

L'approccio delle Comunità di Pratica per la formazione degli adulti

Claudio Pignalberi

Una comunità di pratica è la storia e la promessa di quella storia
Wenger, 2000

1. I nuovi orizzonti della formazione. Una nuova premessa pedagogica

E' ormai da tempo prassi condivisa che lo sviluppo dell'economia della conoscenza sta determinando una sorta di accelerazione e di cambiamento dal notevole impatto nelle storie di vita dell'intera catena della comunità educante. Il riferimento alle storie di vita è teso ad evidenziare l'insieme degli ambiti che afferiscono alla persona, quindi, non solo attiene al lavoro, ma giunge alla riscoperta di quella giungla dei saperi appresi dall'individuo nel corso delle esperienze vissute e condivise.

E proprio da questa cornice è possibile comprendere le ragioni della ripresa di interesse e di investimenti più concreti per la dimensione teorico-pratica della formazione.

La formazione è sempre più azione di sostegno al cambiamento e non si può dare cambiamento se non sussiste un contesto di valori, al di là degli aspetti legati ai metodi e alle tecniche che siano in grado di sostenere tale cambiamento.

L'economia della conoscenza è in maniera significativa dipendente dalla volontà di formare persone che siano in grado di individuare, creare, sviluppare nuova conoscenza come patrimonio di riconoscimento delle proprie pratiche.

Le caratteristiche dei processi produttivi e le trasformazioni delle condizioni complessive conducono ad un nodo interconnessionale piuttosto marcato tra lavoro, nelle sue diverse declinazioni, ed attività formativa, il cui risultato sarà quello di favorire una spinta costante verso modalità di apprendimento continuo, lungo tutto il corso della vita.

L'intreccio tra lavoro, formazione ed apprendimento e le conseguenze che comporta tende a modificare lo scenario complessivo in cui si definisce la "formazione" nella società della conoscenza. Per questo, la mera opportunità di riconfigurazione del ruolo della formazione nei sistemi sociali è legata alle nuove funzioni delle risorse umane nei contesti organizzativi; ossia, il riconoscimento di una maggiore carica di responsabilità nel produrre il nuovo, il diverso, nel promuovere e diffondere l'innovatività.

L'idea stessa di "formazione" e "fare formazione" richiama diverse accezioni di significato¹:

formazione come condizione di cambiamento per le persone e le organizzazioni;

formazione come leva per il consolidamento dei modelli comportamentali delle persone;

formazione come "anima delle professioni" nella sua specificità;

formazione come strumento orientato alla cura, allo sviluppo e al potenziamento delle caratteristiche intrinseche del soggetto;

formazione come testimone del vissuto e del racconto narrato dell'azienda, ma anche attivatore di processi di cambiamento e di crescita delle persone sulla base del confronto con lo scenario complesso in cui l'organizzazione contribuisce nella costruzione della propria storia esperienziale presente e futura.

Emerge, in sostanza, un'idea piuttosto ampia di formazione entro cui favorire il superamento del-

le tradizionali metodologie d'aula, per poter tessere forti legami con i processi legati alle organizzazioni e alle persone².

Nel corso del 2007, come rilevato dall'ultima indagine Isfol, sono state introdotte numerose innovazioni normative di non scarso rilievo che hanno inciso in profondità sull'assetto del nostro Paese. Primo fra tutti, si è discusso molto sul tema della "qualità formativa" all'interno di un tavolo istituzionale che ha coinvolto Enti pubblici, privati e Parti sociali. In questa sede, in particolare, è stata avanzata la proposta di un nuovo sistema di accreditamento, ancora in corso di definizione, indirizzato alla promozione del diritto individuale alla formazione per la persona attraverso una maggiore sinergia nei controlli.

Particolari novità si registrano anche sul versante della formazione continua tramite l'Accordo siglato ad aprile 2007 tra Ministero del Lavoro, Regione e Parti sociali per contribuire alla definizione di un sistema nazionale di formazione continua, progressivamente ordinato, non concorrenziale, ma integrato mediante un lavoro di coordinamento tra la programmazione regionale e quella dei Fondi paritetici interprofessionali.

L'intento di contribuire alla promozione di nuove forme di partecipazione del soggetto alle attività di lifelong learning non sembra, al momento, aver sortito effetto: dai dati a disposizione si può facilmente notare che la percentuale di soggetti /allievi impegnati in corsi di formazione è del 6,1% rispetto al valore medio europeo del 9,6% e al traguardo del 12,5% da raggiungere entro il 2010.

