

Apprendere ad apprendere

D'Uffizi Angela, Maimone Fabrizio

tratto dalla Biblioteca virtuale del Progetto comunità professionali on line, www.athos.it

"Era tarda sera quando K. arrivò. Il paese era affondato nella neve. La collina non si vedeva, nebbia e tenebre la nascondevano, e non il più fioco raggio di luce indicava il grande Castello. K. si fermò a lungo sul ponte di legno che conduceva dalla strada maestra al villaggio e guardò su nel vuoto apparente."

Premessa

L'incipit del *Castello* di Franz Kafka contiene tutti gli elementi simbolici del viaggio verso l'altro da sé, che pone le basi per la relazione dialettica tra uomo ed istituzione aziendale.

Questo rapporto, un tempo, si fondava sulla stabilità, e richiedeva soprattutto fedeltà, dedizione alla bandiera aziendale, spirito di corpo. L'iniziativa personale ed il contributo individuale, in termini di idee e di soluzione dei problemi, non solo non erano richiesti, ma costituivano un ostacolo al fluido funzionamento della perfetta macchina fordista.

Tutto ciò era vero per un recente passato. L'attuale contesto socio-economico appare radicalmente mutato. Come scrive Aris Accornero (Gen/Feb '99, pag.134), *"Oggi giorno, grazie anche alle nuove tecnologie, si è scoperto che non c'è più la one best way, quell'unico modo migliore di fare le cose in cui credeva fermamente l'ingegner Taylor, nel suo anelito scienziista e razionalizzatore. Infatti ci sono modi diversi di fare le stesse cose perché il medesimo problema può essere affrontato e risolto con risorse differenti. La variabilità della domanda ha reso turbolento e quasi febbricitante il contesto in cui opera l'impresa, per cui assistiamo a una crescente nati - mortalità, a una altalena di acquisizioni e separazioni, e a un incessante snellimento sia funzionale che operativo. (...) Entro questo scenario, l'eventualità di un declino o di uno spiazzamento professionale è più incombente, e ciò rende indispensabile una formazione continua. Insomma, il convoglio dei mestieri si fa più lungo e più movimentato, perché ne nascono più di quanti ne muoiono (anche se molti di quelli nuovi durano di meno); perché si passa agevolmente da una nave all'altra; perché s'impara a navigare su più di una nave; perché a molti meno lavoratori capiterà di fare lo stesso mestiere per tutta la vita"*.

Kenichi Omahe, inoltre, ha affermato che l'evoluzione dell'economia internazionale e soprattutto delle strategie di marketing delle grandi multinazionali finirà con l'omologare i comportamenti sociali delle nuove generazioni. La visione "manichea" dei processi di globalizzazione in atto è condivisa da autori come I. Wallerstein (1988) che ha coniato il termine "Sistema-mondo capitalistico" e G. Ritzer, che ha parlato di "mcdonaldizzazione" del mondo (1997). Peraltro, sociologi come R. Robertson, autore del famoso e famigerato termine "glocalizzazione" (1992), e U. Beck, (1998) ed antropologi come C. Geerts (1998) mettono in guardia contro le visioni troppo rigide, ricordandoci che la globalizzazione è fatta di paradossi, di incontri-scontri tra globale e locale, di etnocentrismi, contaminazioni e scambi culturali. Senza approfondire la pur fondamentale questione della differenza semantica e quindi concettuale tra cultura di massa e fenomeni di massa, dobbiamo, inoltre, ribadire che i trend, per quanto si voglia epocali, possono non necessariamente implicare una omologazione da *Grande Fratello* orwelliano o, se si preferisce, da *Villaggio Globale* alla Mc Luhan (alle cui teorizzazioni, peraltro, si fa risalire il proto-concetto di globalizzazione). Ciò non toglie che le conseguenze della globalizzazione stessa e l'evoluzione dei sistemi produttivi in senso pan-nazionale (con particolare riguardo ai processi di "continentalizzazione" dell'economia europea) ci costringono a ripensare le tradizionali politiche sociali e del lavoro ed in particolare i sistemi formativi aziendali.

Sembra, quindi, giunto il momento di definire nuovi modelli formativi che assicurino un raccordo tra sistema scolastico ed impresa e garantiscano ai lavoratori un supporto continuo e diffuso per l'apprendimento e l'adattamento alle evoluzioni del sistema produttivo, che richiederà sempre di più la capacità di cambiare mansione, impresa ed addirittura tipo di lavoro.

