

Angelo Roncari*

Il ruolo e le competenze del “professionista dei processi di apprendimento”

Introduzione: Il cambiamento delle persone nei contesti

Proviamo a riflettere sui problemi posti dal “cambiamento delle persone” a partire da un fenomeno che appartiene all’esperienza di tutti gli uomini diventati adulti o che hanno avuto dei figli che crescono: la crescita improvvisa degli adolescenti all’interno di una famiglia.

I ragazzi crescono in fretta. Ci sono periodi in cui la crescita è tumultuosa. Chi li rivede a distanza di qualche mese, tra i quattordici e i quindici anni, non li riconosce facilmente. Tutto è cambiato in pochi mesi: non solo la voce (per i maschi), la statura, l’aspetto fisico, ma anche il modo di pensare, il rapporto con gli adulti, la visione del mondo: si tratta di una trasformazione profonda, che avviene in poco tempo e, apparentemente, *da sola*, senza che il contesto delle persone adulte abbia fatto *nulla di intenzionale* per attivarla, pilotarla o governarla. Anzi, quasi sempre, avviene *contro* e in opposizione alle intenzioni degli adulti.

Si tratta di diversi processi interni, che appartengono ai meccanismi profondi della persona, che si attivano “a tempo”, tutti assieme, come risvegliati da stimoli che poco tempo prima lasciavano assolutamente indifferente l’individuo. All’improvviso questi stimoli mettono in moto dei processi “latenti” che diventano operativi nei vari sottosistemi della persona: muscolari, ormonali, endocrini, nervosi, con ricadute tumultuose a livello psicosomatico e comportamentale, e violente ripercussioni nei sistemi percettivi, relazionali, comunicativi: un vero e proprio terremoto.

In pochi mesi, l’individuo si trasforma, diventa un altro, e il suo cambiamento interpellava e provoca *il cambiamento degli adulti nei suoi confronti*: a seconda dei casi, essi assistono, o accompagnano, o cercano di guidare e pilotare il processo di cambiamento; ovvero lo ostacolano, lo distorcono, pretendono di influenzarlo, e quindi entrano in conflitto aperto.

* Materiale grigio, per gentile concessione di Satef srl (Sviluppo e Formazione attraverso l’Esperienza), Milano, 2006.

Quello che è certo è che il cambiamento di una persona attiva il cambiamento di tutto il sistema: anche gli altri (genitori, fratelli, amici) cambiano (sono costretti a cambiare) non solo nei suoi confronti (lo trattano in modo diverso, interagiscono con modalità diverse), ma quasi sempre cambiano “dentro”, cioè cambiano le persone e quindi anche i rapporti degli adulti tra di loro. L'intero sistema relazionale deve trovare un diverso punto di equilibrio e deve introdurre nuovi strumenti di regolazione del cambiamento, pena la rottura, la fuga o il conflitto permanente. Tanto che, nei casi di successo, si può dire che l'intero sistema familiare *ha appreso* a gestire il cambiamento.

L'esempio banale di un cambiamento che, prima o poi, appartiene all'esperienza di tutti, ci induce a riflettere sulle variabili essenziali dei processi di cambiamento delle persone:

1. Il concetto di *potenzialità di sviluppo* presenti in ogni organismo in interazione con l'ambiente.
2. Il concetto di *funzione di regolazione* e di *accompagnamento* dei processi di cambiamento da parte di figure di riferimento all'interno dei sistemi.
3. Il concetto di *complessità*, e di contemporanea attivazione di *diversi processi* di sviluppo, che si influenzano reciprocamente secondo una *causalità circolare* dove è impossibile stabilire chi influenza chi.
4. Il concetto di *equilibrio* di un sistema, minacciato dal cambiamento di una persona, di *apprendimento dei singoli nei sistemi* e di ricostruzione di nuovi equilibri di sistema, a partire dalla comune esperienza del cambiamento (e quindi di *apprendimento del sistema* in risposta all'input di una persona).

Possiamo analizzare una per una le citate variabili.

Parte prima: Le potenzialità di sviluppo presenti nell'organismo

Ogni essere vivente è attrezzato per rispondere, in modo funzionale, agli stimoli ambientali.