Risulta, dunque, opportuno realizzare ulteriori sistemi di "azioni possibili" che qualifichino i diversi modi di porsi della formazione come il nuovo scenario entro cui collocare i bisogni, le aspirazioni di continuare ad apprendere, di formarsi, per poter affrontare le diverse stagioni della vita³.

Il presente contributo vuole cercare di aiutare il lettore ad individuare una nuova chiave pedagogica, intesa come metodologia innovativa, che possa indirizzare verso logiche di formazione centrate sul valore delle pratiche identitarie nelle comunità on line definite tipicamente di "lavoro" che sempre più suscitano interesse nei diversi ambiti disciplinari come nei diversi organismi locali ed internazionali..

2. Dalla formazione d'aula alle comunità di pratica

Alla luce dei numerosi studi che hanno caratterizzato il presente ambito di ricerca, occorre prima di tutto riflettere sull'importanza di fare formazione dentro l'aula per rilevare poi l'importanza dialettica insita nell'accezione dell'oltre.

La formazione in aula, chiamata oggi anche "metodo classico di formazione", si realizza in ambienti chiusi e circoscritti mediante il ricorso ad attività di natura frontale (come ad esempio, lezioni ed esercitazioni). Il metodo di apprendimento privilegiato è di tipo deduttivo: a partire da concetti teorici si riflette sulle criticità e sulle problematiche esistenti e rilevate nel cuore dell'organizzazione. Le attrezzature per rendere più brillante la formazione in aula possono essere la lavagna luminosa con lucidi, la lavagna a fogli mobili, l'uso del computer con video proiettore, ecc. L'obiettivo di questa metodologia formativa è quello di incrementare il know how dei dipendenti riguardo alle questioni tecniche o comportamentali; inoltre, una buona formazione d'aula contribuisce anche a rafforzare i legami interni, la collaborazione tra i membri dell'organizzazione e il confronto d'aula al fine di permettere una maggiore circolazione delle informazioni. La partecipazione attiva richiesta ai discenti, infatti, favorisce la comunicazione dei processi organizzativi, delle strategie e degli obiettivi dell'azienda, rafforzandone così la collaborazione e lo spirito di squa-

dra dei discenti. L'apprendimento realizzato mediante la formazione d'aula non può tuttavia rimanere un intervento a sé stante, ma è necessario garantire una continuità ciclica di incontri facendo anche ricorso a nuove pratiche metodologiche che facilitino e privilegino il sapere. Parliamo, dunque, dei nuovi orizzonti dell'e-learning in cui si colloca la sfera pedagogica delle comunità di pratica.

L'esplorazione della metodologie di formazione di tipo classico giunte fino a noi cristallizzate in istituzioni educative⁴ ci ha permesso di andare "oltre l'aula" per comprendere come questi orizzonti siano stati riconosciuti nel panorama attuale come una "nuova metodologia di formazione" in quanto operante nell'area della sperimentazione creativa delle potenzialità umane delle persone, in termini di fiducia, speranza, senso di sicurezza, empatia e concentrazione. Non solo, quindi, essa assume "valore e valori" rispetto all'apprendimento, che viene sostenuto dalle capacità logiche, narrative e di orientamento spazio-temporale attivate, ma soprattutto rispetto alla costruzione di un sano equilibrio emotivo e relazionale e di un sistema di valori fondato sul rispetto della persona, sulla dedizione e sulla tolleranza. Questi ultimi aspetti hanno in particolare di grande rilevanza soprattutto nell'ambito dell'educazione degli adulti (EdA).

3. La moda pedagogica delle comunità di pratica

I primi approcci alla metodologia delle comunità di pratica risalgono alla metà degli anni ottanta con i contributi e le ricerche di Lave e Wenger indirizzati alla creazione spontanea ed informale di una rete condivisa di saperi tra attori che manifestano interessi comuni riguardo allo svolgimento di un compito e che, sulla base di taluni interessi, concorrono alla creazione, condivisione e diffusione di nuova conoscenza.

Il termine comunità di pratica è stato coniato nel contesto degli studi sull'apprendistato tradizionale. Tali ricerche hanno evidenziato la possibilità di instaurare forti legami tra l'apprendista, l'interlocutore e il datore di lavoro in cui la rete era assente oppure esclusivamente limitata⁵. In particolare, l'apprendistato parte dal presupposto che è possibile apprendere competenze professionali attraverso la partecipazione sociale attorno ad una pratica favorendo la messa in comune delle condotte delle persone che alimentano il rapporto tra l'io e il contesto.