Apprendere ad apprendere: i nuovi contesti formativi

Orientare al cambiamento

L'innovazione metodologica non può, però, prescindere da un processo di cambiamento culturale, che veicoli il passaggio da una cultura della formazione come assimilazione di un modello standard imposto dall'alto, che si richiama alla tradizione comportamentista, ad un approccio che privilegi l'autoformazione e l'apprendere ad apprendere. Secondo questa logica, il discente non è più un soggetto passivo, ma il vero protagonista del processo formativo, che diventa sempre di più apprendimento diffuso e, quindi, s'interfaccia con dinamiche di carattere psico-sociale e comunicazionale.

I lavoratori, in questo contesto, dovranno sviluppare sempre di più il loro bagaglio di conoscenze, competenze e capacità, adeguandole al mondo del lavoro che cambia. Essere protagonisti attivi e non semplici pedine nell'attuale mercato del lavoro è, difatti, sempre più difficile. Poiché la globalizzazione dei mercati, i nuovi scenari economici ed il contesto sempre più competitivo favoriscono, in un certo senso, l'aumento della disoccupazione, con un indebolimento dell'offerta di lavoro ed una perdita di potere contrattuale di molti gruppi occupazionali. Inoltre, dato estremamente preoccupante, nella categoria disoccupati non rientrano più solo i giovani in cerca di una prima occupazione, ma anche persone adulte che dopo aver dedicato anni per acquisire capacità in un determinato contesto, sono costrette a rinunciare a tutto ciò che si sono costruite.

In questo mondo di incognite dunque... cosa "essere" da grandi? Non a caso si discute del "cosa essere" e non del "cosa fare": infatti il problema non è quale lavoro svolgere, verso quale attività indirizzarsi, bensì cosa si vuole "diventare", protagonisti della propria vita o semplici spettatori? Di quali strumenti si ha bisogno per affrontare questa nuova sfida e soprattutto come è possibile procurarseli?

Ci vengono in aiuto due parole chiave: "*cambiamento*" ed "*orientamento*": la prima si impone come logica ed indispensabile reazione ad una situazione economica reale, ad un dato di fatto. Se però da un lato evoca suggestivi scenari e ci fa sentire i pionieri del lavoro del nuovo millennio, dall'altro distrugge realtà consolidate e con esse tutte quelle sicurezze che permettono, ad ognuno di noi, di trovare la propria dimensione, il proprio spazio vitale.

La seconda parola chiave è "*orientamento*". Questo termine può essere letto in diversi modi, a seconda del contesto di riferimento: orientamento come il rilevamento dei punti cardinali relativamente al luogo in cui si trova un osservatore oppure come insieme dei procedimenti che tendono ad accertare le attitudini di un individuo per indirizzarlo nella scelta. Ma è solo questo? Sicuramente no. Orientamento deriva dal latino *oriens*, dal verbo *oriri* = *sorgere*. Riteniamo che questo termine possa definire chiaramente cosa "oggi" significa fare orientamento... "*far sorgere o risorgere la persona*". Non si tratta semplicemente di aiutare l'individuo a trovare la strada "giusta", bensì di "far nascere" in lui una nuova consapevolezza di se in termini di emozioni, capacità, conoscenze e comportamenti. Riferendoci alla teoria di McLean sull'evoluzione del sistema nervoso (la teoria del "cervello triuno") ricordiamo che, oltre alla *ratio*, dentro di noi ci sono un cavallo ed un coccodrillo; siamo fatti cioè di pensiero e razionalità ma anche di sentimenti ed istinti. Perché dunque non considerare l'uomo in un'ottica olistica valorizzando queste componenti che lo contraddistinguono? L'orientamento diventa così una forma di apprendimento e l'individuo si pone in un'ottica di empowerment, di crescita personale oltre che professionale: partire da sé stessi, per rafforzare la propria identità e per poi ristrutturare il vissuto della propria condizione, superando le ansie e le frustrazioni che spesso accompagnano chi è alla ricerca di un lavoro e tutti coloro i quali vivono un momento di cambiamento.

