

DIZIONARIO DI SOCIOLOGIA/ Voce:FORMAZIONE (Guido Contessa)

Sommario:1-problemi di definizione; 2-diverse concezioni della formazione; 3-i problemi attuali e le prospettive.

1-PROBLEMI DI DEFINIZIONE

Il termine è relativamente recente, e proviene dalla cultura del mondo produttivo. Esso sta ad indicare un'azione intenzionale e programmata di cambiamento, mediante azioni che accrescono le competenze degli individui. In tal senso va distinto questo termine dal suo uso generico di "formazione" della personalità o del carattere. Possiamo parlare della formazione come una "azione formativa". Tale termine è diverso da quello di educazione, che viene usato in prevalenza per i minori oppure per azioni di generale sensibilizzazione della popolazione (per es. educazione alimentare). Si differenzia anche dal termine istruzione, che definisce solo gli aspetti cognitivi ed informativi di un processo di apprendimento; e dal più specifico "addestramento" che in italiano indica un'azione ripetitiva di apprendimento tecnico e strumentale. Il termine formazione è entrato nell'uso corrente del mondo del lavoro, per indicare un processo complesso che racchiude le fasi di educazione, istruzione e addestramento. P. Goguelin e altri (1972) hanno scritto che: "Si può distinguere una formazione per il sapere, il saper fare e il saper essere": in tale modo dando della formazione una accezione estensiva e polivalente. Altri autori propendono per usare il termine formazione limitatamente a quelle aree del processo di cambiamento che riguardano gli atteggiamenti personali, cioè al "saper essere". Infine, molti usano il termine di formazione per indicare ogni azione che si proponga un qualunque tipo di apprendimento con gli adulti: per esempio anche l'aggiornamento degli insegnanti. In genere la formazione viene intesa come limitata agli aspetti psicologici o psicosociali, dai ricercatori che provengono da queste discipline; mentre viene intesa in modo più estensivo da tutti gli altri.

2-Diverse concezioni della formazione

Le definizioni non sono mai solo questioni semantiche. Dietro ad esse si nascondono sempre diversi modi di intendere l'oggetto da definire. Così la formazione viene definita in modi diversi a seconda delle diverse visioni che sottende. Una prima grande diversità riguarda l'asse emotivo-razionale. All'estremo che identifica la formazione col cambiamento emotivo e psicologico si collocano i formatori di estrazione psicologica, la cui prassi sconfinava con l'attività terapeutica. Per costoro l'unico vero cambiamento ottenibile con un'azione formativa è quello soggettivo, personale, legato all'essere degli utenti. La formazione dunque è vista come un'azione finalizzata alla ristrutturazione degli atteggiamenti, allo sviluppo della sensibilità, alla presa di coscienza. All'estremo opposto si collocano i formatori di estrazione illuminista o positivista, per i quali la formazione è un'azione di allargamento del campo cognitivo o di trasformazione dei comportamenti.

Al primo gruppo appartengono i formatori che fanno uso prevalente di metodi e tecniche "autocentrati" cioè centrati sugli utenti, dei quali stimolano l'autoriflessione. Al secondo gruppo appartengono i formatori centrati sui "contenuti", che fanno uso prevalente di modalità direttive e trasmissive.

In posizione intermedia si collocano i formatori che enfatizzano l'apprendimento attraverso l'esperienza, che privilegiano le metodologie attive. L'esperienza può infatti riguardare la sfera delle emozioni e degli atteggiamenti, oppure l'area strumentale o cognitiva: in entrambi i casi si tratta di situazioni da laboratorio, officina o atelier, nelle quali formatori e formandi partecipano all'ottimizzazione dell'apprendimento.

Un'altra grande dicotomia concerne la visione depositaria e trasmissiva della formazione, e la visione problematizzante o maieutica (P. Freire, 1971).