Uno degli esempi "storici" riguarda lo studio dei comportamenti dei dipendenti della Xerox negli anni ottanta; già allora, per far fronte ai problemi legati alla riparazione delle fotocopiatrici, il gruppo di lavoro aveva contribuito a fornire soluzioni efficaci mediante un diffuso network operativo. Le teorizzazioni avanzate dai due studiosi hanno altresì evidenziato come fosse possibile facilitare l'apprendimento dei soggetti. Stiamo parlando del meccanismo della partecipazione periferica legittimata (LPP), grazie al quale i membri periferici del gruppo, i cosiddetti apprendisti, sono legittimati dall'appartenenza della comunità a condividere esperienze e saperi ed interagire con gli esperti su di un piano di assoluta parità. Tutto ciò consente ai più giovani di realizzare un vero e proprio apprendistato cognitivo. Da queste prime osservazioni, emerge il costrutto delle comunità di pratica come una teoria sociale e situata dell'apprendimento; in particolare è importante evidenziare i fattori che possono contribuire alla facilitazione dell'apprendimento:

garantire nuovi approcci di condivisione della conoscenza agendo tramite il forte potere comunicativo del gruppo;

contribuire al rafforzamento della propria identità individuale e collettiva. In tale ambito, è utile porre l'accento alle interpretazioni fornite dall'approccio fenomenologico secondo cui il soggetto riflette e rielabora l'esperienza in quanto fonte per una lettura della propria identità nei contesti sociali in cui vive⁸;

la condivisione delle risorse e delle esperienze.

L'argomento, in sostanza, presenta un rilevante grado di complessità, originato dall'interconnessione e dalla vastità degli aspetti da trattare, che spaziano dalle teorie psicologiche sull'apprendimento e sugli aspetti metacognitivi e sociali alle teorie sociologiche sulle comunità di pratica e professionali. Per quanto riguarda quest'ultima corrente di studi, quella dell'organizzazione aziendale, Butera ha indagato l'emergere del concetto di impresa rete e la diffusione dei laboratori della conoscenza ed ha formulato l'ipotesi di un modello organizzativo, denominato 4C – cooperazione intrinseca, comunicazione estesa, conoscenza condivisa, comunità professionale⁹ – che, in analogia con le teorie di Wenger, individua la comunità come il cuore di una nuova forma di organizzazione del lavoro e dell'attività professionale.

Con gli anni novanta e con il diffondersi in maniera prepotente delle tecnologie della comunicazione e dell'informazione, si è giunti a favorire la "coltivazione" delle comunità virtuali e la successiva trasformazione in comunità di pratica, in cui l'interazione face to face viene ad essere sostituita dall'interazione a distanza, con i conseguenti problemi di computer mediated communication.

Una comunità non è di per se una comunità di pratica se alla base non sussistono alcune caratteristiche. Il gruppo, quale elemento distintivo della comunità, deve innanzitutto soffermarsi sull'importanza di "estendere pratiche", alimentate dall'impegno reciproco e dal confronto informale delle esperienze personali di natura distintiva, necessarie per l'individuazione della ragion d'essere della comunità e, di conseguenza, riscoprire il valore dello scambio dialogico e solidale per la produzione e la "messa a fattor comune" di nuove conoscenze, agendo tramite strumenti di supporto e sulla cultura e sugli orientamenti professionali. Poi è necessaria un'identità che deriva dalla condivisione di interessi e soprattutto dalla dedizione e lealtà dei suoi aderenti nei confronti della comunità; in queste condizioni la comunità acquisisce una competenza collettiva e i suoi membri imparano gli uni dagli altri.

Il processo di sviluppo di queste risorse può anche non essere svolto in modo conscio ed intenzionale, ma semplicemente attivarsi in maniera spontanea in conseguenza dei rapporti sociali che si instaurano con gli altri membri della comunità e sulla base del persistere dell'interesse al comune lavoro.

La convinzione di fondo è che la comunità possa funzionare tanto meglio quanto più si riescano a combinare tre elementi, che si rinforzano reciprocamente nell'esercizio dell'innovazione: il sapere, il fare, il potere. Il sapere è inteso in questo contesto come know-how professionale distintivo, utile per poter fare, cioè per affrontare le situazioni, trovare soluzioni, produrre prestazioni efficaci ed efficienti e per definire obiettivi di crescita, avendo l'autorità necessaria per poter applicare il know-how acquisito.

