di lavoro nella stessa organizzazione, con clienti o utenti e con il sistema tecnico che caratterizza l'ambiente lavorativo. Ci

si riferisce qui soprattutto alle abilità interpersonali, specialmente utilizzate nelle situazioni "faccia a faccia", e a quelle di sostenere interazioni sistematiche intragruppo (nel gruppo di lavoro) in modo diretto o virtuale (ad esempio, per via elettronica), abilità che riescono a fornire un importante contributo per il raggiungimento di risultati più efficaci.

Mettersi in relazione efficacemente con altri presuppone lo sviluppo di un'adeguata "competenza sociale", intesa come un insieme di abilità di natura socio-emozionale (fiducia relazionale, espressione e controllo delle emozioni, gestione dell'ansia, etc.) cognitiva (leggere in modo adeguato la situazione, percepire correttamente l'altro e le sue richieste, ecc.) e comportamentale (stili di ascolto, di comunicazione, ecc.) messi in atto nell'interazione. La categoria delle competenze relazionali risulta fortemente interconnessa con quelle relative alla diagnosi e alla capacità di affrontare e risolvere problemi rappresentando, in molti casi, il "mezzo dialogico" con cui le diverse richieste della situazione lavorativa vengono esplorate, approfondite e specificate per poi procedere alla effettiva costruzione della risposta finale. Le relazioni interpersonali e quelle intragruppo sono, anche se a differenti livelli, situazioni problematiche; un nodo critico che implica lo sviluppo di strategie efficaci per la soluzione di problemi della vita lavorativa quotidiana sia nella fase di ingresso lavorativo sia in quelle successive.

Le competenze relative all'*affrontare* si riferiscono all'insieme di abilità che, integrandosi con quelle del diagnosticare e del relazionarsi, permettono al soggetto di intervenire su un problema (uno specifico evento, una criticità organizzativa, una varianza e/o una anomalia tecnica, una richiesta del gruppo di lavoro, una disfunzione organizzativa, ecc.) con migliori probabilità di risolverlo. Più specificamente l'affrontare fa riferimento ad un insieme di abilità che permettono la costruzione e l'implementazione di strategie di azione, finalizzate al rag-

giungimento degli scopi personali del soggetto e di quelli previsti dal compito o dal ruolo lavorativo, e in generale dall'organizzazione in cui si è inseriti.

Le competenze relative all'*affrontare* hanno una relazione forte con le competenze diagnostiche: per essere sviluppate e agite presuppongono che il soggetto sia in grado di definire in modo adeguato la situazione o il problema e di costruire una rappresentazione adeguata dell'evento da affrontare. Richiedono, inoltre, che il soggetto sia in grado di definire e valutare le risorse che può mettere in campo sia di tipo personale (ad esempio, le capacità di percepire e valutare adeguatamente il proprio inserimento nell'ambiente in cui opera e il tipo di investimento che è disposto ad effettuare per affrontare la situazione) sia disponibili nel contesto organizzativo.

Affrontare la situazione, nelle sue differenti sfaccettature, implica il possesso di singole abilità più circoscritte, ma di carattere strategico, come quella relativa all'assunzione diretta di responsabilità, alla ricerca di soluzione dei problemi, alla presa di decisione, ecc. Naturalmente, questa operazione di mobilitazione delle risorse per agire e portare a termine i compiti chiama in causa direttamente sia il tipo di interazioni sociali (interpersonali, di gruppo) e tecniche che costituiscono il terreno effettivo di progettazione e di esplicitazione dell'azione professionale sia il patrimonio motivazionale e di impegno della persona. Far fronte alle richieste ovvero affrontarle diviene, in altre parole, il momento di integrazione dei saperi di base e tecnico professionali realizzato appunto attraverso la mediazione dei processi cognitivi, affettivi, relazionali e motivazionali che connotano la persona competente.

