



L'APPRENDIMENTO SITUATO E LE COMUNITÀ DI PRATICA

Prendendo riferimento dalla nostra esperienza quotidiana, tutti noi, sia consapevolmente che inconsapevolmente, sperimentiamo degli atti che rappresentano occasioni di apprendimento.

Dal momento che tutti noi siamo degli «attori sociali», apprendiamo soprattutto nell'interazione con gli altri. L'interazione e lo scambio reciproco, infatti, sono fonte di arricchimento e crescita in qualsiasi relazione tra individui.

Ciò che riceviamo dall'«altro» come risposta ad una nostra azione o atteggiamento costituisce un feedback necessario ed indispensabile, nonché una fonte di autoapprendimento e auto-valutazione sul tipo di comunicazione in atto e sulla strutturazione del «Sé». A questo proposito è da tenere presente che per la teoria dell'apprendimento situato, la conoscenza è un processo di costruzione, non solo personale, ma frutto di un processo dinamico, scaturito dall'interazione con gli oggetti e con altri individui; l'apprendimento è quindi il risultato di una condivisione della conoscenza.

Dal momento che la costruzione del sapere si fonda su un interscambio di conoscenze, si possono prospettare due visioni fondamentali dell'apprendimento:

- apprendimento come trasmissione;
- apprendimento come sviluppo dell'abilità di «imparare ad imparare».

Il primo caso è tipicamente presente nella scuola, o meglio nella visione classica dell'insegnamento scolastico, dove i ruoli di insegnante e alunno sono rigidamente stabiliti e dove l'apprendimento è visto come un semplice passaggio di informazioni da parte di chi sa verso chi non sa, in linea di una visione della mente come contenitore vuoto in cui vanno riversate informazioni rilevanti il nostro contesto sociale e culturale.

L'apprendimento concepito invece come sviluppo dell'abilità di «imparare ad imparare» è in linea con la teoria dell'apprendimento situato e in particolare trova ambito all'interno della «comunità di pratica».¹

Il concetto di «apprendimento situato» è stato sviluppato dall'antropologa sociale ed etnologa Jean Lave² in collaborazione con Etienne Wenger,³ e indica che l'apprendimento si sviluppa normalmente come risultato:

- del coinvolgimento in attività,
- in precisi contesti,
- nel rapporto con persone.

Secondo questa teoria, l'apprendimento non si configura come una pratica individuale e svincolata dalle dinamiche e dal contesto di appartenenza.⁴ Al contrario, attraverso attività sociali e partecipative, non, quindi, meramente cognitive (trasferimento di nozioni e informazioni) ed individuali.

A questo proposito Lave e Wenger propongono una radicale reinterpretazione del concetto di apprendimento, affermando che l'apprendimento non può essere considerato in modo del tutto

¹Le comunità di pratica sono gruppi di persone che condividono un interesse, un insieme di problemi, una passione rispetto a una tematica e che approfondiscono la loro conoscenza ed esperienza in quest'area mediante interazione continue. Si differenziano dai «gruppi formali di lavoro» o dai «team di progetto» per il fatto che, questi ultimi, contrariamente alle comunità di pratica, sono caratterizzati dall'essere progettati intenzionalmente, strutturati, formalizzati, legati a una specifica gerarchia, orientati al perseguimento di obiettivi fissati dal management, tenuti insieme dal vincolo del raggiungimento di un risultato specifico, legati a una durata temporale che coincide con la conclusione dell'attività o del progetto per il quale sono stati costituiti. Invece, le comunità di pratica possono crearsi ovunque, a casa, a lavoro, a scuola, ecc.. Ad esempio può essere considerata una comunità di pratica i genitori che accompagnano i loro figli a giocare a calcio e approfittano delle partite per condividere consigli e idee rispetto alla difficile arte di fare i genitori.

² Jean Lave è antropologa e docente di Metodologie Educative alla *University of California*.

³ Etienne Wenger è ricercatore all'*Institute for Research on Learning of California*, ed è uno dei maggiori esperti sul tema delle comunità di pratica. È stato un pioniere della ricerca nel campo delle comunità di pratica ed è ora il leader indiscusso di questo ambito di analisi.

