

## Comunità di apprendimento©<sup>1</sup>

Oggi si avverte l'eco di un cambiamento nella concezione della formazione persino negli sviluppi della pedagogia infantile che, se dal punto di vista scientifico lo reclama da tempo, ha recentemente conquistato "sul campo" un cambiamento delle proprie modalità, grazie al cambiamento della concezione di bambino stesso percepito oggi come essere qualitativamente diverso e non soltanto quantitativamente (una mancanza, una carenza di attributi, capacità...) dall'adulto: i bambini possono "obbedire" a spiegazioni, non ad ordini; ciò è tanto più vero per adulti dotati di maggior consapevolezza critica, discernimento e bagaglio culturale e soprattutto di capacità regolative della propria conoscenza, del proprio apprendimento, della propria progettualità, insomma metacompetenze.

La nostra didattica tradizionale, in quanto scienza dell'insegnamento, è sempre stata centrata sull'oggetto postulando la necessità di *trasmettere* un sapere che, semplificando, si è più volte sintetizzato come il passaggio di "qualcosa" da un contenitore pieno ad uno vuoto<sup>2</sup>; negli ultimi decenni e nei casi più fortunati si è parlato della didattica o dell'insegnamento in generale come rapporto. L'orizzonte quindi cambia e l'insegnamento-apprendimento diviene un processo di comunicazione tra due universi differenti di saperi che interagiscono e negoziano.

Occorre sviluppare la riflessione in direzione di una concezione generativa, non distributiva del potere, per la quale aumentando le risorse che la collettività mette a disposizione di certi soggetti, affinché essi possano conseguire un beneficio a vantaggio della collettività stessa, aumenti la democrazia, aumenti la partecipazione e quindi si giunga alla reciprocità dei poteri e dei saperi.

---

<sup>1</sup> Proprietà intellettuale di: Federico Batini e Andrea Fontana.

<sup>2</sup> Si potrebbe, parenteticamente, notare come in realtà la metafora per essere logicamente strutturata dovrebbe prevedere il riempimento del contenitore vuoto ma anche lo svuotamento di quello pieno...

Non è più possibile distinguere in modo gerarchico il processo di apprendimento: tra chi impara e chi insegna: ciò ristruttura la dinamica stessa del pensare e fare educazione/formazione, docente e discente sono sullo stesso livello di autorità conoscitiva, cioè si accorgono di essere costruttori della conoscenza stessa (come i paradigmi narrativi ben evidenziano), in modo negoziale e co-contrattuale, si arriva quindi al concetto di comunità di apprendimento: una evoluzione dei processi eteroformativi.

Il concetto di **comunità di apprendimento**, che possiamo definire come: *il processo che riunisce (in una comunità) azioni altrimenti individuali di autoformazione per obiettivi comuni di apprendimento*<sup>3</sup>.

La consapevolezza diffusa del concetto di apprendimento come il verificarsi di un cambiamento e l'accertamento di questo tramite la verifica sull'avvenuta ristrutturazione della propria percezione della realtà (anche parziale),<sup>4</sup> ha reso progressivamente consapevoli della necessità di acquisire competenze metodologiche strutturali, non solo utili per tradurre la "teoria in pratica" o "la pratica in teoria", ma indispensabili per l'autoapprendimento continuo.

La formazione cambia divenendo quindi un processo più democratico e meno asimmetrico, ma può servire anche a far cambiare altri contesti e "luoghi" nella stessa direzione? Si può eliminare il potere, l'esercizio di un ruolo di predominanza nelle relazioni educativo-formative? L'autoformazione sembra, in questo senso, una soluzione non totalmente praticabile, lo è se inserita all'interno di comunità di apprendimento che, pur non eliminando completamente un ruolo di formatore-educatore, attenuano, riducono le distanze.

Da qui, si apre la necessità di specificare brevemente i ruoli principali dell'autoformazione per mettere in evidenza:

---

<sup>3</sup> Al concetto di "Comunità di apprendimento©" stanno lavorando Andrea Fontana e Federico Batini, di prossima uscita è un articolo che introdurrà a questa teoria e alle sue possibili applicazioni.

<sup>4</sup> Si pensi soltanto che sino a pochi anni fa era diffusa, in campo psicologico, l'idea che in noi avvenisse soltanto un processo di ristrutturazione globale nella percezione del mondo coincidente ovviamente con il processo di crescita e di ingresso nell'età adulta; recentemente è stata formulata una teoria che quantifica in sei/sette questi processi per ogni persona.