La formazione diffusa

L'esigenza delle persone di adeguare il proprio bagaglio personale e professionale al mondo del lavoro che cambia s'incontra, inoltre, col bisogno delle moderne organizzazioni di sviluppare al proprio interno la cosiddetta conoscenza tacita. Il concetto si richiama alla teorizzazione del filosofo della scienza Michael Polanyi, che nel 1962 ha elaborato il concetto di *personal knowledge*, conoscenza personale. Lo studioso ha, infatti, affermato che noi possiamo conoscere più di quello che possiamo esprimere, assunto questo

che presuppone l'esistenza, nel bagaglio di conoscenze dell'uomo, di una parte che è di difficile o quanto meno non immediata socializzazione. Polanyi (1956) ha sostenuto, inoltre, che esiste una dimensione non consapevole della conoscenza, che riguarda soprattutto le regole impiegate nella ricerca o nello svolgimento di attività specifiche: *"Lo scopo di una prestazione professionale può essere raggiunto attraverso il rispetto di un insieme di regole che non sono riconosciute come tali dalla stessa persona che le segue"*. La natura tacita di buona parte della conoscenza organizzativa comporta l'impossibilità fattuale di addivenire ad un soddisfacente sviluppo della conoscenza stessa, in termini di competenze, senza il pieno coinvolgimento e la partecipazione dei detentori del *know-how* aziendale.

Occorre, quindi, affiancare ai tradizionali modelli d'intervento in aula politiche di sistema, inserendo la formazione individuale nel più ampio contesto della formazione organizzativa ed inter-organizzativa. A tal fine, le politiche ed i processi di comunicazione possono svolgere un ruolo fondamentale, facilitando la formazione diffusa ed integrata, sui tre livelli, individuale, micro- sociale ed organizzativo, che definiscono le dinamiche psico-sociali di un sistema complesso come quello aziendale. A questi deve aggiungersi un livello trasversale, inter-organizzativo, per l'appunto, che consenta lo sviluppo delle cosiddette comunità di pratica e di quelle professionali più ampiamente intese.

Il nuovo approccio alla formazione continua non può, però, prescindere da un ripensamento delle tradizionali filosofie organizzative aziendali. Possiamo, difatti, individuare i due estremi teorici di un continuum, lungo il quale si collocano le organizzazioni realmente esistenti. Ad un estremo, rappresentato da un'azienda di stampo rigidamente fordista, si collocherà il modello di comunicazione interna, che si avvicina di in un certo senso al funzionamento di un sistema nervoso: essa trasmette degli stimoli dal cervello (la Direzione) agli organi periferici (le Funzioni), con relativo feed-back, in senso prevalentemente verticale. All'altro estremo troviamo l'impresa policellulare, in cui la comunicazione ha l'obiettivo di incrementare un processo trasversale e reticolare di memorizzazione ed elaborazione collettiva, facilitando lo sviluppo dell'intelligenza organizzativa dell'impresa. Il concetto di formazione diffusa richiede, ovviamente, un approccio comunicazionale più vicino al secondo modello organizzativo. Non è possibile, difatti, facilitare la comunicazione trasversale ed intermodale, in un contesto burocratico e altamente gerarchizzato.

Emozione, relazione, apprendimento.

Quanto affermato non deve, però, far ritenere che la formazione sia di esclusivo appannaggio delle variabili *hard* e che la sfera emotiva e relazionale siano ininfluenti sui processi di apprendimento. Per cambiare la cultura delle persone bisogna, difatti, passare necessariamente dalla sfera affettiva: la comunicazione interpersonale, anche se mediata dalle reti telematiche, non può prescindere da un clima positivo, che faciliti l'apertura e la condivisione dei vissuti personali e delle esperienze.

Le emozioni sono fondamentali anche perché apprendere significa cambiare, e nessun cambiamento è mai indolore. L'apprendimento, in quanto destabilizzazione di un equilibrio interiore, è sempre, a suo modo, un atto di violenza, che richiede una gestione consapevole e sinergica del contesto e della relazione. Sappiamo che alla base di ogni comportamento umano c'è la *motivazione*, la tensione psichica che spinge l'uomo a conseguire un determinato scopo attraverso l'azione. Anche l'apprendimento quindi, soprattutto se comportamentale, necessita della motivazione per realizzarsi: nessuno abbandona il proprio guscio protettivo per incamminarsi nell'ignoto, se non trova una spinta emotiva che sostenga il suo sforzo. La frustrazione e le fantasie persecutorie sono i sintomi di una crisi di adattamento non risolta, di fronte alla necessità di far fronte ad un compito nuovo che appare troppo gravoso per le proprie forze. Questa crisi genera ansia, che a sua volta si trasforma in aggressività, nei confronti di sé stessi e degli altri. Tutto ciò si traduce in quella che gli psicologi definiscono come *resistenza al cambiamento*, che altro non è che un tentativo, più o meno consapevole, di difendere la propria integrità ed identità psicologica da quella che viene percepita dall'individuo come una potenziale minaccia. La resistenza è in agguato ogni qual volta il processo di apprendimento viene gestito in maniera inefficace.