4. L'approccio alla coltivazione: analisi delle dimensioni e degli indicatori

Per "coltivare comunità di pratica" è necessario seguire alla base alcuni passaggi fondamentali. In primis occorre identificare delle comunità potenziali, intessute nei reticoli sociali informali e alimentate da quei soggetti che, da un lato, aumentano le capacità strategiche del gruppo mentre, dall'altro lato, investono sul proprio bagaglio di talento, di abilità, di esperienze per contribuire alla risoluzione di problematiche di natura organizzativa e tecnica. Ciò che conferisce energia e vitalità al potenziale della comunità è dato dall'arte della scoperta dei saperi, approcci, tecniche da parte di coloro che vi fanno parte a tutti gli affetti, con il compito di sviluppare un piano dettagliato della struttura, individuare la finalità prevalente per procedere alla scelta degli argomenti

utili all'azione e per identificare i potenziali coordinatori e gli opinion leader¹⁰.

Lo sviluppo di pratiche presuppone, dunque, la formazione di una comunità in cui i membri siano in grado di impegnarsi reciprocamente e riconoscersi a vicenda come "partecipanti attivi" e, in aggiunta, implica la negoziazione dell'universo delle conoscenze tacite, ovvero quelle conoscenze implicite e nascoste che possono alimentare il valore costitutivo e rafforzativo delle comunità.

In questo quadro di analisi, è opportuno soffermarsi molto sinteticamente sui possibili significati attribuibili alle nozioni di campo tematico, comunità e pratica.

Il campo tematico non è un'area astratta di interessi bensì consiste di questioni o problemi chiave di cui i membri hanno esperienza comune¹¹. E' un terreno fertile in cui poter strutturare l'identità dei membri, un terreno che guida il loro apprendimento e valorizza le loro azioni.

Il concetto di comunità rimanda ad una configurazione sociale nella quale la partecipazione dei membri, esprimibili in idee, valori, bisogni e necessità viene legittimata.

La pratica costituisce un "centro fondante" per la comunità: essa può essere definita come il fare all'interno di un determinato contesto storico e sociale che struttura e definisce il senso stesso del fare. La pratica deve essere intesa come un modo di relazionarsi con il mondo, con la volontà di costruire nuovi significati per l'esperienza che ne facciamo attraverso il confronto e la discussione con ambienti diversi coinvolti nella stessa pratica.

Da queste premesse, emerge l'elemento relazionale e sociale che il termine comunità esprime come "attributo" fondamentale nel descrivere i processi di apprendimento.

La prospettiva successiva alla costruzione del cuore della comunità riguarda tutti quegli strumenti che curano la gestione nonché la maturità della stessa. In questa dimensione, l'impegno principale afferisce all'individuazione di tecniche che maturino nei soggetti attori la consapevolezza di appartenere ad un gruppo, di rendere chiaro il focus su cui la comunità intende investire nell'ottica di poter poi realizzare un proprio archivio di conoscenze da rendere "visibile" all'esterno.

Quali possono essere allora i possibili indicatori traducibili in competenze utili alla definizione ed alla costruzione di nuove "comunità di ricerca"?

Conoscenza della comunità come fonte di lettura della responsabilità collettiva: alimentare nel gruppo la tensione verso la produzione di conoscenza utile per la comprensione comune, alimentate sia da modalità condivise di impegno al lavoro, sia dalla rete di relazioni (reciproche, armoniose e conflittuali) maturate e consolidate nel tempo;

Impiego costruttivo di fonti di studio e lavoro: proporre nella comunità aree tematiche (i cosiddetti forum di discussione) per favorire il rapido fluire delle informazioni e alla rapida propagazione dell'innovazione. Le fonti consentirebbero di progettare "disegni conversazionali" fortemente alimentati da un dialogo di integrazione e confronto tra ciò che conoscono gli altri, di quello che sanno fare e di come possano contribuire ad un'impresa, considerando alla base la sovrapposizione tra le definizioni di appartenenza dei partecipanti;

Valutare e gestire la creazione di valore: promuovere una valutazione interna alla comunità continua e partecipata per il controllo dei percorsi formativi realizzati, evidenziando l'appropriatezza delle azioni e dei prodotti. Le organizzazioni che intendano far divenire le comunità una forza esaltante e vitale indirizzandola all'apprendimento e all'innovazione devono però essere in grado di gestirle e valutarle;

Democratizzazione della conoscenza: favorire la legittimazione della partecipazione di tutti i membri della comunità alla realizzazione del quadro degli obiettivi di conoscenza comune;

Attivazione epistemica: mobilitare le energie di ciascun attore al fine di migliorare le idee realizzando via via una comprensione più approfondita anche attraverso la valorizzazione dello scambio di punti di vista e l'ottimizzazione del conflitto tra prospettive;