⁴ Cfr. T. A. STEWART, *Il capitale intellettuale. La nuova ricchezza*, Ponte alle Grazie, Milano, 2004, p. 149.



riduttivo come indotto dall'insegnamento; e, a differenza delle visioni classiche che lo descrivono legato alla sfera individuale esso è inteso piuttosto come una pratica sociale, cioè un processo attivo che avviene all'interno di una cornice partecipativa.⁵

L'apprendimento «autentico» è sempre situato, in quanto non può esistere un apprendimento astratto da una situazione; anche se però la maggior parte delle attività di apprendimento d'aula sono basate, su conoscenze astratte, trattate fuori dal loro contesto che rendono quelle attività non realistiche.

L'apprendimento situato tratta principalmente della relazione fra apprendimento e le situazioni sociali in cui esso ha luogo. Invece di definire l'apprendimento come l'acquisizione di conoscenze preposizionali, Lave e Wenger lo collocano nel contesto di specifiche forme di compartecipazione sociale. L'individuo che apprende non acquisisce una quantità definita di conoscenze astratte che poi trasporterà e riapplierà successivamente in altri contesti, ma acquisisce l'abilità di agire impegnandosi effettivamente nel contesto di riferimento.

I principi di fondo dell'apprendimento situato sono:

- la conoscenza deve essere presentata in un ambiente realistico, dove tipicamente quel tipo di conoscenza è richiesto;
- l'apprendimento si verifica come funzione dell'attività, del contesto e della cultura in cui avviene;
- l'apprendimento richiede interazione sociale e collaborazione.

Una nozione che connota l'apprendimento come processo eminentemente sociale in cui giocano un ruolo centrale non tanto il trasferimento e l'assimilazione di nozioni, teorie e informazioni, quanto i processi di partecipazione, appartenenza, impegno, inclusione e sviluppo di una nuova identità è quella di «partecipazione periferica legittimata».⁶ Con questa espressione si intende il processo mediante il quale i nuovi arrivati entrano a far parte di una comunità di pratica. In particolare è un processo strutturato attraverso cui i novizi assorbono e vengono assorbiti, per così dire, in un'attività pratica. Tale processo è caratterizzato da uno specifico regime di partecipazione che permette ai novizi di contribuire attivamente e legittimamente allo svolgimento di compiti permettendo loro tuttavia di rispondere solo di aspetti limitanti del prodotto finale.

Attraverso questa particolare partecipazione i novizi che si avvicinano a un contesto sociale definito da pratiche e identità strutturate, incominciano a rapportarsi con le conoscenze e i saperi taciti del gruppo allo scopo di acquisirli e di essere riconosciuti come membri legittimi. Il graduale passaggio dallo status di novizi a quello di membri effettivi (ovvero da uno stato *periferico* a uno *centrale*) è legato non solo all'acquisizione delle competenze tecniche tipiche della pratica del gruppo, ma anche all'assimilazione delle sue consuetudini, dei suoi linguaggi e della sua cultura. Questa descrizione mostra come il gruppo (e le sue pratiche) costituisca il contesto sociale dell'apprendimento dei novizi: nel gruppo infatti è racchiuso l'insieme dei saperi necessari al novizio per diventare attore competente e membro a pieno titolo. Attraverso la «partecipazione periferica legittimata» alle attività del gruppo, l'apprendista, un po' alla volta, si appropria del sapere sociale disponibile (cioè delle *routine* tecniche, delle tradizioni, dei gerghi, dei rituali, delle conoscenze tacite che caratterizzano l'esperienza del gruppo) e, appena la sua competenza sarà riconosciuta come appropriata e pertinente rispetto alla cultura dell'insieme, diventerà, a sua volta esperto come gli altri e membro effettivo del gruppo.

Il termine «partecipazione» sottolinea che si apprende sempre grazie all'interazione con altri e con la situazione che si viene a creare di conseguenza. Tale situazione non ha uno sfondo statico ma viene costituita di volta in volta e muta con l'evolversi dell'attività.

Nel processo di *partecipazione legittima periferica*, l'aggettivo «periferica» sta a indicare una condizione indispensabile per non essere travolti dalla responsabilità, dalla paura, dall'errore e dalle conseguenze di un eventuale fallimento e sottolinea il fatto che mentre si è esentati da «una serie di responsabilità»

⁵ Cfr. J. LAVE, E. WENGER, *L'apprendimento situato*, Erickson, Trento, 2006, p. 72.

