

Le competenze di ruolo del formatore degli adulti

Silvana Calaprice

L'apprendimento che il formatore deve promuovere verso un soggetto adulto non è solo un far conoscere, un far acquisire contenuti professionalizzanti, ma è anche quello di aumentare la capacità di riceverli e quindi quella di saperli poi gestire. Un apprendimento che vede coinvolte l'area cognitiva, affettiva, relazionale, metacognitiva.

La ricerca empirica, la concettualizzazione verso i processi di acquisizione dei soggetti, cioè di chi apprende e le richieste del nuovo mondo del lavoro, hanno fornito dati e indicazioni utili alla predisposizione di interventi didattici efficaci e all'indicazione di quelle che sono le competenze che devono caratterizzare il ruolo del formatore.

Tali competenze dette di ruolo si distribuiscono su tre settori:

COMPETENZE DI RUOLO

1. Tecnico specialistiche sui contenuti della formazione.
2. Comunicativo relazionali.
3. Didattico metodologiche.
4. Le competenze tecnico specialistiche sui contenuti della professione

Le competenze specialistiche sui contenuti della professione si possono suddividere a loro volta in quattro tipi più specifici in grado di sviluppare l'apprendimento:

- quelle disciplinari o di base che riguardano uno specifico obiettivo contenutistico professionale e variano da situazione a situazione, e costituiscono il know-what, il sapere;
- quelle tecnico professionali che riguardano i saperi della professionalizzazione che si deve realizzare, know-how, skills, saper fare;
- quelle trasversali, che possono essere esercitate su contenuti disciplinari diversi e sono attivate in riferimento a numerose competenze definite anche capacità chiave;
- quelle metacognitive che stanno a sottolineare la capacità riflessiva che prescinde da specifiche abilità in contesti educativi, in contesti di lavoro per configurarsi come una risorsa che le persone attivano a seconda delle circostanze.

COMPETENZE PROFESSIONALI

TECNICO SPECIALISTICHE DI BASE

Si tratta di competenze che riguardano uno specifico obiettivo contenutistico professionale (know-what, sapere).

TECNICO PROFESSIONALI

Sono costituite dai saperi e dalle tecniche che vengono ricavate dall'analisi delle attività operative che caratterizzano i processi cui si riferisce (know-how, saper fare, abilità).

TRASVERSALI

Si tratta di competenze quali ad es.: diagnosi, comunicazione, decisione, problem solving. Sono essenziali al fine di produrre un comportamento professionale esperto e cioè di trasformare un sapere tecnico in una prestazione lavorativa efficace.

METACOGNITIVE

Stanno a sottolineare la capacità riflessiva che prescinde da specifiche abilità e si configura come risorsa. Esse riguardano:

- La consapevolezza del proprio pensiero;
- Il monitoraggio dei propri processi cognitivi;
- La regolarizzazione dei propri processi cognitivi in rapporto agli oggetti e ai dati su cui si opera (know-why, saper essere)

Rielaborata da Fonte Isfol, 1996.

Partendo dal presupposto che ogni formatore chiamato ad intervenire in un progetto di formazione professionale specifico abbia già al suo seguito un bagaglio di competenze di discipline specifiche oltre che tecnico professionali, mi sembra necessario soffermarsi sulle ultime due.

2. Le competenze trasversali

Le competenze dette trasversali, sono una sorta di tessuto che connette le diverse posizioni di lavoro e le diverse performance lavorative al di là delle specifiche contingenze. Sono queste quelle definite competenze di successo e che si fondano sulla qualità della formazione e non sulla quantità delle nozioni. Sono le competenze che sviluppano quelle capacità di analisi della professione che guidano a saper scegliere le strategie procedurali necessarie, a rendere flessibile il proprio e l'altrui processo formativo. Esse si riferiscono alla "presa di decisioni" e alla "soluzione di problemi" in forme diverse a seconda dei contesti e delle difficoltà da affrontare. La presa di decisione è connessa al modo in cui i problemi sono posti e agli interrogativi che coerentemente ne seguono. La soluzione di un problema è l'esito di un procedimento di elaborazione di informazioni possedute o disponibili, finalizzate in modo diverso in relazione alle questioni da affrontare.

