

Knowles M.S., Holton E.F. III, Swanson R.A., *Quando l'adulto impara. Andragogia e sviluppo della persona*. Milano: Franco Angeli (2008)

Il libro si rivolge a professionisti della formazione, a dirigenti e manager aziendali, a consulenti organizzativi, occupandosi di teorie e strumenti per indirizzare e supportare processi di apprendimento efficace negli adulti. Gli autori lo definiscono un libro che “propone un viaggio dalla teoria alla pratica” (p. 21), anche se, come Castagna scrive nella prefazione all’edizione italiana, si ha la sensazione che gli autori abbiano intrapreso il viaggio in senso inverso, dalle prassi professionali ad una teoria che possa “fornire sia una spiegazione dei fenomeni, sia linee guida per l’azione” (p. 28).

Il lavoro in lingua originale si è evoluto con sette successive edizioni: la prima (1973) opera solo di Knowles, la sesta – di cui leggiamo la traduzione italiana – realizzata da Holton e Swanson. Tutti gli autori avevano precedentemente maturato una lunga e prestigiosa esperienza sia come accademici, sia soprattutto in ambito aziendale, occupandosi di strategie per il cambiamento organizzativo e di sviluppo di risorse umane.

Il volume è diviso in tre parti: la prima pone le basi dell’andragogia (i capitoli da 2 a 6 riportano il testo classico di Knowles); la seconda, strutturata per approfondimenti tematici, riflette sull’applicazione dei principi dell’andragogia; la terza propone strategie e strumenti.

Knowles delinea innanzitutto la cornice storica in cui si inserisce: a partire dagli anni Venti con Lindeman, nei decenni successivi con Thorndike e con il forte impulso del “Journal of Adult Education”, si delineano le basi per una teoria che tenga conto delle peculiarità dell’apprendimento in età adulta (p. 56), ma è soltanto nella seconda metà del XX secolo che si compone un “quadro teorico unitario” (p. 59). Negli anni Cinquanta contributi rilevanti vengono dalla psicologia clinica, specialmente da Rogers e Maslow che “si occupano dello studio e dello sviluppo di persone pienamente funzionanti [...] o di persone che si autorealizzano” (p. 61), nonché dalla psicologia dell’età evolutiva e da altre scienze sociali, ad esempio con Houle e successivamente con Though per gli studi sull’autodeterminazione dei discenti in relazione ai propri percorsi formativi (pp. 68-71).

Knowles usa il termine andragogia (coniato da Kapp nel 1833) in contrapposizione a pedagogia: nella prima vede l’apprendimento come processo di ricerca individuale, nella seconda come ricezione di contenuti trasmessi (p. 51), sottovalutando così linee teoriche e tendenze della ricerca pedagogica, particolarmente quelle di matrice costruttivista. Il modello andragogico di Knowles si basa su sei principi (p. 77): (i) “il bisogno di sapere” dei discenti, correlato con i benefici che essi si attendono; (ii) “il concetto di sé” e la responsabilità che i discenti assumono circa i propri percorsi formativi; (iii) “il ruolo delle esperienze” pregresse, in termini di positiva varietà dei vissuti da far confluire nei gruppi in formazione o di negativo condizionamento derivante da abitudini intellettuali radicate; (iv) “la disposizione ad apprendere”, in particolar modo ciò che serve a fronteggiare la vita reale; (v) “l’orientamento verso l’apprendimento” in alternativa ad un orientamento per discipline; (vi) “la motivazione”, talvolta esterna (es. avanzamenti di carriera) ma molto più spesso interiore. Holton e Swanson hanno il pregio di problematizzare gli assunti alla luce di ricerche e prospettive teoriche che puntualizzano i processi di apprendimento (lavori di Argyris e Schön, teoria degli schemi, modelli mentali di Senge), tenendo conto delle dinamiche della motivazione (Vroom), rimandando al modello circolare di Kolb, in cui l’apprendimento non è acquisizione di contenuti ma “interazione tra contenuti ed esperienza” (p. 203).