L'evoluzione ha selezionato quegli organismi che hanno messo a punto, nel corso di millenni, questi possibili sistemi di interazione, tanto che la potenzialità di interagire con *l'ambiente di nicchia* è ormai una specifica caratteristica di tutti gli esseri viventi: gli organismi che non hanno maturato questa potenzialità sono scomparsi dal quadro evolutivo.

Questa osservazione elementare ci aiuta a capire che nessuno stimolo può creare dall'esterno un processo di sviluppo della persona: al massimo può attivare, “risvegliare” una potenzialità già presente, che si attiva secondo una logica e una sequenza predefinita che deve essere rispettata. I professionisti della formazione devono quindi conoscere molto bene i meccanismi e la logica dei processi di sviluppo delle persone, per poter adeguare gli stimoli “esterni” alle potenzialità “interne” e per regolare “dall'esterno” quei processi che non

appartengono alla competenza del professionista, ma all'“area di competenza” (potenziale, motivazione, responsabilità) del soggetto in formazione.

La metafora della pianta nel bosco

Per modellizzare la sequenza logica di un processo di sviluppo degli organismi viventi, ricorriamo ad un altro esempio desunto dai livelli di base più elementari dello sviluppo della vita: ad es. *l'apprendimento* di un germoglio di betulla che cresce in una fitta pineta. Non sembri esagerato parlare di apprendimento a proposito di una pianta: autorevoli autori identificano il processo di apprendimento con il processo stesso della vita: “*la vita è cognizione e apprendimento*”.¹

La betulla e il bosco

- Per il seme di betulla caduto per caso nel sottobosco di una pineta, la spinta allo sviluppo deriva, dal bisogno di sopravvivere in un ambiente ostile, iscritto nel suo DNA: *il bisogno è il motore dello sviluppo*. Ma il bisogno di chi? Vedremo, studiando l'esempio, che non si tratta soltanto del bisogno del singolo organismo.
- La pianticella “*sa*” di che cosa ha bisogno per crescere: luce e acqua. È attrezzata (ha tutte le potenzialità necessarie) per affrontare un ambiente ostile. E *cerca*, attraverso i suoi organi periferici (radici e foglie) *l'informazione* che le segnala la presenza degli elementi di cui ha bisogno per vivere. Con una difficoltà: mentre le radici trovano segnali di acqua abbondante nel terreno umido del sottobosco, la luce nella pineta scarseggia. L'ombra dei pini giganteschi chiude, nella verticale sopra la piantina, ogni possibilità di far filtrare la luce. Solo lateralmente ai margini del bosco, si apre una finestra a destra, che segnala la presenza di luce in una zona “innaturale” per la crescita di una pianta: non verso l'alto, ma di lato.
- Gli organi sensoriali della betullina rilevano il nuovo dato, e la sua “centrale operativa” lo elabora, lo confronta con il proprio programma di crescita verticale, e *decide* di forzarlo per orientare il proprio sviluppo nella direzione laterale dove si è aperta la finestra di luce. Alla decisione segue *l'azione*: la produzione del materiale ligneo avviene per tutto un anno nella nuova direzione. E la betulla cresce storta. Ma cresce e vive. E modifica il bosco! Un nuovo abitante si è infatti installato, assorbe energia, produce ossigeno, intreccia radici, produce rami secchi e foglie marce, alimenta parassiti e funghi, contribuisce a consolidare il terreno... Il bosco, da quando è arrivata la betulla, non è più lo stesso. È cambiato *assieme e in interazione* con il nuovo venuto.
- In un bosco che cambia e cresce ogni anno, la primavera successiva la finestra di luce che si era aperta, si chiude. La betullina sottopone con-

¹ FRITJOF CAPRA, *La scienza della vita*, Rizzoli 2002.

tinuamente il proprio processo di sviluppo ad attento monitoraggio (*auto-formazione continua e permanente!*), si accorge del cambiamento del contesto e i suoi organi di rilevazione del segnale luminoso cercano disperatamente altrove una risposta: fino a che la trovano, ma questa volta in alto a sinistra. La *verifica* della propria direzione di crescita consente quindi alla piantina di *decidere* una nuova *azione* e un ulteriore *cambiamento*: crescita a sinistra, non più a destra (senza alcun sottinteso culturale o politico!).