- a) la necessità della gestione della propria conoscenza;
- b) la necessità di apprendere ad apprendere: i metapprendimenti divengono il primo obiettivo dell'istruzione formale;
- c) la necessità della formazione continua, come esigenza complessa (la flessibilità, la mobilità - gli adulti in formazione continua, gli adulti, come insegnano le teorie andragogiche apprendono solo se viene valorizzata la loro esperienza) sia culturale che “spirituale”

Il formatore così modifica la sua prassi formativa e diventa un facilitatore, o meglio un *mediatore* nel campo comune (tra docente e discente) della conoscenza costruita/narrata tra docente e discente stessi.

Nel momento in cui una verità estera non si dà più, ma ci si riferisce a una verità mediata tra la costruzione dell'insegnante e quella dell'allievo (e in generale tra due soggetti, dal potere più o meno simile o comunque inseriti nello stesso contesto evolutivo) si aprono le porte della politica, cioè dell'azione volta al raggiungimento soggettivo e/o intersoggettivo degli interessi (nel nostro caso di apprendimento).

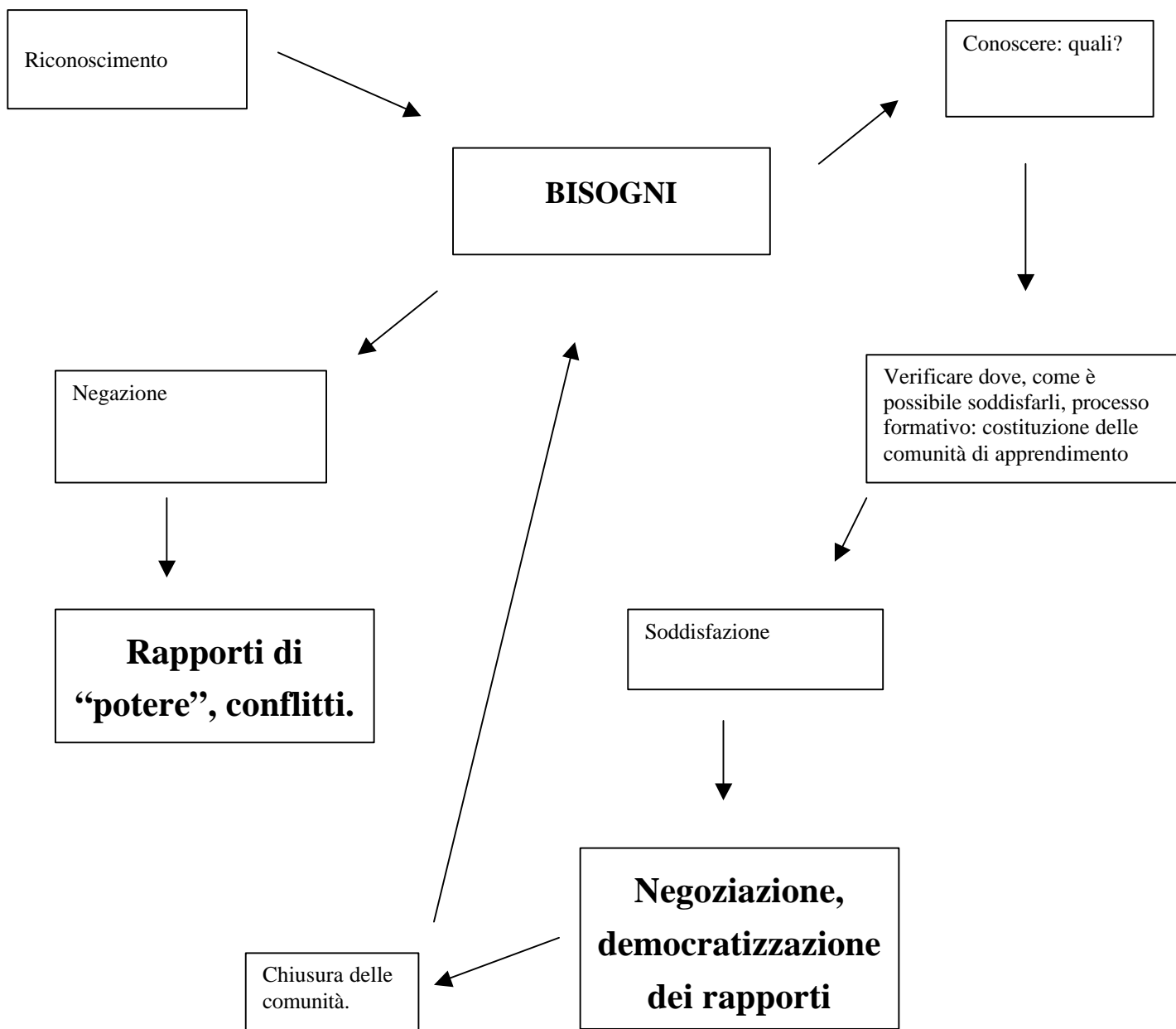
Le comunità di apprendimento divengono “un'opzione politica”, cioè la scelta di una modalità di governare, tramite apprendimento continuo, gli interessi che possono essere comuni, senza servirsi del potere insito nel processo educativo. Certo si richiede il riconoscimento dei bisogni, tanto decantato quanto poco praticato. Un'analisi del fabbisogno formativo che insista sui bisogni che l'uomo ha, non solo a livello teorico e di abilità, ma di autoriflessione, di autostima, di motivazione, di realizzazione. I bisogni gerarchizzati da Maslow nella famosa piramide sono riconosciuti come propri di ogni uomo, non si giunge però ai bisogni secondari se quelli primari non sono soddisfatti.<sup>5</sup>