La formazione per Knowles costituisce un concetto “derivato” (p. 85), laddove il concetto primario messo al centro del discorso è l’apprendimento, “processo di acquisizione di conoscenze e capacità” (p. 36) che si estrinseca in un cambiamento comportamentale, esito di esperienza. L’apprendimento è portatore di significati propri, indipendentemente dai campi disciplinari e dalle finalità, siano esse la crescita individuale della persona o il miglioramento dell’organizzazione (p. 21). Per la formazione Knowles accoglie i principi enunciati da Hilgard (pp. 86-87), l’impostazione di Dewey e i risultati di Rogers e Maslow, che meglio di altri differenziano il mondo degli adulti da quello dei bambini (pp. 94-102). Il docente crea i presupposti per una progettazione condivisa, favorisce, ma sempre valorizzando l’esperienza e l’autodeterminazione dello studente: l’interazione paritetica consente l’adattamento ai bisogni e alle capacità degli individui (p. 102). Nelle edizioni più recenti Knowles accoglie le posizioni di Brookfield e Mezirow secondo cui il docente deve aiutare gli studenti ad andare oltre il mero soddisfacimento dei bisogni formativi immediati, ripensando se stessi, il contesto, i diversi punti di vista.

Holton e Swanson integrano il modello indirizzando il passaggio dalla teoria alla prassi, sottolineando (i) le “particolarità individuali e situazionali”, cioè il contesto socioculturale in cui il discente è inserito, gli aspetti cognitivi e della personalità, le preconoscenze (pp. 159-162 e cap. 9), (ii) “gli scopi e gli obiettivi dell’apprendimento”, quindi la crescita individuale attesa, il cambiamento pianificato dall’organizzazione, il miglioramento sociale (pp. 156-158), nonostante che l’andragogia mantenga una valenza autonoma rispetto a obiettivi e finalità sociali (p. 149). Anche nelle edizioni più recenti però non si ricompono la dicotomia che il testo esprime tra andragogia e pedagogia, nemmeno in un’ottica di lifelong learning, così come (a parte una citazione del modello di Pratt) si lascia al lettore l’onere di differenziare gli interventi tra adulti novizi ed esperti.

La terza parte del libro è una raccolta di strumenti – in forma di narrazione, relazione di esperienza, organizzatori, rating scale, questionari – per la progettazione di interventi formativi con adulti: si tratta di capitoli non collegati l’uno con l’altro, tanto che gli stessi autori parlano di “intuizioni” (p. 243). Interessanti risultano la “auto-diagnosi delle competenze per il ruolo di formatore/istruttore” (p. 273) e il “questionario sull’orientamento personale verso l’apprendimento degli adulti” (p. 279), strumenti di autovalutazione e di riflessione che il professionista può usare per prendere coscienza dei propri punti di forza e di possibile miglioramento. Del resto tutto il libro è strutturato come manuale per chi si occupi di sviluppo delle risorse umane: ogni capitolo è seguito da una breve sintesi e da spunti di riflessione per ripensare le esperienze vissute in qualità di formatore e per progettare interventi che costituiscano attuazione di quanto appreso.

Holton e Swanson introducono anche alcune piste da esplorare, ad esempio il rapporto tra andragogia e tecnologie, supporto privilegiato quest’ultime per l’apprendimento autodiretto ma condizionato dal livello di automotivazione e di consapevolezza di sé e dei propri bisogni da parte dell’allievo (p. 240). Gli autori, infine, sollecitano la ricerca di evidenze per verificare se la teoria andragogica e le tecniche che da essa traggono origine inducano realmente apprendimenti migliori, anche se segnalano oggettive difficoltà per i formatori/ricercatori, che inderogabilmente dovranno agire sul piano delle *prove autentiche*, un piano ben diverso dalle “prove con carta e penna come quelle che si fanno di solito a scuola” (p. 238). O almeno è così che gli autori si raffigurano la valutazione scolastica.

Laura Menichetti

Università degli Studi di Firenze, laura.menichetti@unifi.it