⁶ *Ivi*, p. 19.



contemporaneamente si ha il «potere di fare» e la «possibilità di apprendere». La capacità di partecipare in modo legittimamente periferico comporta che i nuovi arrivati abbiano ampio accesso alle arene di pratica matura.⁷ Al contempo la perifericità produttiva richiede un tempo inferiore in termini di tempo, fatica e responsabilità rispetto alla partecipazione a pieno titolo. I compiti dei nuovi venuti sono semplici e brevi, il costo degli errori è basso, l'apprendista ha una responsabilità piccola sul piano dell'attività complessiva.

Inoltre, nel medesimo processo l'aggettivo «legittima» intende che la partecipazione del novizio è sancita in qualche modo dagli altri, cioè man mano che il novizio apprende e partecipa nelle attività viene coinvolto nelle pratiche, ma questa condizione deve essere riconosciuta soprattutto dai membri della comunità.

Per esplorare le implicazioni del concetto di «apprendimento situato» nella realtà è utile il concetto di «apprendistato». Infatti, la nozione di apprendimento situato, è stata elaborata da Etienne Wenger e Jean Lave come punto di approdo delle loro ricerche sull'apprendistato, che rovesciano l'assunto consolidato nelle credenze di senso comune secondo cui l'apprendistato si fonderebbe su una relazione speciale tra esperto e novizio (maestro e allievo), e mette in evidenza il fatto che l'apprendimento graduale di una competenza esperta si basa su un processo sociale, sulla partecipazione ad una pratica che configura un set complesso di relazioni tra il novizio e gli altri membri del gruppo, tra il novizio e la pratica, tra il novizio e la cultura del gruppo e non su un rapporto esclusivamente a due.⁸ Così, l'apprendimento assomiglia ad una sorta di viaggio sociale attraverso il gruppo, un viaggio in cui la partecipazione inizia molto presto, evolvendosi con il passare del tempo fino a divenire una partecipazione piena.

Inoltre nella misura in cui ogni apprendista impara tramite la partecipazione alla pratica, che si forma anche come persona. Non solo impara qualcosa, non solo acquisisce informazioni, l'apprendista entra a far parte di una comunità. Diventa una persona differente con una diversa relazione con il mondo e con la comunità. Man mano che apprende, si trasforma anche la sua identità. Non acquisisce solo un certo numero di informazioni o di competenze, ma un nuovo modo di dare senso alla sua esperienza e di vivere il suo lavoro.

Secondo gli autori, l'interpretazione dell'apprendimento è molto diversa rispetto a quella che ne deriva dall'istruzione scolastica. A scuola si prende atto delle cose e poi successivamente vai nel mondo per applicarle. Al contrario, l'apprendistato da forma ad un altro modo di pensare; in quanto una volta acquisiti i concetti è possibile riscontrarli nel contesto di lavoro.

Jean Lave e Etienne Wenger hanno concentrato la loro attenzione sull'apprendistato perchè lo considerano un modello «antico», consolidato e che ha funzionato bene per molto tempo anche se negli ultimi anni è stato sottovalutato perché relegato ad alcuni settori specifici come l'artigianato ed a momenti storici ben definiti (l'Europa feudale). L'apprendistato è importante perché l'efficacia del maestro nel produrre apprendimento non dipende dalla sua capacità di inculcare nell'allievo le sue rappresentazioni concettuali, ma dipende invece dalla sua capacità di gestire efficientemente una ripartizione della partecipazione che dia all'allievo la possibilità di crescere.

Infatti, il valore reale dell'apprendimento situato è dato dal patrimonio condiviso che si crea all'interno della comunità, dal bagaglio di *expertise* e dalla conoscenza acquisita sul campo. Questa conoscenza è fatta di aspetti taciti, cioè non sempre consapevoli ed espressi con chiarezza, inoltre non sono facilmente formalizzabili o trasferibili attraverso procedure di formazione tradizionali. Per permettere che vi sia un reale apprendimento occorre che questa *expertise* sia interiorizzata attraverso la socializzazione.⁹

⁷ J. LAVE, E. WENGER, *L'apprendimento situato*, Erickson, Trento, 2006, p. 72.

⁸ Cfr. E. WENGER, R. McDERMOTT, W. SNYDER, *Coltivare comunità di pratiche*, Guerini e Associati, Milano, 2007, p. 11.