- Ma anche il bosco sottopone a verifica l’interazione con il nuovo venuto: se ci sono le condizioni per un suo inserimento costruttivo, a livello di convergenza con gli “interessi” dei primi occupanti e di condivisione delle risorse, la piantina cresce e si sviluppa. Se no, venendo a mancare le risorse indispensabili (per esempio, la penuria di acqua in un’estate torrida e secca), il bosco “rigetta” la nuova piantina e la betulla muore. Il sistema le nega le risorse necessarie al suo sviluppo. Inutile cercare il colpevole: le potenzialità e l’adattabilità della piantina, per quanto straordinarie, non sono state sufficienti a superare l’ostacolo ambientale.
- Il risultato finale sarà quello che possiamo vedere tutti gli anni, d’estate, quando ci inoltriamo in una pineta di mezza montagna: nel sottobosco di pini giganteschi, crescono alcuni (pochi, rispetto ai semi arrivati nel bosco) esemplari tenaci di betulle storte, contorte ma vitali, sopravvissute alla severa selezione di un ambiente per loro ostile. Altre betulline, secche e prive di foglie, destinate ad alimentare in altro modo la vita del bosco.

Fuori metafora, il processo di sviluppo di un organismo vivente segue un *modello dinamico* costante, *interno all’organismo* ma anche di *interazione continua* con gli altri organismi del sistema vivente: assunzione del bisogno, ricerca di informazioni, scoperta dei dati necessari, azione di adattamento al contesto, interazione dinamica con il contesto e reciproco influenzamento, verifica condivisa dei primi risultati dell’interazione, confronto con i programmi di sviluppo, “decisioni” e nuove interazioni, ecc., fino a produrre una risposta collettivamente soddisfacente *al bisogno di tutto il sistema*, continuamente aggiornata sulla base di nuove verifiche.

Questo processo di reciproco adattamento di un organismo e del contesto ospitante è straordinariamente evidente nello sviluppo della singola cellula che, attraverso modificazioni successive, non solo sviluppa se stessa adattandosi al contesto ma *genera il contesto* e riceve dal contesto gli orientamenti per una progressiva ulteriore specializzazione: le cellule *staminali* che si differenziano progressivamente aggregandosi in sotto-sistemi (apparati) ricevono da questi (*causalità circolare!*) gli input per specializzare la propria azione e il proprio sviluppo! Nel continuo ricambio delle cellule, all’interno di ogni apparato, le nuove arrivate apprendono *dal contesto* a svolgere le azioni delle cellule sostituite.

Parte seconda: il professionista del processo di apprendimento

Se una pianta (e persino una singola cellula!) sono organismi in grado di realizzare un processo così complesso di reciproco influenzamento organismo-contesto, a maggior ragione la persona umana ha le *potenzialità* per sviluppare questo apprendimento continuo in rapporto al contesto di vita e di lavoro: il processo di sviluppo appartiene all'area della sua competenza, mentre il **professionista dei processi di apprendimento**, che deve conoscerne la logica, non potrà che rispettarne il meccanismo di funzionamento, rinforzando e facilitando il processo di reciproco influenzamento individuo-contesto con gli opportuni stimoli, strumenti e azioni facilitanti, indirizzati sia al singolo apprendista che al contesto organizzativo.

Solamente chi conosce in maniera approfondita la logica del processo di sviluppo di un organismo vivente nelle sue continue interazioni con il proprio ambiente, può fornire, volta per volta, gli stimoli adeguati all'avanzamento *di ogni fase* del processo, evitando così gli errori più frequenti che i “formatori” (che pretendono di *dare forma* dall'esterno) commettono (spesso con il risultato di *ostacolare*, anziché favorire lo sviluppo).

Possiamo esaminare dettagliatamente i rischi di un'offerta formativa inadeguata a fronte di possibili azioni corrette, ripercorrendo criticamente gli anelli essenziali della “**catena del valore**”² di questo affascinante “mestiere”: il professionista dei processi di apprendimento.