Nel primo caso la formazione è concepita come un processo di trasmissione dell'eredità culturale di una generazione all'altra, come processo di trasferimento di conoscenze e valori. Nel secondo caso come un'azione di scavo e stimolazione del potenziale degli utenti, i quali vengono sottoposti a dubbi e problemi perché trovino soluzioni nuove ed originali. È ovvio che dalla prima impostazione scaturisce una pedagogia direttiva, cioè che dirige i formandi verso un sapere prestabilito e considerato positivo dai formatori. Mentre dalla seconda impostazione deriva una pedagogia non-direttiva o attiva, che si limita ad aiutare i formandi a trovare le risposte di cui hanno bisogno.

Una terza antinomia è quella fra formazione come cambiamento individuale o come cambiamento organizzativo. La prima concezione è di marca prettamente illuministica. Secondo questa impostazione i soggetti apprendono e mutano, crescono e progrediscono attraverso la conoscenza; tale appropriazione individuale del sapere fa procedere i singoli e la Storia. Questa idea è alla base di molte attività formative odierne: dall'aggiornamento degli insegnanti, ai corsi inter-aziendali, ai seminari di "crescita personale" di ispirazione californiana ed orientale. La seconda impostazione è strutturalistica o "gestaltica". Essa ipotizza che il cambiamento (cioè l'apprendimento) dei soggetti non può che essere affiancato dallo sviluppo delle organizzazioni nelle quali i singoli operano. Anzi, alcuni (J.W. Botkin et al., 1979) parlano esplicitamente di un apprendimento collettivo o macro-apprendimento, che riguarda le organizzazioni complesse intese come sistemi. Per costoro dunque la formazione è un'azione che ha sempre un'utenza collettiva o sistemica, non individuale. Solo lo apprendimento collettivo tutela e promuove quello individuale, mentre quest'ultimo sarebbe un'illusione di breve respiro.

Sempre Botkin e altri propongono un'altra importante distinzione di concezioni verso la formazione, distinguibile, secondo questi autori, in "anticipatoria" o "catastrofica".

La seconda è quella che procede "per errori", trovando un apprendimento a seguito di danni sopraggiunti, di errori o mancanze. Tale formazione è quella che dà per scontato il pagamento di un prezzo, anche elevato, per la sua assenza. La prima invece è preventiva, nel senso

Al primo gruppo appartengono i formatori che fanno uso prevalente di metodi e tecniche "autocentrati" cioè centrati sugli utenti, dei quali stimolano l'autoriflessione. Al secondo gruppo appartengono i formatori centrati sui "contenuti", che fanno uso prevalente di modalità direttive e trasmissive.

In posizione intermedia si collocano i formatori che enfatizzano l'apprendimento attraverso l'esperienza, che privilegiano le metodologie attive. L'esperienza può infatti riguardare la sfera delle emozioni e degli atteggiamenti, oppure l'area strumentale o cognitiva: in entrambi i casi si tratta di situazioni da laboratorio, officina o atelier, nelle quali formatori e formandi partecipano all'ottimizzazione dell'apprendimento.

Un'altra grande dicotomia concerne la visione depositaria e trasmissiva della formazione, e la visione problematizzante o maieutica (P. Freire, 1971).

Nel primo caso la formazione è concepita come un processo di trasmissione dell'eredità culturale di una generazione all'altra, come processo di trasferimento di conoscenze e valori. Nel secondo caso come un'azione di scavo e stimolazione del potenziale degli utenti, i quali vengono sottoposti a dubbi e problemi perché trovino soluzioni nuove ed originali. È ovvio che dalla prima impostazione scaturisce una pedagogia direttiva, cioè che dirige i formandi verso un sapere prestabilito e considerato positivo dai formatori. Mentre dalla seconda impostazione deriva una pedagogia non-direttiva o attiva, che si limita ad aiutare i formandi a trovare le risposte di cui hanno bisogno.