⁹ Per approfondire l'argomento vedi il lemma sulla Conoscenza p. 12.



L'apprendimento è sì centrato sul singolo soggetto, ma il processo di costruzione della conoscenza di questo si realizza attraverso una fitta e continua interazione con l'apprendimento sociale nel quale si trova a vivere ed agire. La conoscenza soggettiva richiede la partecipazione attiva del soggetto a un contesto sociale nel quale è il rapporto con persone esperte che produce apprendimento.

A questo proposito Wenger asserisce che imparare significa passare da una «partecipazione periferica alla comunità di pratica a una piena partecipazione alla comunità stessa».¹⁰ Le comunità di pratica sono fondamentali per l'organizzazione che apprende in quanto sono le reali detentrici di un «patrimonio» di conoscenza tacita, ovvero sono in possesso di quel tipo di sapere che comunemente vengono chiamati «trucchi del mestiere», a volte la risoluzione di un problema non è prevista nei manuali, nei libri e può essere risolta attraverso lo scambio di suggerimenti pratici fra lavoratori. Questo tipo di sapere fa la differenza. Esso è difficile da definire e da trasmettere perché non è semplice informazione, ed è inoltre radicato nelle azioni quotidiane e nelle esperienze passate che ogni individuo porta con sé. Questo *know-how* non è semplicemente fatto di abilità tecniche, ma è composto da una serie di percezioni altamente soggettive, rappresentate da sottili sensazioni che sono innate dentro di noi.

Thomas Stewart afferma in uno dei suoi scritti che «*La grande virtù del sapere tacito sta nel suo essere automatico e richiede pochissimo tempo di riflessione. [...] Il sapere tacito tende ad essere locale, oltre che ostinato, perché non si trova nei manuali, nei libri, nel data base, né negli archivi. È un sapere orale. Viene creato e disseminato attorno al distributore di caffè. Il sapere tacito si comunica quando la gente si trova insieme e racconta aneddoti, o quando intraprende uno sforzo sistemico per scavarlo e renderlo esplicito*».¹¹

In conclusione si può dire che l'apprendimento avviene non tanto tramite l'imitazione di realizzazioni altrui o l'acquisizione delle conoscenze trasmesse nell'insegnamento, quanto piuttosto dal coinvolgimento diretto nelle attività.

La teoria dell'apprendimento situato ha sottolineato il valore del contesto nel processo di apprendimento affermando che la maggior parte di quello che si impara è specifico della situazione in cui lo si impara. Più che nozioni astratte si imparano ruoli sociali, pratiche comunicative, comportamenti, anche regole non scritte utili a muoversi in occasioni problematiche. In questa prospettiva l'apprendimento è descrivibile non come acquisizione dei contenuti ma come una partecipazione (progressivamente sempre più piena) alle pratiche significative di una comunità.

Dopo aver fatto un *excursus* sul significato di apprendimento situato e di comunità di pratica possiamo concludere affermando che questi due assunti sono importanti per le aziende che implementano pratiche di *Knowledge Management*, in quanto, attraverso questi approcci è possibile far sì che la «conoscenza» sia costantemente aggiornata, creata e arricchita all'interno della azienda stessa. Infatti, solo attraverso un apprendimento situato e la partecipazione ad una comunità di pratica è possibile che, in particolare la «conoscenza tacita», sia immagazzinata e interiorizzata all'interno della organizzazione, in quanto gli attori organizzativi sono i reali detentori di tale sapere.

La promozione di tale apprendimento è indispensabile per le aziende che in questo periodo di profondi cambiamenti culturali, sociali e tecnologici sono chiamate a riorganizzare e adeguare costantemente le proprie competenze. Pertanto, per fronteggiare tali problemi vi è un forte bisogno di risorse umane con una formazione adeguata, che è resa possibile solo attraverso un «sapere in azione».

SALVATORE COLAZZO

professore straordinario di Pedagogia Sperimentale
preside della Facoltà di Scienze della Formazione, Scienze politiche e sociali
Università del Salento

¹⁰ Cfr. J. LAVE, E. WENGER, *L'apprendimento situato*, Erickson, Trento, 2006, p. 73.

¹¹ T. A. STEWART, *La ricchezza del sapere. L'organizzazione del capitale intellettuale nel XXI secolo*, Ponte alle Grazie, Milano, 2004.