3. Conclusioni

Se il lavoro sulle competenze ed in particolare sulle competenze trasversali sviluppato nel nostro paese rappresenta, oggi, una forte interconnessione con il dibattito e gli orientamenti europei (come ben testimoniato, ad esempio, nella filiera IFTS), e con le esperienze di molti paesi, molto c'è ancora da fare con l'obiettivo di costruire un quadro comune europeo. Ciò dimostra quanto il paradigma della società della conoscenza non sia un semplice concetto accademico, ma una necessità cogente e che al suo interno il concetto di competenza sia uno strumento utile a superare le sfide che ne derivano. Tali sfide richiamano necessariamente il ruolo di diversi soggetti:

il mondo produttivo e le organizzazioni più in generale che devono individuare nella qualità delle risorse umane l'unica risorsa strategica per resistere all'obsolescenza, contando sulla capacità di innovare, creare e gestire in modo nuovo prodotti, organizzazioni e mercato;

gli individui, che devono riconoscere nel proprio patrimonio di competenze e nella propria capacità di aggiornarsi, la chiave del proprio successo nella vita e nel lavoro;

le istituzioni, che si trovano a dover, in qualche modo, orientarsi nel panorama mutevole della società della conoscenza, al fine di armonizzare le esigenze dei soggetti e delle organizzazioni, proiettando la capacità di analisi e decisione verso il futuro e individuando quegli ambiti operativi (competenze, standard, certificazione, integrazione, ecc.) che si riveleranno strategici.

In questo scenario l'Unione europea si trova sempre più nella necessità di sviluppare un terreno condiviso in tema di competenze, trasparenza, riconoscimento e certificazione, oggi particolarmente rilevante.

1. Di Francesco Gabriella, *Competenze trasversali e comportamento organizzativo*, Franco Angeli, Milano 1994
2. Boyatzis, Richard E., *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*, Wiley, New York 1982; Spencer, Lyle M. e Spencer, Signe M., *Competenza nel lavoro*, Franco Angeli, Milano 1995.
3. Boyatzis, Richard E., *The Competent Manager*, cit.
4. Levy-Leboyer, Claude, *La gestion des compétences*, Les Editions d'Organisation, Paris 1996.
5. Investors in People UK, *The Investors in People Standard*, London 1996.
6. Le Boterf, Guy, *De la compétence*, Les éditions d'Organisation, Paris 1994; Id., *De la compétence à la navigation professionnelle*, Les Editions D'Organisation, Paris 1997.
7. Bresciani, Pier Giovanni, Introduzione al volume di Bernard Rey *Ripensare le competenze trasversali*, Franco Angeli, Milano 2003.
8. Di Francesco, Gabriella, *Unità capitalizzabili e crediti formativi*, Franco Angeli, Milano 1997.
9. Glossario EdA dell'INVALSI.



Gabriella Di Francesco, nata a Roma nel 1952, si è laureata in Sociologia, con specializzazioni in materia di formazione e didattica.

Dal 1980 lavora presso l'ISFOL, Istituto di Ricerca nazionale nel campo della Formazione e del Lavoro. È dirigente di un'Area di ricerca sui "Sistemi e Metodologie per l'Apprendimento". Coordina progetti nazionali in tema di "Competenze professionali", "Certificazione e crediti formativi", "Validazione dell'Apprendimento non formale ed informale, etc. È rappresentante nazionale presso l'OCSE e la Commissione Europea in materia di ricerche internazionali sulle Competenze. È responsabile del Centro Nazionale EUROPASS.

Collabora con riviste specializzate sui temi della Formazione; è relatrice in numerosi convegni nazionali ed europei, ha pubblicato diversi volumi tra i quali:

_Le competenze trasversali: le abilità di base per il lavoro che cambia, Franco Angeli, Milano 1994;

_Unità capitalizzabili e crediti formativi. Metodologie e strumenti di lavoro Franco Angeli, Milano 1996;

_Unità capitalizzabili e crediti formativi. I Reperatori sperimentali, Franco Angeli, Milano 1998;

_Approcci per competenze, confronto dei modelli di classificazione nelle diverse filiere e piste di lavoro, in "Professionalità" 63 (2001);

_Formare per competenze (a cura di Benadusi, L. e Di Francesco G.), Tecnodid, Napoli 2002;

_Le competenze per l'occupabilità. Concetti chiave e approcci di analisi, Franco Angeli, Milano 2004;

_Ricostruire l'esperienza. Competenze, bilancio, formazione (a cura di Di Francesco G.), Franco Angeli, Milano 2004.

Marina Damiani nata ad Asiago (Vi) nel 1953, dopo la maturità si trasferisce a Milano per gli studi di Architettura. Qui si laurea nel 1978 e comincia ad inserirsi nell'ambiente professionale della città.