Una terza antinomia è quella fra formazione come cambiamento individuale o come cambiamento organizzativo. La prima concezione è di marca prettamente illuministica. Secondo questa impostazione i soggetti apprendono e mutano, crescono e progrediscono attraverso la conoscenza; tale appropriazione individuale del sapere fa procedere i singoli e la Storia. Questa idea è alla base di molte attività formative odierne: dall'aggiornamento degli insegnanti, ai corsi inter-aziendali, ai seminari di "crescita personale" di ispirazione californiana ed orientale. La seconda impostazione è strutturalistica o "gestaltica". Essa ipotizza che il cambiamento (cioè l'apprendimento) dei soggetti non può che essere affiancato dallo sviluppo delle organizzazioni nelle quali i singoli operano. Anzi, alcuni (J.W. Botkin et al., 1979) parlano esplicitamente di un apprendimento collettivo o macro-apprendimento, che riguarda le organizzazioni complesse intese come sistemi. Per costoro dunque la formazione è un'azione che ha sempre un'utenza collettiva o sistemica, non individuale. Solo lo apprendimento collettivo tutela e promuove quello individuale, mentre quest'ultimo sarebbe un'illusione di breve respiro.

Sempre Botkin e altri propongono un'altra importante distinzione di concezioni verso la formazione, distinguibile, secondo questi autori, in "anticipatoria" o "catastrofica".

La seconda è quella che procede "per errori", trovando un apprendimento a seguito di danni sopraggiunti, di errori o mancanze. Tale formazione è quella che dà per scontato il pagamento di un prezzo, anche elevato, per la sua assenza. La prima invece è preventiva, nel senso che precede l'emersione dei problemi, cercando di anticiparne le soluzioni.

Altre angolature definitorie possono essere citate: la formazione come processo che stimola ad "apprendere ad apprendere"; la formazione "chiusa" o "aperta" nel senso di processo a termine o continuo; la formazione ai contenuti o alle capacità. Sul fondo di queste diverse impostazioni della formazione si agitano le diverse teorie di psicologi e pedagogisti quali J. Dewey, J. Piaget, B. Skinner.

In sintesi possiamo distinguere due diverse concezioni della formazione, influenzate da opposte esigenze e situazioni storiche. In una situazione statica la formazione tende a essere concepita come depositaria, trasmissiva, direttiva, individuale, catastrofica, chiusa, a termine e centrata sui contenuti. In una situazione storica dinamica e turbolenta la formazione si orienta verso forme problematizzanti, maieutiche, collettive, anticipatorie, aperte, centrate sulle capacità e sui metodi.

Essendo la formazione una azione di cambiamento orientata al futuro, questa dicotomia è facilmente spiegabile. In una società a tassi di cambiamento rallentati il futuro è molto simile al presente, per cui la formazione è soprattutto un'attività riproduttiva. In una società turbolenta il futuro è accelerato e indefinibile: la formazione dunque tende ad assumere carattere più generale ed aperto.

3-L'evoluzione della pratica formativa.

La pratica della formazione nella società italiana ha attraversato tre periodi storici diversi. Dal dopoguerra alla fine degli Anni Sessanta è prevalsa la concezione della formazione centrata sugli "agenti di cambiamento". La formazione veniva focalizzata su soggetti individuali, provenienti da diverse organizzazioni; l'ipotesi era che l'apprendimento sarebbe stato trasferito nella organizzazione di appartenenza, promuovendone la trasformazione. Negli Anni Settanta, dopo la constatazione che la strategia degli agenti era inadeguata a causa della maggiore forza delle organizzazioni rispetto ai singoli, si è passati ad una strategia della formazione centrata sia sulle figure manageriali o dirigenti sia su interi ^{micro-}sistemi. A partire dagli Anni Ottanta, con la constatazione dell'ampiezza del cambiamento sociale e produttivo, la formazione si è orientata verso azioni "a tappeo" per interi sistemi di medie e grandi dimensioni o per intere categorie professionali.

Mentre negli Anni Sessanta il problema principale era l'uso della formazione per stimolare il cambiamento, negli Anni Ottanta il problema maggiore è quello dell'uso generalizzato della formazione per gestire il cambiamento in atto, che si configura come permanente.