Analisi dei bisogni

Nella fase di **analisi dei bisogni** il rischio è quello di limitare l'analisi ad alcune componenti del fabbisogno (ritenute importanti dal sistema di offerta), trascurando magari quelle più efficaci ai fini della motivazione e dell'attivazione del processo di apprendimento (ritenute tali dai destinatari dell'offerta formativa): ad es. privilegiare l'analisi dei contenuti di una disciplina, a scapito della funzionalità e della sua valenza per rispondere ai bisogni ed ai problemi (ogni disciplina scientifica o estetica nasce come strumento di soluzione di problemi e di risposta a bisogni dell'uomo!); concentrare l'analisi sulle richieste aziendali e sugli obiettivi di miglioramento della produzione, trascurando l'analisi dei problemi di chi lavora, delle relazioni e delle aspettative di miglioramento del clima organizzativo; descrivere con precisione i processi di produzione di un servizio *dalla parte degli operatori*, dimenticando il ruolo attivo dell'utente nella produzione dei risultati. Eccetera.

² Con questo termine, nei contesti di analisi organizzativa, si intende la concatenazione logica dei processi costitutivi di un'organizzazione o di un profilo professionale, concorrenti a produrre l'output distintivo e quindi a realizzare la missione specifica dell'organizzazione (o della figura professionale) oggetto di analisi.

Condivisione degli obiettivi

Nella fase iniziale di **definizione e condivisione degli obiettivi** il rischio è quello di trascurare il bisogno e la motivazione interna dei soggetti in formazione (e quindi i *loro* obiettivi di sviluppo della persona e delle competenze) per sostituirla con una motivazione esclusivamente “esterna” (aspettative *degli altri*: direzione aziendale o sistema familiare. Quindi, obiettivi definiti da altri, vantaggi *esterni* rispetto allo sviluppo della persona che apprende: promozione o bocciatura, potenziamento del prestigio dell’insegnante “severo” e della scuola selettiva, migliore qualità del prodotto, riduzione dei tempi e dei costi aziendali, successo dell’immagine aziendale, ecc.).

Il professionista dei processi di apprendimento, al contrario, dedica tutto il tempo necessario per far esprimere, esplicitare, assumere sia le attese, i bisogni, i vantaggi sperati dai singoli, sia quelli attesi dal sistema di appartenenza; ma anche le *difficoltà* che ne ostacolano il conseguimento e i *costi* da sostenere (di fatica, di investimento personale, di tempi ed energie, di stress nella gestione del cambiamento, ecc.), per facilitare la *condivisione degli obiettivi*, e quindi il *riconoscimento* reciproco dei vantaggi attesi *da tutti* gli attori coinvolti nel processo e dei costi richiesti a ciascuno. Lo stimolo adeguato ad attivare questa fase iniziale del processo di apprendimento consisterà nel proporre e gestire il “contratto formativo”, inteso come *processo* continuamente attivato per alimentare la reciproca motivazione al cambiamento (v. più avanti: “Gestione continuativa del contratto”).

Acquisizione delle informazioni

Nella fase di **alimentazione conoscitiva** c’è il rischio di identificare (e limitare) l’acquisizione di informazioni con l’ascolto o con la semplice lettura di informazioni *già strutturate* da parte di esperti, quindi da ascoltare o leggere, classificare, ripetere, e di cui dimostrare l’avvenuta memorizzazione.

Al contrario, lo stimolo adeguato ad attivare il processo conoscitivo consisterà nell’organizzare *il processo di ricerca* fornendo ovviamente le coordinate per definire *il problema* alla cui soluzione le informazioni sono finalizzate, gli obiettivi della ricerca, la tipologia dei dati e delle fonti, i vincoli da rispettare, lasciando quindi a chi apprende lo sforzo e il gusto di consultare le fonti, identificarne di nuove, trovare le informazioni necessarie, elaborarle, verificarne la funzionalità in ordine alla soluzione del problema, e finalmente comunicare gli esiti della sua ricerca a *destinatari interessati* ai progressi di chi apprende.