Mentre però le competenze specifiche e tecnico professionali sono già frutto di percorsi formativi finalizzati, o di skills derivanti da esperienze lavorative caratterizzanti, le competenze trasversali o competenze chiave, sono state fino ad oggi trascurate. Queste costituiscono invece una dimensione centrale nei nuovi contesti occupazionali e nei diversificati ruoli professionali per cui, per poter far parte del bagaglio professionale di ogni soggetto, necessitano di un adeguato percorso formativo. Percorso formativo su cui oggi l'Università (Legge sulla Autonomia del maggio 1997, n. 127), ed in modo specifico le Facoltà di Scienze della Formazione, sono state chiamate a riflettere e a fare proposte tramite la legge 270/2004 e ciò sia per adeguare l'offerta formativa al mondo del lavoro, sia per permettere una maggiore flessibilità e mobilità nel mondo del lavoro.

Se il concetto di competenza va distinto dal compito (job) in quanto legato alla capacità cognitiva del soggetto, la dimensione della competenza metacognitiva sta a sottolineare la capacità riflessiva che prescinde da specifiche abilità in contesti di lavoro per configurarsi come una risorsa.

La competenza metacognitiva cioè permette di riflettere non soltanto in rapporto a determinate strategie procedurali ma in rapporto al pensiero in genere, alla rappresentazione che ha di esso e del suo funzionamento e quindi alle concezioni del mondo e della vita cui ogni soggetto fa riferimento quando pensa e apprende e dunque quando lavora. Per questo la formazione deve essere necessariamente educante.

Anche se esse si possono racchiudere in un ampio repertorio, le categorie che più di tutte le iden-

tificano sono:

- imparare a conoscere se stessi e a modificarsi. Questa categoria sottintende un processo continuo di approfondimento
 - del proprio sé in una interiore esplorazione dei propri stati emotivi relazionali e cognitivi in rapporto ai contatti più o meno forti significativi e pregnanti che ciascuno ha con il mondo esterno;
 - di quanto soggettivamente elabora dentro e sviluppa in correlazione con le potenzialità di cui è portatore;
 - dei valori di riferimento che possiede, con i significati che esprime.
- Imparare a vivere in gruppo e in istituzione sottintende un continuo appropriarsi e riappropriarsi di modalità comunicative (verbali e non) e relazionali che costano fatica. Un impegno continuo e una revisione attenta non mai conclusa sia per collocarsi a pieno titolo con la propria specificità ed identità nella vita di gruppo ed essere in grado di riconoscere ed autenticare il sé degli altri, sia per realizzare una fusione collaborativa e partecipativa in cui ciascuno possa e debba dare i propri contributi per la vitalità del gruppo e dell'istituzione in cui è collocato.
- Imparare ad imparare sottintende duttilità ed apertura verso le conoscenze e il sapere, disponibilità a riconoscere i propri limiti, e ad applicarsi per colmare lacune nelle proprie modalità apprenditive e per acquisirne sempre nuove e diverse. Significa sapersi mettere in discussione, sapersi confrontare e collocare in atteggiamento di ascolto per poter cogliere e far tesoro delle esperienze e competenze maturate in questo processo di apprendimento in continua trasformazione.
- Imparare ad intraprendere sottintende il far proprie quelle capacità e quelle disponibilità che attengono al mettersi in gioco. Si tratta della volontà del formarsi di un atteggiamento del tutto specifico e personale che implica coraggio, forza intraprendenza e che attiene alla sfera del saper essere. Questo non si realizza una volta per tutte o una tantum, ma esige continui sforzi ed impegni a livello di tensione valoriale sul piano etico e sociale.²

Se l'importanza delle competenze trasversali o capacità chiave risiede nel fatto che esse se non divengono consapevolezza del soggetto rischiano di bloccarlo nell'orientamento delle proprie capacità ed abilità, l'importanza delle metacompetenze come oggetto di riflessione della persona risiede nel fatto che se non vengono sviluppate determinano nel soggetto incapacità a riconoscersi e trovare strategie di inserimento nelle trasformazioni sociali e personali, rendendolo incapace di saper affrontare tutti gli scenari del cambiamento. Per questo esse devono essere sempre tenute presenti in tutti i livelli educativi - formativi e cioè da quello scolastico a quello imprenditoriale, organizzativo e di lavoro. Sono queste le competenze e oltre che un formatore deve possedere perché essenziali sia a se stesso per vedere e rivedere continuamente le situazioni, sia per poterle sviluppare negli altri.

