

RECENSIONE – REVIEW

Di Rienzo P. (2024). *Educazione e apprendimento degli adulti*. Roma: Carocci

Fabrizio d'Aniello (Università di Macerata)

Redatto da Paolo Di Rienzo e edito da Carocci per la collana Studi Superiori, il volume, sin dalle prime battute introduttive, esplicita nitidamente il proprio intento finalistico, iscrivendolo nei dinamismi pedagogici di una progettualità antropologica, culturale e politica che mira ad attribuire centralità “significante” all’apprendimento e all’educazione degli adulti in una prospettiva *lifelong*. Antropologica, perché il soggetto adulto, affrancato dai gangli asfittici di un’imperante razionalità performativa squisitamente individualistico-competitiva, è ritratto entro una cornice etica e pragmatica di globale interconnessione umana. Inoltre, scevro da qualsivoglia logica formativa passivizzante, è visto quale «attore» che opera riflessivamente sul sapere *in fieri* (p. 15) al fine di trasformare il proprio agire, in vista dell’autorealizzazione personale e dell’evoluzione della società, con la consapevolezza della direzione agentiva e dell’interdipendenza respons-abile tra libertà agenti. In secondo luogo, culturale, perché l’educazione degli adulti è sottratta sia a tendenze per così dire compensative, riconducibili ad estemporanei approcci istruzionisti, sia a interventi di natura emergenziale e/o adattiva funzionali al solo mondo economico, guardando di converso ad essa per il contributo che può apportare in termini di ampliamento del profilo giustappunto culturale degli individui, teso a incrementarne le posture critico-creative-ermeneutiche circa l’apprendere e il conoscere in ordine a una progressiva affermazione ontologica ed esistenziale, in dialogo solidale con il contesto micro/macro e con l’alterità. In terzo e ultimo luogo, politica, perché è grazie a questo ampliamento che si possono moltiplicare le opportunità inclusive degli uomini e delle donne sotto diversi punti

di vista (per esempio, di là dal formativo *tout court*, quello della cittadinanza attiva, socio-economico, comunicativo, lavorativo, ecc.), rinnovando ad un tempo la medesima cultura dell'apprendimento. E, di nuovo, politica, anche perché è ricorrentemente vivida l'attenzione argomentativa dell'Autore sulla necessità di curarsi di una sorta di *polis*-mondo comprensibile – ad avviso del sottoscritto – nell'accezione latina di *civitas*, ossia aggregazione di persone educate ad apprendere per sé, ovviamente, e per ben convivere.

In quest'ultima prospettiva, si tratta, quindi, di formare, altresì, alimentando un «sapere che connette» (p. 20) – mutuando dalla “struttura che connette” del più volte citato Bateson nel corpo del testo –, consci che «l'apprendimento come fattore costitutivo ed evolutivo dell'intero sistema vivente [...] [è] alla base delle dinamiche relazionali che tengono insieme lo stesso sistema» (p. 19). Tali dinamiche investono la relazione con l'altro da sé (*lato sensu*) e, giocoforza, con sé. Per questo, la summenzionata centralità “significante” dell'apprendimento riguarda, da una parte, il senso umano che l'apprendimento acquisisce in concorso con una riflessività ineludibile, ovvero il significato che assume per la crescita soggettiva al di là di esiti riduttivamente strumentali ed efficientistici, e, dall'altra parte – ma invero non v'è distinzione laddove s'indichi come meta la crescita in umanità –, i suoi risvolti sull'interazione tra viventi, sulle ricadute sociali, sulla coabitazione planetaria, ecc.

Ciò detto, appare pacifico che Di Rienzo prenda le mosse epistemologiche del suo discorso dal modello umanistico della formazione, dal paradigma sistemico-ecologico/sistemico-relazionale e dall'approccio dell'apprendimento trasformativo, così come risulta coerente l'ancoramento successivo al *capability approach*: difatti, la guida riflessiva che accompagna e interroga i processi apprenditivi è in grado di estendere «il possesso e lo sviluppo di quelle *capabilities* che sono una condizione strategica per la libertà sostanziale degli esseri umani», estendendo conseguentemente «le scelte reali di cui dispongono» per la trasformazione migliorativa del loro agire, come anticipato, e, dunque, per «vivere quelle vite che hanno ragione di apprezzare» (p. 41). Non è un caso, almeno nella versione seniana del *capability approach*, che siffatta libertà di agire, nutrita

dall'attribuzione di senso, non possa, peraltro, essere disgiunta da un preciso *commitment* etico nei confronti degli altri (si rammenti l'interdipendenza tra libertà agenti richiamata in apertura), a loro volta cogentemente integrabili in simile attribuzione.

Proseguendo, l'accento è congruentemente posto sulla rilevanza dell'apprendere ad apprendere (o deutero-apprendimento batesoniano), rimandando in primis e propedeuticamente all'opportunità di promuovere riflessione e presa di coscienza a proposito di quei processi spesso inconsci che regolano il nostro modo di conoscere, degli assunti abituali che lo sostengono, delle abitudini di pensiero che fondano i presupposti di decodifica della realtà e dell'agire in essa. Ponendoli sotto osservazione critica, per così dire, si può dar adito a un cambiamento epistemologico che consenta, specie in ottica ecologica, di "apprendere i contesti di relazione" – come direbbe Bateson in merito a questo apprendimento –, superando congiuntamente assiomi fallaci che insistono su dualismi tanto anacronistici quanto ancora radicati nelle modalità diffuse di costruzione del sapere (mente-corpo, organismo-ambiente, emozione-intelletto, ecc.). Dalla lettura offerta, in definitiva, l'apprendere ad apprendere emerge anzitutto dalla capacità di disapprendere "abiti" meccanici o dicotomicamente fuorvianti per arrivare a riapprendere mediante l'esercizio "olistico" di una riflessività relazionale (cioè atta a mettere in relazione tutti gli elementi di un sistema) che agevoli una significazione "complessa" (etimologicamente parlando) degli eventi mentre indaga e rielabora gli aspetti biografici, sociali, professionali, ecc. dell'esperienza di ciascuno.