Queste considerazioni ci portano a ritenere che lo sviluppo della formazione continua, anche attraverso l'ausilio di reti multimediali, non possa prescindere dal cosiddetto "fattore umano". Il dato tecnico, per

quanto fondamentale per lo sviluppo di network formativi e dell'apprendimento a distanza, deve accompagnarsi a quello relazionale. Quindi, anche in questo caso, il rapporto interpersonale ed il momento d'aula, finalizzato alla formazione del gruppo di apprendimento, mantengono la loro rilevanza. Anzi, se vogliamo, il ruolo del formatore, che nella specie non è più quello del docente, inteso nel senso classico, ma del facilitatore di gruppo di apprendimento, viene enfatizzato dalle nuove forme di apprendimento a distanza. Una comunità, seppure virtuale, non può funzionare se non vi sono una forte motivazione, dei valori, degli interessi, degli obiettivi comuni e se non si creano quelle dinamiche di tipo affettivo, che consentono l'abbattimento delle barriere e lo sviluppo di un buon clima comunicazionale.

In questo contesto, divengono fondamentali i meccanismi della comunicazione interpersonale e della gestione dell'aula, propedeutica all'instaurarsi di comunità mediatiche che non vogliono rimanere virtuali. In particolare, assume rilevanza un fenomeno che, rilevato in principio nella fisica delle particelle elementari, ha trovato una sua interessante applicazione anche nelle scienze psico-sociali. Attraverso le riflessioni di S. Hawking, uno dei massimi fisici teorici viventi, che occupa la *cattedra lucasiana di matematica* dell'Università di Cambridge, che fu di Isaac Newton, scopriamo, difatti, la valenza epistemologica del *Principio di indeterminazione di Heisenberg*. Le cosiddette particelle elementari, che rappresentano i mattoni fondamentali con cui è costruita la nostra realtà fisica possono, difatti, trovarsi contemporaneamente, per chi le osserva, in diversi stati. Solo nel momento in cui le osserviamo, esse si manifesteranno in uno stato di tipo probabilistico, condizionato, peraltro, dell'interazione tra osservatore ed oggetto osservato.

Il corrispettivo del principio d'indeterminazione, applicato nelle scienze sociali, postula che in qualunque interazione sociale, compresa la situazione controllata e standardizzata che sovrintende l'esperimento sociale, il rapporto tra osservatore ed osservato non possa essere neutro, ma che al contrario il comportamento dell'attore sia almeno in parte condizionato dalla presenza di chi osserva, addirittura dalla sola consapevolezza di essere osservato. Il complesso fenomeno, che rappresenta un fattore distorsivo ed un potenziale limite al processo euristico di conoscenza dell'uomo sull'uomo, diviene per quella disciplina pratica che prende il nome di *formazione* un potente strumento di cambiamento individuale e di gruppo, che pone nel rapporto tra relazione interpersonale, vissuto emozionale e processi cognitivi uno dei momenti chiave dello sviluppo personale.

L'incontro tra emozione e apprendimento ha condotto allo sviluppo di una serie di filoni di sperimentazione ed intervento nell'ambito della formazione. Il primo a studiare sul campo la rilevanza del ruolo del facilitatore e delle dinamiche di gruppo nel processo di apprendimento fu Kurt Lewin, che si ispirò a sua volta agli studi di Piaget. Lewin sviluppò il metodo universalmente noto come *Training Group*, o più semplicemente T-Group, basato sulla relazione tra l'esperienza di apprendimento del gruppo e la concettualizzazione analitica, che non rappresentano più due momenti separati, ma un unico processo che unisce teoria ed esperienza concreta.

