

Formazione senza corsi. In azienda si può fare

di Francesco Miggiani e Marco Pigliacampo

(Articolo pubblicato in:

Kanbrain – Rivista bimestrale sui processi formativi, n° 1, giugno 2002, Guerini Studio, MI)

1. Apprendimento e business needs emergenti

L'evoluzione delle esigenze di apprendimento a livello individuale e organizzativo, l'utilizzo ormai diffuso e sistematico delle tecnologie stanno progressivamente consolidando un nuovo paradigma per progettare, gestire, misurare i risultati della formazione. Ci troviamo di fronte ad un cambiamento radicale e discontinuo del processo di formazione/apprendimento, dei sottoprocessi che lo compongono, delle funzioni d'uso organizzative e individuali, delle condizioni di contesto in cui i processi di apprendimento si realizzano.

Questi cambiamenti trovano origine nelle profonde evoluzioni del contesto socioeconomico dell'economia dell'informazione, in cui agiscono potenti fattori riconducibili alla globalizzazione, alla dematerializzazione, alla velocità, alla connettività. Intorno a queste forze si costruiscono i business e l'economia, in un nuovo contesto in cui le comunicazioni e la capacità di elaborazione di informazioni stanno trasformando il tempo in istantaneità; la connettività, mettendo on line tutti gli attori individuali e aziendali, conduce al superamento del concetto tradizionale di spazio; i valori immateriali e simbolici divengono progressivamente dominanti nei processi economici e definiscono nuove regole di scambio tra produttori e fruitori di beni e servizi.

Le catene del valore delle aziende, in passato nettamente distinte e isolabili dall'ambiente di riferimento, si trasformano in reti di relazioni economiche, quali i

distretti, le filiere, i network. Non è più possibile distinguere tra strutture organizzative e processi trasversali a base digitale, tra proprietà, uso, diritti economici di sfruttamento dell'innovazione, tra generazione e diffusione di conoscenza e l'apprendimento.¹

Inevitabilmente questi processi si traducono in precisi *business needs* e conseguentemente in obiettivi, sfide, traguardi professionali per coloro che presidiano l'apprendimento in azienda. E' come se si delineasse una nuova frontiera della formazione, composta da alcuni grandi temi:

- efficacia, rapidità, capillarità: l'esigenza di sfruttare appieno la risorsa tempo e di raggiungere pubblici ampi, spesso dispersi sul territorio, impone la ricerca e l'applicazione di soluzioni che ottimizzino le modalità di progettazione ed erogazione, salvaguardando efficacia e omogeneità dei messaggi. Anche per la formazione appare possibile costruire una "*time-based strategy*", in cui il tempo al mercato è una variabile importante.
- integrazione e coordinamento: è sempre più necessario differenziare, integrare e coordinare le possibili modalità di erogazione (aula tradizionale, manualistica cartacea e digitale, strumenti di supporto alla performance, videoconferenza e business tv, apprendimento on-the-job, counselling, mentoring, apprendimento assistito e collaborativo, gruppi di lavoro, etc.). Emerge un concetto interessante, quello di architettura di apprendimento.²
- qualità: la sofisticazione degli schemi cognitivi delle persone e la pervasività del sistema dei media, caratterizzati da standard elevati di comunicazione, rendono necessario l'abbandono del "modello artigianale" per entrare in uno schema di forte controllo e strutturazione delle fasi di analisi del bisogno, progettazione, erogazione, valutazione dei risultati. Questo non significa perdere le positività del modello storico, che devono invece essere mantenute e recuperate all'interno di un approccio nuovo e diverso.
- coinvolgimento e continuità: rientrano in questo filone i temi connessi alla disponibilità e usabilità di contenuti e dei sistemi di apprendimento, alla sempre

maggiore diffusione di logiche di formazione "on demand" e "pull", all'interazione tra sistema di apprendimento e fruitore, al quale è richiesto/offerto un ruolo proattivo.

- economicità e redditività: la misurazione e il controllo dei costi della formazione rappresentano da sempre aspetti critici in cui si mescolano costi visibili (progettazione, docenze, trasferte, costi amministrativi...) con costi occulti (perdita di produzione). Coerentemente con l'evoluzione delle metodologie di controllo e pianificazione, un'interessante prospettiva di sviluppo è rappresentata dall'applicazione dei concetti di *Value-based Management* ai processi di apprendimento e conseguentemente alla definizione del valore generato dalla formazione³. Del pari interessante la tendenza di numerose aziende alla "mercatizzazione" della funzione formazione, con l'obiettivo di ottenere ritorni in termini di maggiore efficienza, redditività, immagine e presenza.

Riteniamo a questo punto interessante approfondire in modo organico il quadro evolutivo dei processi di formazione, mettendo in evidenza i principali elementi sia di quadro teorico sia di riferimenti operativi.