Elaborazione delle informazioni

Sempre nella fase di **apprendimento conoscitivo** è evidente il rischio di trascurare o omettere momenti di *elaborazione* delle informazioni ritenute utili, cioè di riflessione e di confronto con il proprio patrimonio conoscitivo preceden-

te, per modificarlo, integrare le nuove informazioni, oppure per criticarle e valutarle alla luce dei propri valori, e comunque per ampliare la propria griglia di lettura della realtà. Il professionista dei processi di apprendimento stimolerà invece proprio questo confronto, con opportune “domande di ricerca”, obiezioni, problemi esemplificativi, che costringano chi apprende a confrontare le nuove informazioni con diversi contesti applicativi, per verificarne la funzionalità. Sotto questo aspetto, le *domande* e i *problemi* sono *risorse* molto più efficaci delle *risposte*.

Sviluppo delle competenze

Nella fase di **esercizio pratico delle competenze** il rischio più grave e più ricorrente è quello di trascurare contesti di *responsabilità* e di limitarsi a proporre addestramenti esecutivi di mansioni predefinite.

Il professionista dei processi di apprendimento dovrebbe invece essere in grado di organizzare *contesti di esercizio professionale* (sia pure in situazioni simulate, ove non sia possibile agire in contesti reali) per la realizzazione di compiti a complessità crescente, l'analisi di casi e di problemi, la progettazione di nuove soluzioni, la produzione di risultati verificabili: tutte situazioni che costringono ad attivare e alimentare processi mentali di ricerca e di elaborazione delle informazioni, ma soprattutto promuovono l'esercizio di *operazioni*, di *processi*, di *relazioni comunicative*, e l'adozione di *comportamenti di responsabilità* che, unitamente alle conoscenze e alle abilità operative, costituiscono la complessità delle competenze-obiettivo.

Verifica del processo

Nella fase di **verifica** del processo di apprendimento esiste il rischio di riservare agli esperti la funzione di monitoraggio del processo e di sottrarre a chi apprende le occasioni di *autoverifica*, cioè di misurazione dei progressi realizzati rispetto agli obiettivi (“la crescita realizzata garantisce le condizioni – luce ed acqua – di cui la pianta ha assoluto bisogno per sopravvivere?”) e di *decisione* su eventuali mosse correttive.

L'esperto dei processi di apprendimento dovrebbe al contrario essere in grado di moltiplicare le occasioni per restituire a chi apprende *la responsabilità del proprio percorso di sviluppo*, mediante strumenti di rilettura del percorso, di misurazione dei risultati, di confronto tra risultati e obiettivi, di aggiustamento e nuova progettazione del percorso, ecc.

Valutazione dei risultati

Nella fase di **valutazione** è drammaticamente presente il rischio di penalizzare l'errore e trasferire la valutazione negativa dalla *prestazione* alla stessa *persona* di chi, sbagliando, dimostrerebbe di non essersi impegnato abbastanza

o di non essere comunque una *persona di valore*. È quello che normalmente viene praticato nelle verifiche scolastiche, dalla scuola elementare all’università. Ma è quello che spesso capita anche nella formazione aziendale. Il voto negativo sulla *performance* si traduce in valutazione negativa sulla *persona* (e come tale viene segnalato alla famiglia, all’intero contesto scolastico, alla direzione del personale, ai colleghi di lavoro, ecc.) con pesanti conseguenze sul futuro dei soggetti in apprendimento, sulla loro percezione del proprio valore, sulla loro autostima.

Il professionista dei processi di apprendimento conosce bene, invece, e sa costituire *le condizioni* perchè l’errore possa diventare indispensabile *opportunità di sviluppo*: orientamento agli obiettivi, clima relazionale costruttivo, analisi condivisa delle criticità, comune assunzione di decisioni sulla modifica del percorso, riformulazione del contratto formativo, ecc.

Gestione continuativa del contratto

Nel gestire la **dimensione contrattuale** (trasversale a tutte le fasi del processo) è infine insito il rischio di trascurare l’interazione che esiste *sempre* tra chi apprende e i suoi contesti di riferimento (“tra la pianta e il bosco”): la famiglia, la classe, i gruppi di lavoro, le unità organizzative all’interno di un’azienda, i gruppi di pari, ecc. Chi pretende di “dare forma” (“formare” o “tras-formare”) standardizzata al processo di crescita e di apprendimento, rischia di non vedere le forze in campo che interagiscono per stimolare lo sviluppo, spesso in direzioni diverse da quelle decise dal committente dell’azione formativa.