Nasce e si sviluppa, attraverso l'opera di ricerca ed elaborazione di numerosi autori, la scuola di pedagogia degli adulti nota con il nome di *Experiential Learning*, che ha come più noto esponente David Kolb. Si afferma il concetto di apprendimento come processo sociale, in cui la scuola non è più il protagonista esclusivo, ma trovano posto con pari dignità le differenti situazioni sociali, quali la vita familiare, il lavoro, la vita quotidiana. La scuola dell'*Experiential Learning* offre un punto di vista diverso rispetto alle teorie razionaliste ed alla scuola comportamentista. A differenza del razionalismo, afferma infatti che la concettualizzazione astratta e la manipolazione di simboli non sono sufficienti per sviluppare l'apprendimento dell'adulto. A differenza della teoria comportamentista, sostiene che non è possibile un vero apprendimento senza la consapevolezza.

L'esperienza diviene protagonista dei processi di apprendimento degli adulti, nel suo doppio significato di *esperire*, cioè sentire come stato interiore, e sperimentare, come fatto oggettivo del fare qualcosa.

Il modello sviluppato da Kolb si propone come sistema olistico, che attraverso il passaggio dai quattro momenti dell'apprendimento dell'adulto, sviluppa un approccio armonico e globale alla formazione.

Lo stesso Kolb, sulla base delle rilevazioni empiriche condotte su un campione di managers americani, ha individuato quattro differenti stili cognitivi:

- l'applicativo, caratterizzato da una forte capacità di concettualizzazione astratta e di sperimentazione attiva;
- il creativo, caratterizzato dalla prevalenza dell'esperienza concreta e dell'osservazione riflessiva;

- il teorico, che predilige la concettualizzazione astratta e l'osservazione riflessiva;
- il realizzatore, che evidenzia i suoi tratti migliori nell'esperienza concreta e nella sperimentazione attiva.

Il modello elaborato da Kolb prevede che il processo di apprendimento dell'adulto passi attraverso le 4 fasi, che corrispondono ai 4 differenti stili cognitivi appena enunciati, seguendo il ben noto processo circolare.

Un interessante contributo allo sviluppo delle dinamiche nei gruppi di apprendimento è stato dato, infine, dal Prof. Winthrop R. Adkins, professore emerito della *Columbia University*, che ha sviluppato un modello formativo, indirizzato a rispondere ai bisogni di orientamento e formazione della popolazione americana. Anche il Sistema Adkins è stato elaborato nel solco di quella corrente di pedagogia degli adulti che si ispira al principio dell'*experiential learning*.

Lo schema di apprendimento sviluppato dal Prof. Adkins si propone di sviluppare le *life skills* dei discenti in un'ottica globale, coinvolgendo il mondo interiore, (*insight*), le conoscenze (*knowledge*) ed il comportamento (*behaviour*) del soggetto che partecipa al corso di orientamento.

Ecco in sintesi il pensiero dell'autore: l'uomo è in continuo apprendimento ma, mentre il bambino è condizionato ad un apprendimento orientato alle materie, l'adulto si orienta verso un apprendimento centrato sui problemi; quindi i discenti sono disposti ad imparare ciò che "hanno bisogno" di imparare in funzione delle fasi in cui si trovano, nel loro ruolo di lavoratori, coniugi, genitori... Il modello Adkins si basa sul concetto che un individuo accumula maturando una riserva crescente di esperienza e di vissuto emozionale che costituisce una base sempre più ampia a cui ancorare i nuovi apprendimenti. Secondo Adkins il comportamento è determinato da un processo in cui entrano in gioco diverse componenti: la "*pancia*", quindi la parte più istintiva della nostra personalità, il "*cuore*", la parte emotiva e sentimentale e la "*testa*", cioè la nostra razionalità. Di conseguenza per agire sui comportamenti e per far sì che l'individuo acquisti consapevolezza delle azioni fondamentali che deve intraprendere per conseguire un obiettivo (lavorativo o personale), bisogna impostare l'apprendimento su queste specifiche leve. Pertanto il modello si sviluppa in quattro stadi di apprendimento:

- 1) il "*momento dello stimolo*": la presentazione provocatoria di un problema e di una condizione difficile simile a quella oggetto della lezione (la situazione verrà vissuta attraverso la "*pancia*");
- 2) il "*momento evocativo*": un momento di discussione in aula per individuare gli elementi del problema che è stato presentato (entra in gioco il "*cuore*");
- 3) l' "*indagine oggettiva*": il raggiungimento della consapevolezza concettuale del problema attraverso il confronto ed il dialogo (è il ruolo della "*testa*");
- 4) il "*momento applicativo*": l'esperienza concreta, effettuata sia in aula che in situazioni reali e la definizione del "*comportamento*".