2. Nuovi scenari interni ed esterni

Gli studiosi più avvertiti hanno prefigurato lo sviluppo dei metodi, le tecniche, le teorie della formazione sin dalla metà degli anni '80, eppure le organizzazioni aziendali, al passo di logiche diverse da quelle della ricerca, si sono scoperte impreparate all'arrivo di una rivoluzione tecnologica, organizzativa e culturale cominciata alla metà degli anni '90. Crediamo si possano distinguere due crisi per il modello formativo d'azienda, o comunque due tempi diversi della stessa crisi: prima la difficoltà di raggiungere un quadro teorico coerente per il sopravvento di nuove considerazioni di taglio interdisciplinare, poi l'incapacità di reiterare lo stesso modo di pensare e fare

formazione di fronte ad organizzazioni più complesse ed esigenti. Della prima complicazione abbiamo avuto molte testimonianze illustri, tentativi di riposizionare la disciplina rispetto la diffusione di nuove teorie: “L'apparire di nuovi apporti disciplinari ha mutato il quadro. L'antropologia culturale, la linguistica e ancor di più la biologia dell'encefalo e la scienza della complessità, hanno - anche solo in termini simbolici - affermato l'esistenza di un procedere discontinuo dell'accrescimento del territorio conoscitivo. Si è posto per la prima volta il problema di una ridefinizione, non più solo aggregativa, del repertorio, del bagaglio di concetti, teorie, nozioni. Potremmo parlare di una prima, forse impercettibile, crisi della modalità incrementale di sviluppo delle conoscenze della formazione.”⁴

Il dato con cui confrontarsi è un vasto cambiamento nel quadro teorico di riferimento degli operatori organizzativi; oltretutto è avvenuto per tempi e gradi diversi, coinvolgendo prima alcuni concetti e dirigendosi verso certe teorie, poi altri concetti e nuove teorie. Anche ciò può essere motivo del ritardo delle organizzazioni rispetto la ricerca. Si tratta di una ipotesi da verificare, interna ad un argomento tanto affascinante quanto bisognoso di ulteriore approfondimento: le dinamiche che interessano il nodo dei rapporti tra teoria e pratica organizzativa. A tal riguardo si è scritto che: “al di là delle adesioni esplicite a modelli, a tecniche gestionali, a messaggi tradizionali o alla moda, gli operatori delle organizzazioni agiscono con precisi riferimenti teorici di cui peraltro non sempre sono consapevoli e che possono anche contrastare con le intenzioni e i propositi dichiarati.”⁵

Il *gap* tra teoria scientifica e prassi organizzativa consegue da tale diffusa inconsapevolezza, egualmente generata dallo scarto qualitativo e sostanziale presente tra le due. La teoria contiene accanto alla parte concettuale gli schemi che consentono conferme, prove e verifiche; ma, di fatto, gli operatori professionali agiscono in azienda secondo idee e schemi concettuali corroborati esclusivamente dalla propria esperienza. Eppure, nell'attuale fase di cambiamento, i gestori delle organizzazioni di lavoro

richiedono un rapporto privilegiato con la ricerca, in particolare con la ricerca sulle organizzazioni complesse.

La dematerializzazione e l'intellettualizzazione del lavoro impongono richieste indifferibili, esigono competenze professionali di gestione della conoscenza, conducono interi sistemi di produzione verso il trattamento esclusivo di risorse immateriali "portando sulla scena un nuovo soggetto - il lavoratore della conoscenza"⁶. L'innovazione continua a cui è indotta l'azienda che compete sul mercato richiede lo sviluppo a tutti i livelli dell'organizzazione di nuove competenze e abilità trasversali, quali: comprendere il cambiamento, agire creativamente, attuare strategie di *problem solving*, assumere costantemente nuove responsabilità decisionali e competenze di "leading-learning", per utilizzare il termine coniato da Argyrys⁷. I tentativi fatti dalle aziende negli ultimi anni hanno reso abbastanza evidente che innovare i processi formativi di un'organizzazione implica necessariamente un cambiamento sostanziale dei suoi processi decisionali. La tesi di fondo va oltre, sostenendo che lo sviluppo all'interno dell'azienda di questa competenza di "direzione-apprendimento" rappresenta il primo requisito che occorre soddisfare per poter costruire una *learning organization* di successo. Si tratta di rendere l'apprendimento e la decisione due azioni simbiotiche: si decide solo dopo aver appreso ma si può apprendere soltanto decidendo. E' evidente come una organizzazione che intenda favorire lo sviluppo di questa competenza "sincretica" debba necessariamente rinnovare il suo modo d'essere, di prendere le decisioni e di gestirne l'implementazione.