Nei primi anni Ottanta rientra a Vicenza dove collabora con alcuni studi affermati e contemporaneamente si occupa di insegnamento.

Nel 1983 apre un suo studio dove tuttora lavora avvalendosi di collaboratori interni ed esterni, operando principalmente nel settore delle ristrutturazioni, degli allestimenti e dell'architettura di interni.

Paolo Schianchi, architetto, dal 1994 al 1997 si è occupato di ricerca in ambito accademico, attività ripresa nel 2004 presso la Facoltà del Design di Milano con la Prof.ssa Giovanna Piccinno.

Dal 1995 inizia la propria attività nel campo del design in qualità di art director. Fra le aziende di cui ha curato prodotto e immagine: Ilem, Nuke design, Magma, Erreperie, Wilson, Il Marmo.

Dal 1997 collabora con alcune riviste di settore. Dal 2003 realizza, in qualità di art director, monografie tematiche per il Gruppo Editoriale Faenza Editrice.

Dal 2005 è direttore della Rivista internazionale di Architettura archAEdilia.

Dal 2002 realizza mostre culturali dedicate sull'avanguardia del design e convegni per enti fieristici.

I suoi progetti di design e allestimento sono stati pubblicati sulle principali riviste di settore.

I suoi prodotti sono stati esposti in diverse mostre dedicate al disegno industriale, fra cui si ricorda "L'altro design" svoltosi presso Fachhochschule Hochschule für Stuttgart Technik.

Aurelio Chinellato e **Giovanni Claudio Noventa** hanno costituito *ultrarkitettura*, studio di architettura, design e urbanistica, alla conclusione dei loro studi alla facoltà di Architettura di Venezia.

In *ultrarkitettura* si elaborano progetti virtuali usando sofisticati software di computer grafica, con particolare attenzione al mondo della comunicazione

L'interesse per il *CAD graphic* applicato al design e per la storia dell'Architettura, ha permesso allo studio di tenere corsi di Progettazione, di Storia del mobile e di Bioarchitettura.

Il segno forte ed incisivo ha connotato realizzazioni di progetti sempre caratterizzati dall'espressività *pop barocca*.

L'attività progettuale si sviluppa dal 1996. Tra i progetti si segnalano: il nuovo show-room della ditta SFITI di Spinea (VE); l'edificio per l'Ufficio Cultura del Comune di Spinea (VE); una casa unifamiliare a Vigodarzere (PD); lo Spazio ludoteca del Comune di Vigevano; la Banca dell'Agricoltura di Piazza Fontana a Milano; il Centro Servizi del Comune di Parma; le sedi dell'Agenzia Regionale per l'Impiego di Trieste.

L'attenzione rivolta al design ha permesso la progettazione e realizzazione di mobili e complemento d'arredo: porta computer, scaffali, elementi divisori e porta cd, lampade da terra e da parete.

Chinellato e Noventa hanno tenuto la docenza dei moduli professionalizzanti al corso di formazione per *Progettista CAD per l'arredamento di interni* oggetto di questa pubblicazione, di cui hanno curato la realizzazione.

link

www.europaconcorsi.it

sito dedicato ai concorsi di architettura con portfolio aggiornato sulle opere dei più importanti architetti contemporanei

www.vitruvio.ch

sito che presenta materiale iconografico su architetture del passato e contemporanee

www.evermotion.org

sito internazionale specializzato sulla grafica tridimensionale con ampia sezione dedicata all'architettura d'interni

www.educational.rai.it/lezionididesign/

sito che offre la possibilità di scaricare dei filmati sulle figure più significative dell'architettura e del design internazionale

www.design-italia.it

sito che propone un'ampia vetrina sulle novità e gli eventi legati al design italiano

Publicazione realizzata con il finanziamento
del Fondo Sociale Europeo
e del Fondo di Rotazione
del Ministero del Lavoro
e delle Politiche Sociali

Attività di informazione e diffusione
dei risultati in area "Obiettivo 2"
del corso di Formazione FSE 025/05
gestito dall'Ente di Formazione Professionale
A.N.A.P.I.A. Regionale di Veneto.
Il corso rientra nella misura E1 ed è stato approvato
dalla Giunta Regionale del Veneto con D.G.R. 4203
del 22.12.2004



Unione Europea



Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali



Regione Veneto