Il metodo Adkins rappresenta, quindi, uno strumento completo per affrontare con maggiore consapevolezza un mercato del lavoro in continua evoluzione. Permette, infatti, di raggiungere quella che Adkins ha definito "*maturità occupazionale*": un insieme di competenze che permettono all'individuo di effettuare una scelta matura e consapevole per il proprio inserimento professionale e sviluppo di carriera.

Nel modello di orientamento, sviluppato assieme a psicologi e sociologi, trovano applicazione alcuni dei concetti cardine della moderna pedagogia degli adulti. Il partecipante al corso, attraverso il lavoro su di sé, il confronto con il formatore e gli altri partecipanti all'aula, ricostruisce il proprio orizzonte percettivo ed esperienziale, riacquista consapevolezza nei propri mezzi e nelle proprie potenzialità, pianifica il proprio percorso lavorativo, ricolloca insomma la propria auto percezione in un piano di azione e di influenza, secondo un processo di empowerment che trova nel gruppo di formazione il principale strumento di crescita e sviluppo personale. La ricostruzione del vissuto individuale, attraverso le esperienze d'aula, permette al partecipante di ristrutturare il vissuto della propria condizione, superando le ansie e le frustrazioni che spesso accompagnano chi è alla ricerca di un lavoro, perché non lo ha mai avuto, lo ha perso, oppure è insoddisfatto dell'attuale situazione lavorativa. Il processo continuo di feedback tra i membri del gruppo e tra questi ed il formatore, insieme ad una gestione proattiva di quello che Kurt Lewin ha definito campo psicologico, che si avvale di momenti di stimolo e dell'ausilio di strumenti

audio-visivi, rappresentano potenti strumenti motivazionali, che mirano ad incanalare le forze che si sviluppano attraverso le interazioni di aula e le dinamiche di gruppo nella direzione degli obiettivi di sviluppo personale e professionale. Sebbene il modello sviluppato dal Prof. Adkins sia prevalentemente rivolto all'orientamento ed al counseling occupazionale, alcune delle indicazioni e suggestioni che vengono proposte nella metodologia così sviluppata si presentano di notevole interesse anche per l'applicazione in altri ambiti formativi.

Conclusioni

In conclusione, anche le nuove frontiere della formazione continua non possono prescindere da un giusto equilibrio dalle componenti *hard* e *soft* coinvolte nei processi formativi stessi. Difatti, l'apprendere ad apprendere richiede uno sforzo di auto-conoscenza ed auto-consapevolezza che coinvolge non solo la sfera cognitiva ma anche quella affettiva, personale, inter-personale e di gruppo. Sviluppare un percorso di formazione permanente significa, quindi, tener conto nel contempo della sfera psicologica e sociale, degli aspetti cognitivi e relazionali, della tecnologia e delle variabili culturali, dei flussi e della qualità della comunicazione. Dei contenuti, insomma, ma anche delle forme e delle modalità del processo formativo. Per concludere con un attualissimo pensiero di Seneca: *"Non è perchè le cose sono difficili che noi non osiamo; è perchè non osiamo che le cose sono difficili"*.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- AA. VV., *Professione formatore*, (a cura di A.I.F., Franco Angeli, Milano, 1995;
- AA.VV., *L'intelligenza*, Le Scienze dossier, Edizione italiana di Scientific American, Milano, n.1, Primavera 1999;
- Accornero A., *Perché l'orientamento al lavoro è ancora più importante di ieri*, Il Mulino, gen/Feb 1999;
- Adkins W. R., *La scelta professionale per una società moderna*, intervento al C.N.E.L del 5 dicembre 1996;
- Avallone F. (a cura di), *La metamorfosi del lavoro*, Franco Angeli, Milano, 1995;
- Beck U., *Che cos'è la globalizzazione, rischi e prospettive della società planetaria*, Carocci, Roma, 1999;
- Bettenini G., Colombo F., *Le nuove tecnologie della comunicazione*, Bompiani, Milano, 1993;
- Blanplain R., "Verso l'impresa virtuale", intervista rilasciata a *Mediamente*, 11/11/95, www.mediamente.it;
- Bodega D., *Organizzazione e cultura. Teoria e metodo della prospettiva culturale nell'organizzazione di azienda*, Guerini, Milano, 1998;
- Castagna M., *Progettare la formazione*, AIF, Franco Angeli, Milano, 1995;
- Casula C., *I Porcospini di Schopenhauer*, Franco Angeli, Milano, 1998;
- Cavazza N., *Comunicazione e persuasione*, Il Mulino, Bologna, 1997;
- D'Ambra M., *Le nuove tecniche di comunicazione*, De Vecchi, Milano, 1997;
- Demetrio D., Fabbri D., Gherardi S., *Apprendere nelle organizzazioni*, NIS, Roma, 1996;
- D'Uffizi A., Maimone F., *Progetto Mafeking*, tesi di specializzazione in psicologia del lavoro e delle organizzazioni;
- D'Uffizi A., Maimone F., "Il metodo Adkins per l'orientamento e la formazione professionale: dall'esperienza del *Teacher's College* della *Columbia University* un