Diversità delle idee: guidare e saper orientare la comunità verso lo sviluppo di idee complesse generate dalla negoziazione e dalla coerenza intessuta tra storie condivise, tradizioni locali diverse attraverso un loro progressivo affinamento, ristrutturazione e ricollocazione pragmatica;

Costruzione di conoscenza come processo pervasivo: favorire non solo il transfer di competenze e abilità fuori dal contesto formativo strutturato, ma l'estensione di tutto il processo di ricerca e di costruzione di conoscenza al vissuto dei partecipanti rendendola un processo continuo e capillare;

Idee e problemi "reali": saper valorizzare e orientare la comunità a cogliere i problemi che scaturiscono dall'esperienza vissuta in modo da essere concepiti come concrete occasioni per affinare la comprensione dello scenario e per favorire una più efficace metodologia di lavoro "creativa" e "comune";

Principi comuni: agire per tracciare modalità di ordine distribuita di costruzione, sulla base delle tematiche oggetto di interesse, di conoscenza sempre più elevata tale da superare possibili forme incompatibili di idee mantenendole però il loro valore originario;

Riscoprire il senso del comunicare: richiamare la pratica discorsiva alla costruzione della conoscenza anziché centrarla sull'apprendimento¹²;

Conoscenza come valore di successo: valorizzare la comunità come processo di soluzione ai problemi legati alla complessità degli scenari.

L'esperienza ormai consolidata dimostra a tutti gli effetti che le comunità di pratica possono rappresentare un utile indicatore che contrassegna il percorso evolutivo della formazione aziendale, dettato dall'importanza che in esse assumono le risorse umane per la produzione di più adeguate "fonti di cultura" e per educare e coltivare la motivazione, talvolta perduta, dei professionisti.

La ricerca sul tema, in sintesi, dovrà indirizzarsi all'analisi di alcune questioni di tipo pedagogico-didattico che si mostrano particolarmente critiche: in che misura, ad esempio, le comunità di praticamigliorano l'efficacia nell'achievement, o il sostegno alla motivazione negli adulti, la qualità dell'apprendimento condiviso, qual'è il ruolo del tutoring e del mentoring nel determinare le condizioni di successo dell'apprendimento non solo come processo individuale ma anche inteso come ambito dei processi di interazione sociale?

Tali questioni si pongono come area specifica di indagine per quanto concerne il settore delle professionalità orientate alla ricerca teorica o applicativa.

* Assegnista di ricerca presso la cattedra di pedagogia sociale e del lavoro della Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università degli studi Roma TRE. E' tutor al Master di I livello a distanza GESCOM "Gestione e sviluppo della conoscenza nell'area delle risorse umane".

Note

1 Giuditta Alessandrini, Manuale per l'esperto dei processi formativi, Roma, Carocci, 2005, pp. 75-98.

2 Claudio Pignalberi, La formazione oltre l'aula: la metodologia del teatro d'impresa, <Kanbrain>, a. V, 1, 2008.

3 Antonia Cunti, Paolo Orefice, Multieda. Dimensioni dell'educare in età adulta: prospettive di ricerca e d'intervento, Napoli, Liguori, 2005.

4 Domenico Lipari, Metodi della formazione "oltre l'aula": apprendere nelle comunità di pratica, in La riflessività nella formazione: modelli e metodi, ISFOL, Catanzaro, Rubbettino, 2007, pp. 343-374.

5 Giuditta Alessandrini, Comunità di pratica e società della conoscenza, Roma, Carocci, 2007, p. 32.

-
- 6 Jean Lave, Etienne Wenger, L'apprendimento situato. Dall'osservazione alla partecipazione attiva nei contesti sociali, Trento, Erickson, 2006.
- 7 Etienne Wenger, Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità, Milano, Cortina, 2006.
- 8 Giuditta Alessandrini, Pedagogia sociale, Roma, Carocci, 2003, pp. 62-66.
- 9 Federico Butera, Il castello e la rete, Milano, Franco Angeli, 1991.
- 10 Richard McDermott, William M. Snyder, Etienne Wenger, Coltivare comunità di pratica. Prospettive ed esperienze di gestione della conoscenza, Milano, Guerini, 2007, pp. 40-64.
- 11 Richard McDermott, William M. Snyder, Etienne Wenger, op. cit., p. 70.
- 12 Dominique Foray, L'economia della conoscenza, Bologna, Il Mulino, 2006.
-