Questo non significa che l’attore committente, che chiede (e paga) l’intervento formativo, non abbia diritto di indicare anche gli obiettivi e la direzione del cambiamento: significa piuttosto che il “professionista del processo di apprendimento” deve assumere la regia di *una rete di relazioni complesse* che innanzitutto occorre “vedere” e riconoscere all’opera in un determinato contesto, per poter coordinare e sottoporre a negoziazione continua, così da garantirne la partecipazione alla responsabilità e al controllo del processo *anche* da parte del soggetto che apprende (*contratto formativo*).

Sostegno alla motivazione

Infine, trasversalmente a tutte le fasi del processo di apprendimento, occorre curare la continua **alimentazione della motivazione**. Il fatto di trascurare questo processo parallelo (o di affidarlo esclusivamente al momento iniziale di avvio di un percorso) comporta il rischio di ignorare e non poter utilizzare la *dimensione emotiva* e il piacere (la soddisfazione) del cambiamento, dell’apprendimento e dello sviluppo, e quindi il rischio di sottrarre (o non sfruttare pienamente) *energie* e *stimoli* necessari a tener vivo e rilanciare continuamente il processo di cambiamento.

Il professionista dei processi di apprendimento sa che qualunque cambiamento richiede investimenti notevoli di energia, tempo, passione. Come nel caso della betullina, è sempre il *bisogno* il motore dello sviluppo. La motivazione a sostenere i costi di un cambiamento si alimenta infatti di *emozioni positive* collegate con i bisogni più profondi della persona umana: il bisogno di rinforzo della propria identità, di riconoscimento del proprio valore, di supporto dell'autostima; ma anche il bisogno di garantire la propria sicurezza e il proprio futuro ("sopravvivere in un ambiente ostile"), di controllare le interazioni con gli altri attori in un determinato contesto, di vivere con fierezza l'appartenenza ad un'organizzazione di successo, ecc.

Questi bisogni costituiscono il "serbatoio energetico" necessario al cambiamento, e per attingere a questo patrimonio presente in ogni persona umana, il professionista del processo di apprendimento dovrà essere in grado di richiamarlo continuamente e di costituire sempre nuove *situazioni sfidanti* nelle quali, al limitato piacere di ascoltare la parola dell'esperto (nelle rare occasioni in cui l'esperto è anche un bravo comunicatore...), si assommano le emozioni del gioco, della sfida da vincere, della ricerca e della scoperta, della gratificazione per la riuscita della propria squadra, del riconoscimento pubblico legato alla visibilità dei risultati e dei prodotti, dell'utilità degli strumenti elaborati, ecc.

Impariamo anche noi dall'esperienza formativa delle specie di animali "sociali" (ad es. un branco di lupi): i cuccioli imparano a sopravvivere e ad assumere il proprio ruolo nel branco proprio attraverso il gioco, il piacere di affrontare e vincere le prime schermaglie tra fratelli. "Facilitare l'apprendimento" significa quindi anche costituire situazioni sature di stimoli per mobilitare bisogni, emozioni, gratificazioni: insomma, per "divertirsi" (che altro è il "divertimento" se non la risposta a bisogni profondi?).

Ad es. giochi didattici, simulazioni e giochi di ruolo, *business games*, rappresentazione di "casi recitati", interazioni tra gruppi per la soluzione di casi o problemi, e soprattutto sessioni di consegna di prodotti, riconoscimento pubblico della qualità degli elaborati, delle potenzialità espresse, delle competenze dimostrate.

Conclusione

Tutto ciò delinea una professionalità complessa, ricca di compiti e di competenze, difficile certamente da praticare, ma sorgente potenziale di grandi soddisfazioni per l'importanza dei processi attivati e per le interazioni che consente di promuovere con attori molto diversi, in contesti sempre nuovi.

La parola che meglio esprime la complessità della professione di chi è addetto ai processi di apprendimento, è ancora la vecchia, socratica formula della *maieutica*, l'arte di far nascere, di portare alla luce, di dare espressione alle potenzialità presenti nelle persone e nei sistemi.