approccio olistico *all'empowerment* individuale", *Personale e Lavoro*, I.S.P.E.R., Torino, n. 418-419, nov-dic. '97, pag. 14 -18;

- Fabbri D., *La memoria della regina*, Guerini, Milano, 1996;
- Geerts C., *Mondo globale, mondi locali. Cultura e politica alla fine del ventesimo secolo*, Il mulino, Bologna, 1999;
- Goleman D., *Intelligenza emotiva*, Rizzoli, Milano, 1997;
- Goleman D., *Lavorare con intelligenza emotiva*, Rizzoli, Milano, 1998;
- Hawking S., *Dal big bang ai buchi neri. Breve storia del tempo*, BUR, Milano, 1990;
- Kolb D. A., *On management and the learning process*, in Kolb, Rubin, McIntire, *Organizational Psychology. A book of readings*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, N.J., 1974;
- Lewin K., *Field theory in social science*, Harper & Row, New York, 1952;
- Lewin K., *Studies in group decision*, Evanston Illinois, 1953;
- Kaneklin C., Scaratti G. (a cura di), *Formazione e narrazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1998;
- M. McLuhan, R.B. Powers, *Il villaggio globale*, Milano, Sugarco, 1989;
- Maimone F., "Comunicazione organizzativa e cambiamento: le strategie ed i fattori critici", *Personale e Lavoro*, I.S.P.E.R., Torino, n. 433, Feb. '99, pag. 28-32;
- Maimone F., recensione pubblicata su *Sociologia*, Edizioni Scientifiche Italiane, n. 2-3, 1998, pag. 279 - 284;
- Malizia P., *La comunicazione strutturata*, Euroma, Roma, 1993;
- Malizia P., *La costruzione sociale dell'organizzazione*, Guerini, Milano, 1998;
- Malizia P. (a cura di), *Il flusso e la relazione*, SEAM, Roma, 1998;
- McLean A. A., *Work Stress*, Addison-Wesley, Reading, Mass., 1980;
- Morcellini M., Sorice M., *Dizionario della comunicazione*, Editori Riuniti, Roma, 1999;
- Omaha K., *The end of the nation state, the rise of regional economies*, Harper Collins Publishers, London, 1995;
- Piaget j., *La représentation du monde chez l'enfant*, Alcan, Paris, 1938;
- Polanyi M., *Personal knowledge. Towards a post-critical philosophy*, The university of chicago press, chicago, 1992;
- Protetti C., *Bit e parole*, Gutemberg 2000, Milano, 1995;
- Quaglino G.P., Carozzi G.P., *Il processo di formazione*, Franco Angeli, Milano, 1987;
- Rifkin J., *La fine del lavoro*, Baldini & Castoldi, Milano, 1995;
- Ritzer G., *Il mondo alla McDonald's*, Il Mulino, Bologna, 1997;
- Robertson R., *Globalization: social theory and global culture*, London, 1992;
- Wallerstein I., *Il sistema mondiale dell'economia moderna*, 3 vol., Il Mulino, Bologna, 1978-1995;
- Truini D., *Guida alla comunicazione interpersonale di gruppo*, Franco Angeli, Milano, 1992;