La logica dell'innovazione continua della società post-moderna⁸ sostituisce sempre più diffusamente la razionalizzazione dominante della società industriale, antepo- nendo alle esigenze strutturali dell'organizzazione la continuità del cambiamento e l'instabilità dell'ambiente in cui essa si muove. In tali condizioni compare una nuova priorità formativa per le organizzazioni: lo sviluppo diffuso della "creatività interattiva"⁹, cioè di "una capacità creativa, di tipo relazionale, che permette ai protagonisti dell'apprendimento di realizzare il proprio futuro possibile" attraverso lo scambio

continuo e strutturato, il cui successo “dipende dall'efficacia del sistema relazionale messo in atto, cioè dalla capacità relazionale delle persone e dei gruppi” all'interno dell'organizzazione. Tale attitudine appare sempre più decisiva per garantire non solo ai soli membri "trasformanti" ma a tutto l'organico aziendale la capacità di metabolizzare l'innovazione permanente. La tesi della creatività interattiva come obiettivo di sviluppo organizzativo ci pare pienamente conforme all'idea che “insegnare ad apprendere” – ultimamente quasi una parola d'ordine – significhi sicuramente insegnare a risolvere i problemi, ma soprattutto a porne continuamente di nuovi.

In uno scenario così definito, gli operatori professionali domandano alla ricerca schemi interpretativi orientati alla gestione del processo di formazione continua, componente essenziale nello sviluppo di professionalità su basi intellettuali e creative, coscienti che “dominare la complessità diviene uno dei problemi essenziali dell'uomo sociale”¹⁰.

Appare evidente quanto sia opportuno sviluppare un "nuovo discorso" sull'azione formativa nelle aziende, che consideri pienamente la complessità sistemica delle organizzazioni, che permetta ai gestori di stabilire più nettamente i contorni del rapporto tra organizzazione e formazione, che risolva sia problematiche di carattere metodologico e struttural-funzionale che aspetti più specificatamente operativi.

Molta parte della più recente letteratura sul tema è accomunata dalla convinzione che sia giunto il momento di ripensare le tradizionali metodologie di formazione aziendale, individuando approcci metodologici e prassi manageriali più idonee a condurre al successo i processi di trasformazione organizzativa, e che tutto ciò rappresenti una sfida indubbiamente significativa per la formazione organizzativa che, almeno in parte, ne mette in discussione contenuti, logiche e metodi tradizionali. Si tratta, infatti, di proporre una nuova visione e architettura complessiva di intervento formativo in azienda che rifugga dagli approcci conservativi e dalle facili semplificazioni. L'obiettivo dichiarato della "nuova" formazione è delineare un processo d'apprendimento continuo

che vada oltre l'incremento del capitale cognitivo dell'organizzazione per garantirle capacità d'apprendimento a tutti i livelli, sviluppando capacità complesse di gestione dell'innovazione piuttosto che capacità funzionali comunque rinnovabili.

L'assunto è noto per la formazione aziendale: lo sviluppo stesso delle metodologie attive, fondate su simulazioni, *role playing*, *business game*, etc., di cui la letteratura di settore fornisce esaurienti analisi, proponeva l'apprendimento di un approccio nuovo ai problemi che restava generico per rendersi utile in ogni circostanza. Tuttavia, le metodologie adottate raramente hanno permesso ai discenti di riprodurre in azienda lo "spirito" acquisito in aula. Le attività formative che non considerano gli specifici attributi dell'azienda, le sue abitudini culturali e comunicative, le modalità professionali e di socializzazione, e quindi non si sforzano di tradurle in strumenti formativi sia nella fase di progettazione che in quella di implementazione dell'attività, si rivelano incapaci di ridurre la distanza, non solo spaziale, tra il momento dell'apprendimento e quello applicativo. Adottare un approccio distante dalle abitudini organizzative, infatti, permette di aggirare le difficoltà poste da sclerotizzate culture aziendali, ma impedisce alla formazione di creare le condizioni affinché si diffonda all'interno dell'organizzazione una disposizione reale, duratura e non effimera, alla rielaborazione costante dei comportamenti sulla base delle specifiche variazioni ambientali, strategiche, organizzative e sociali che la investono.