Si può quindi ipotizzare uno schema di questo tipo:

---

Alcune tra le teorizzazioni fondamentali e tra le prime in questo senso si debbono ad Erik H. Erikson con il testo: *The life Cycle Completed*, W.W. Norton & Company, New York – London, 1982.

<sup>5</sup> Non mi preoccupo del fatto che vorrei un lavoro gratificante e realizzante se devo preoccuparmi di che cosa mangiare a mezzogiorno.



<A partire dall'inizio degli anni ottanta nella ricerca si è diffusa l'idea che molti conflitti hanno alla base la negazione dei bisogni umani fondamentali; e che nessuna soluzione può essere trovata se non si tiene conto di tali bisogni. In termini immediati, il bisogno indica una limitazione, una condizione necessaria

per l'esistenza di individui e gruppi. In questo senso, i bisogni umani fondamentali sono esigenze primarie degli individui che qualsiasi società dovrebbe soddisfare in misura minima; qualora ciò non avvenga, gli individui e i gruppi coinvolti subiranno processi di disintegrazione... La capacità di soddisfare da soli i propri bisogni è l'essenza dell'autonomia. Il concetto di bisogno assume una valenza emancipatoria poiché permette di riconoscere le condizioni e la possibilità della propria autonomia.><sup>6</sup>

Il rapporto di potere nel processo educativo-formativo verrebbe quindi eliminato tramite una piramide a base rovesciata nella quale tutti possono salire alla base (che è divenuto il vertice) tramite un processo formativo di riconoscimento e soddisfazione dei propri bisogni intellettuali, educativi, formativi.

Attualmente infatti il processo di democratizzazione interessa ancora soltanto i vertici di una società nella quale soltanto coloro che hanno gli strumenti necessari per fruire in maniera consapevole e critica dei mezzi che la società tecnologica offre sono in grado di rompere i rapporti di potere che lo legano ad un luogo e a dei tempi; per gli altri, per gli analfabeti della post-modernità c'è il rischio di una relegazione ad umanità di secondo ordine.

La contrattazione, la rilevazione del bisogno formativo rischia quindi, dovendo precisare lo schema presentato sopra, di essere una forma nemmeno raffinata di *captatio benevolentiae* per esercitare un potere, il formare, nel senso etimologico del dare forma, ha semanticamente dentro di sé il potere. Foucault d'altronde legava la relazione pedagogica alla funzione di sorveglianza: formare diveniva quindi strettamente legato a gerarchizzare, classificare.<sup>7</sup> La predisposizione di un autentica contrattazione formativa è possibile solo laddove i soggetti in formazione abbiano gli strumenti necessari per poter influire in maniera strutturale nel proprio processo formativo. Altrimenti in questo senso la formazione stessa rischia di "creare potere".

---

<sup>6</sup> Emanuele Arielli, Giovanni Scotto, 1998, *I conflitti. Introduzione a una teoria generale*, Bruno Mondadori, Milano, p. 23.

Le comunità di apprendimento, forse, inserendo una logica di riconoscimento ed indagine dei propri bisogni ed uno stile apprenditivo nel quale ciascuno partecipa alla creazione dell'apprendimento stesso sono un primo passo per evitare questo rischio.

Federico Batini

---

<sup>7</sup> Molto interessante il discorso sviluppato su questi temi da J. Allouche Benayoun e M. Pariat, 1993, in: *La fonction formateur*, Dunod, Paris. Si veda in particolare il capitolo *Le formateur, le savoir, le pouvoir*, pp. 49-60.