3. Le competenze comunicativo relazionali

Proprio la necessità di creare delle dinamiche di equilibrio tra contesti e soggetti rende o essenziali le competenze comunicativo-relazionali.

Tali competenze si considerano essenziali per affrontare tutte le relazioni educative o formative in quanto partono dal presupposto che le persone apprendono solo in un ambiente in cui si trovino a loro agio e le persone si trovano a loro agio solo dove possono esprimere completamente se stesse e sentire di essere non solo comprese ma anche accettate riuscendo così a sviluppare un pensiero complesso e multidimensionale. Sono tali competenze pertanto che possono realizzare un incontro felice tra formatore, soggetto e contesto.

Le teorie psicopedagogiche sono intervenute offrendo spunti e riflessioni importanti in tal senso. Così la relazione è venuta a connotarsi di paradigmi di lettura che permettono di intervenire in un

modo o in un altro, seguendo quelle che sono le finalità di cambiamento prefissate. Pensiamo per esempio:

- al pragmatismo di Dewey che ha posto attenzione all'apprendimento in progress;
- allo storicismo ermeneutico di Delthey che ha prestato attenzione alla storia del soggetto;
- alla psicanalisi con la sua attenzione alla dimensione simbolica, cioè al non detto al non visibile, alle relazioni interpersonali;
- alla filosofia analitica con la sua attenzione ai linguaggi e ai costrutti mentali del soggetto;
- alla teoria della Gestalt con K. Lewin che ha ampliato il campo di attenzione ai contesti ambientali o campi psicologici.

Diciamo però che oggi il riferimento culturale principale va alla psicologia umanistica e agli studi di Maslow e Rogers che hanno sottolineato l'importanza della relazione a livello formativo, alla filosofia dell'educazione con Kierkegaard, Buber, e alla loro attenzione alla dimensione etica.

Una buona relazione, sostengono questi autori, deve fondarsi su alcuni elementi essenziali: la genuinità, l'accettazione, la comprensione empatica e la libertà.

COMPONENTI DELLA RELAZIONE

GENUINITÀ

Essere se stessi e rinunciare a recitare un ruolo o a indossare una maschera che impedisca agli altri e anche a noi stessi di conoscerci.

ACCETTAZIONE

Valorizzare l'altro e le sue positività. La critica continua e la ripetuta messa a fuoco di comportamenti o aspetti negativi porterà alla creazione di relazioni difensive e all'inevitabile blocco dell'iniziativa.

COMPRESIONE EMPATICA

Sapersi mettere nei panni dell'altro, cercare di capire il suo punto di vista.

LIBERTÀ

Creare un contesto che possa soddisfare pienamente i bisogni, che possa consentire di instaurare rapporti positivi, che possa far sentire fiducia e rispetto.

Quale il contributo pedagogico?

La pedagogia, partendo dal riconoscimento di tali elementi, sottolinea che una buona relazione non può che avere un compito educativo preciso: l'umanizzazione della persona e questo deve essere il compito educativo. Per cui è inautentico pensare alla formazione al di fuori della relazione implicante, di una relazione che abbia come implicito il comprendersi, prendersi cura insieme, il recupero dell'empowerment di se stessi. Una relazione che si potrà sviluppare, si va sviluppando, si è sviluppata tra la dimensione strutturale, quella di cambiamento, la situazione realistica, ma anche la dimensione etica.

La relazione, infatti, il rapporto con l'altro, serve al soggetto per potersi realizzare. L'altro si situa nella dimensione etica e nel contesto etico perché è visto nell'incidenza che può subire l'io nel suo modo di essere e che l'io può avere sul modo di essere dell'altro. Infatti vengono coinvolti i due comportamenti: positivamente se so-stanziati di reciprocità costruttiva, negativamente se il per-no è costituito da un agire oggettivante e unidirezionale.

Il formatore che adotta un modello relazionale, in base a tutti questi suggerimenti, riveste prima

di tutto il ruolo di chi ascolta i soggetti in formazione, cerca di entrare in sintonia con ciascuno di loro, e solo dopo offre loro i contenuti della sua disciplina.