Oggi si tratta di riconvertire interi sistemi sociali e produttivi; intere fasce professionali; vasti segmenti della cultura di grandi porzioni della popolazione. E tale riconversione si misura con un cambiamento accelerato, ormai assessato come trend almeno fino al 2000. Il passaggio da una società industriale moderna ad una post-industriale e post-moderna, implica un uso strategico della formazione, e le offre un'già posizione cruciale.

Le trasformazioni sociali e produttive in atto e future, richiedono il mutamento di grandi porzioni del sapere teorico, la massima distribuzione dell'informazione, l'aumento delle abilità tecniche e strumentali, la riconversione di atteggiamenti e culture.

4-I problemi attuali e le prospettive.

Mentre negli Anni Sessanta la pratica della formazione era all'avanguardia del processo di trasformazione sociale, oggi essa si trova spesso alla retroguardia.

L'attrezzatura teorica e tecnica della formazione è evidentemente inadeguata rispetto alle attuali enormi esigenze trasformative. Inoltre scarseggiano i professionisti della formazione in grado di far fronte alle esigenze emergenti, assai complesse per qualità e grandezza. La formazione è ancora impostata sia in senso teorico che tecnico, per l'azione verso ristrette élites ed in un quadro socio-economico stabile. Oggi si tratta di affrontare azioni formative di massa ed in situazioni di estrema turbolenza socio-economica e tecnica. Un secondo problema riguarda l'efficienza e l'efficacia degli interventi formativi. Fino a quando la formazione era un fenomeno ristretto ed élitario, il problema economico era sottovalutato. Oggi gli interventi formativi necessari sono di portata enorme, dunque l'economicità diventa un criterio importante. Si tratta dunque di trovare modelli e metodi di formazione che ottimizzino il rapporto mezzi-risultati (efficienza) ed il rapporto risultati-bisogni (efficacia).

Un terzo problema concerne i metodi e gli strumenti della formazione. L'impostazione quasi sperimentale e soprattutto verbale della formazione classica appare troppo arcaica oggi. Da una parte infatti la formazione di massa impone una revisione dei tradizionali settings di tipo sperimentale, basati sull'isolamento, dei soggetti in formazione, sulla selezione accurata, sulla intensività delle esperienze formative. Dall'altra risulta difficile trascurare, nella formazione, l'avvento di una cultura dell'immagine e del computer.

Un quarto problema è quello della attuale commistione fra pratiche formative e terapeutiche. La transizione post-industriale ha moltiplicato le aree di disadattamento e di disagio esistenziale. Le persone che chiedono di "imparare a vivere" nel mondo attuale si sono enormemente aumentate: per molti questa domanda è terapeutica e riguarda la cultura medico-sanitaria; per altri questa è una domanda formativa che chiama in campo pedagogisti e formatori. Non si tratta qui di una formazione professionale o orientata al cambiamento delle organizzazioni, ma di una formazione personale finalizzata al cambiamento del "modo di essere" dei soggetti. Anche qui le fondamenta teoriche, tecniche e metodologiche tradizionali mostrano la loro inadeguatezza e richiedono grandi mutamenti.

Malgrado questi problemi attuali, che sono anche i compiti che attendono la formazione in prospettiva, è indiscutibile che la pratica formativa sia destinata ad assumere un ruolo sempre più centrale nella società occidentale, almeno fin quando questa non sarà entrata in un nuovo ciclo di stabilità duratura.

Bibliografia

- G. Contessa, R. Vaccani, A. Voltolin "La formazione alternativa" Etaslibri-Milano, 1975
G.P. Quaglino, G.P. Carrozzi "Il processo di formazione" Franco Angeli, Milano, 1981
R. Carli, L. Ambrosiano "Esperienze di psicosociologia" Franco Angeli, Milano, 1982
L. Ancona "Dinamica dell'apprendimento" Est Mondadori, Milano, 1975
J.W. Botkin, M. Elmandjra, M. Malitza "Imparare il futuro" Est Mondadori, Milano, 1979