Secondo Di Rienzo, l'educazione degli adulti dovrebbe puntare essenzialmente a questo e dovrebbe farlo come parte integrante e costitutiva di quel *lifelong learning* che, epurato da determinate matrici ideologiche di stampo funzionalistico e riconsegnato a una visione prettamente umanistica, permette pure di ricomprendere e riattivare il senso profondo dell'educazione permanente, oltre il suo storico, limitato intendimento utopico o socio-politico o istruttivo. Così, per il Nostro, educazione permanente e *lifelong learning* tornano a coincidere, o meglio, il secondo si attesta quale "versante individuale" dell'educazione permanente (p. 69).

Operando sulla direttrice di un apprendimento lungo il corso della vita, sul piano dell'inclusione formativa e, non di meno, del riconoscimento personale diviene allora fondamentale saper discernere, validare e certificare le competenze maturate dagli adulti, segnatamente quelle tacite, pressoché ineffabili, derivanti da esperienze apprenditive disparate di carattere eminentemente non formale e informale o, comunque, non formalizzate. Tuttavia, Di Rienzo constata che, ormai, lo stesso concetto di competenza sia sfuggevole, mobile, soggetto a modifiche interpretative repentine, perché non ha più soltanto a che fare con il possesso di «abilità tecniche [...] in rapporto alle sole occupazioni» professionali, ma con la «capacità di un individuo di svolgere attività e di ricoprire ruoli in differenti e molteplici contesti», sostanziata da «conoscenze astratte e capacità trasversali e globali» (p. 113), così come intrisa di una «valenza procedurale e metacognitiva, generativa, proattiva e strategica» (p. 139). Pertanto, la responsabilità dei sistemi formativi sarebbe quella di «predisporre e mettere in atto tutte le iniziative e i dispositivi, che si collocano nella dimensione dell'accompagnamento e dell'orientamento, per sostenere il processo di ricostruzione autoriflessiva delle esperienze da parte del richiedente la certificazione» (p. 139). Nuovamente, dunque, si ripiega sulla crucialità della sfera riflessiva, sottolineando, in particolare, la significatività formativa – nel dettaglio, in seno a una formazione orientata alle competenze – dell'utilizzo dei metodi e delle tecniche biografico-narrativi nell'educazione degli adulti. A ciò, perlustrando contesti e casi peculiari, è dedicata la parte finale del volume.

Fuoriuscendo dagli aspetti contenutistici e venendo, invece, all'articolazione del testo, esso consta di 293 pagine, organizzate in 2 parti e 7 capitoli. La prima parte verte sulle premesse storiche, teoriche ed epistemologiche relate all'educazione degli adulti, soffermandosi sul paradigma ecologico-sistemico e sul costrutto di *lifelong learning* (capitolo 1), sul rapporto tra quest'ultimo e l'educazione permanente e su teorie e modelli dell'apprendimento adulto (da Kolb fino a Wenger) (capitolo 2), sul concetto di competenza e la sua certificazione (capitolo 3) e sul nesso formazione-narra-

zione al servizio dell'orientamento e della stessa certificazione (capitolo 4). La seconda parte si occupa sia dei contesti sia delle prassi di educazione degli adulti, focalizzandosi sugli ambienti organizzativi-professionali (capitolo 5), sui CPIA e sulle carceri (capitolo 8) e sul terzo settore (capitolo 9).

Concludendo, si potrebbe affermare, scientificamente, che la monografia meriti senza dubbio di essere letta per il sicuro rigore metodologico con cui è stata approntata, per la saldezza epistemologica di fondo, per la coerenza argomentativa, per la chiarezza espositiva e per la ricchezza e ampiezza delle fonti usate, configurando un apparato bibliografico di tutto rispetto. Ma il valore dell'opera non risiede unicamente in questo. È, per di più, una trattazione madida di attualità, che affronta formativamente le sfide complesse dell'invecchiamento della popolazione, dell'obsolescenza delle competenze, della transizione digitale ed ecologica. È un richiamo forte a consapevolizzarci e responsabilizzarci circa l'intreccio mondiale dei destini, la comune appartenenza, la costruzione collaborativa di un "noi" ad oggi irrintracciabile nei meandri degli io-centrismi, delle rivendicazioni e prevaricazioni culturali, dei superiori interessi economici, dei nazionalismi, dei conflitti bellici. È un viaggio alla riscoperta della nostra mente, verso una concezione interpretativa della conoscenza, inclusiva dei vissuti e della loro interrelazione, chiamata a disfarsi di approcci non più sostenibili e praticabili e a rinvenire nuovi approdi paradigmatici che possano esplicitarla al meglio. È, ancora, un addentrarsi puntuale e articolato nell'esperienza e nell'azione come sorgenti dirette d'apprendimento con cui confrontarsi attivamente e dissetare legittime esigenze di riconoscimento e realizzazione. È, infine, un invito ad apprendere e a farlo continuamente, avendone convalidati gli esiti in divenire, per svelare talenti non manifesti, assicurare l'allargamento delle condizioni di accesso ai canali/sistemi di formazione, dilatare l'identità culturale della popolazione, innalzare il livello di coscienza critica, farsi edificatori e portatori di valori, far avanzare i processi democratici e, con essi, la partecipazione civica dei cittadini e, in buona sostanza, celebrare l'attualizzazione dell'intero potenziale umano.