Se in una relazione si vuole veramente comprendere l'altro occorre disporsi all'ascolto attraverso una qualità dell'attenzione che consenta di essere con se stessi ma allo stesso tempo con l'altro. Una capacità di empatia riflessa³ per cui nell'ascolto ci si scopre in grado di mettere non solo l'altro ad una certa distanza senza smarrirlo, ma anche se stesso, i propri pensieri, i contenuti emotivi, le proprie proiezioni e identificazioni, i propri valori, i propri pregiudizi".

Il rapporto autentico, frutto di vera conquista è l'empatia, la capacità cioè di comprendere profondamente gli altri senza tuttavia esserne compromessi sul piano emotivo.

Ci vuole, dunque, per acquisire tali competenze, un vero rovesciamento di cultura e di mentalità che va "dalla conoscenza alla responsabilità, dall'io sono all'eccomi". Questo pone che il concetto di relazionalità deve essere inteso non come un tipo di comunicazione in cui l'esistenza dell'altro è fondamentale, né come un piacevole o spiacevole contatto tra gli individui di tipo interattivo. Esso deve essere un nuovo modo di agire, nel confronto delle cose. Non deve essere un di più che si concede, ma deve essere il modo di pensare.

Voler formare un essere significa cercare di formare sé stessi, approfittare di una specie di sosia per conoscersi e agire su se stessi, ma significa anche accettare di staccarsi da sé per vivere nell'altro e vedersi soprattutto nell'altro non più giudicando sé stessi nella corsa, ma apprezzando il cammino di colui che si avvia da solo per la propria strada⁴. Per questo la relazione educativa non è valutabile al di fuori dello spazio interattivo dei due soggetti e dal tempo che lo scandisce e quella intersoggettiva costituisce un terreno di verifica per la propria maturità e occasione concreta per scambi affettivi, sociali e professionali.

Ma in che cosa devono consistere le competenze relazionali? Esse sono:

- Saper analizzare in primo luogo i rapporti che strutturano un dato evento, cioè lo organizzano lo tengono insieme e così facendo lo rendono identificabile, per costruirne il disegno connettivo senza badare a cause ed effetti, accettando paradossi e incongruenze (il pensiero relazionale è quindi essenzialmente avalutativo: aperto ad ogni possibilità esplicativa, né preconettuale, né pregiudiziale);
- saper disporsi a ricostruire concettualmente quella situazione, quel luogo, quell'esperienza come un aggregato le cui componenti non possono essere definitivamente classificate perché sono soggette a cambiamenti interni o sollecitati dall'esterno;
- saper cercare la res, cioè l'elemento, il contenuto che tiene insieme le parti, che dà ragione di un avvenimento che rappresenta la giustificazione materiale o simbolica di quella relazione e non di un'altra;
- saper far tesoro della complessità delle situazioni, dei punti critici e dell'imprevedibilità delle relazioni e dei percorsi conoscitivi dei partecipanti;
- saper dialogare ed ascoltare promuovendo la reciprocità del dialogo e dell'ascolto
- saper accettare l'altro con le sue diversità e modi di essere e pensare.

Pertanto lo sviluppo di tali competenze non è processo spontaneo e immediato ma esige come ogni altro apprendimento una adeguata preparazione. Questo perchè una spiccata predisposizione alla socialità, una particolare intuizione verso le dinamiche relazionali possono rappresentare un'ottima base di partenza ma da sole non sono sufficienti a garantire una adeguata competenza, in quanto queste identificano il loro punto di convergenza nella centralità della persona, persona intesa come risorsa da considerare, valutare, e rispettare.

Note

2. J. M. De Ketele, *La concezione e la valutazione delle competenze fondamentali*, trad. it. di R. Viganò, in "Pedagogia e Vita".
3. M. Dallari, *A regola d'arte. L'idea pedagogica dell'isopoiesi*, La Nuova Italia, Firenze 1995.
4. POSTIC, *La relazione educativa oltre il rapporto maestro scolaro*, Armando, Roma, 1993, in B. Rossi, *Educazione e intersoggettività*, La Scuola, Brescia 1993 pag. 220.