Un obiettivo strategico per la formazione in azienda dovrebbe essere quello di sviluppare un sistema formativo multicanale capace di supportare la sperimentazione del cambiamento, attraverso il concreto potenziamento delle capacità individuali di gestione delle innovazioni e di orientamento dei mutamenti in corso. Sarebbe un sistema integrato di forme comunicative che avvicini i canali consueti, compresa l'aula, alle nuove fonti e forme di apprendimento diffuse dall'evoluzione rapidissima delle tecnologie, dei saperi, delle nuove dinamiche socioculturali. La tesi di fondo è che tutte le nuove e vecchie forme di comunicazione aziendale possono concorrere al raggiungimento di uno specifico obiettivo d'apprendimento organizzativo. D'altra

parte, già qualche anno prima dell'"avvento tecnologico", alcuni ricercatori hanno messo in discussione la tradizionale tassonomia che distingueva acriticamente formazione, informazione e comunicazione propriamente detta: "i canali attraverso i quali l'apprendimento affluisce nelle organizzazioni presentano non di rado aree di sovrapposizione; inoltre alcuni di loro agiscono *contemporaneamente* creando effetti che non sono mai la loro semplice sommatoria"¹¹. A chi intende lavorare al perseguimento di tale obiettivo occorre segnalare che si tratta non solo di un nuovo progetto di formazione ma di un progetto di cambiamento aziendale: ciò significa avviare una delicata opera di ingegneria sociale, che rifugge da scorciatoie e richiede la conoscenza approfondita delle specificità dell'organizzazione coinvolta: "un'azione formativa sinergica e integrata, che affianchi al lavoro tradizionale sul singolo una strategia volta al ri-orientamento organizzativo ed al cambiamento culturale."¹² Considerare la formazione individuale nel più ampio contesto della formazione organizzativa, sulla quale le politiche e i processi di comunicazione interna svolgono un ruolo fondamentale, facilitando la formazione diffusa e integrata sui tre livelli, individuale, micro-sociale e organizzativo, che definiscono le dinamiche psico-sociali di un sistema complesso come quello aziendale¹³.

3. L'apprendimento auto-organizzativo

Cogliere pienamente la portata delle considerazioni precedenti è assolutamente necessario per avvicinarsi senza pregiudizi né forme conservative ad una concezione nuova della formazione aziendale, che rischia di perdere rassicuranti definizioni e consuetudini per assicurarsi la capacità di fare propri i processi di apprendimento fondati sulle dinamiche di interazione sociale diffuse dai nuovi media. I servizi di formazione *web based*, infatti, non si caratterizzano per il semplice cambio di supporto tecnologico (dall'aula alla rete), ma rappresentano una riconfigurazione globale dei processi d'apprendimento, contribuendo a rinnovare la comunicazione formativa. In

particolare, presentano la possibilità di strutturare un centro di servizi d'apprendimento che possa essere contestualmente ricco tanto di contenuti didattici quanto di opportunità comunicative: un sistema aperto alla condivisione delle conoscenze. La determinante principale dell'apprendimento resta l'interrelazione sociale: il cambiamento comportamentale del destinatario della comunicazione è il risultato di un processo di integrazione che considera l'informazione presentata, l'atteggiamento, il comportamento, le caratteristiche degli interlocutori, siano essi "maestri" o "compagni", aldilà del loro status socioculturale: il modo di comunicare, e di essere, degli interlocutori influisce sul contenuto dell'informazione perché influisce sulle modalità percettive individuali¹⁴. Si tratta di un tipo di apprendimento autonomo e "riflessivo", ancora raro nelle organizzazioni, che implica l'"autorizzazione" di chi dirige: come numerose ricerche hanno mostrato che lo stile di leadership ha un'influenza determinante sulla cultura organizzativa¹⁵, possiamo dire che *conditio sine qua non* di una "organizzazione che apprende" è la gestione coraggiosa da parte di manager innovativi, pronti a rinunciare a comode certezze per rischiare ridondanze e interferenze. E' evidente, infatti, che per instaurarsi e diffondersi come abitudine organizzativa l'apprendimento che viene dall'innovazione a tutti i livelli richiede procedure e dirigenti che lo favoriscano, lo promuovano, lo ricompensino continuamente. Grazie alla duplice dimensione di una formazione al tempo stesso operativa e "riflessiva", si introduce e consolida nelle organizzazioni un modello di apprendimento auto-organizzato. Dalla consapevolezza di questa auto-organizzazione dell'apprendimento può crescere la capacità di apprendimento nelle/delle organizzazioni complesse, cioè l'attributo prioritario rispetto al quale l'azienda può rapportarsi in condizioni di elevata ricettività e sufficiente autonomia nei confronti della complessità dell'ambiente esterno.

"Formazione senza corsi" è certamente possibile, a condizione però che le persone vengano supportate meglio nella "messa in essere" della logica innovativa e l'organizzazione si ponga come obiettivo a medio termine di diventare effettivamente il

"luogo" dell'apprendimento organizzativo"¹⁶. In definitiva, la "nuova" formazione non può che orientare il proprio contributo verso il sostegno multicanale di un ambiente organizzativo che favorisca l'apprendimento, poiché qualsiasi intervento formativo esterno può essere vanificato dal modello comportamentale che in azienda continuamente si riproduce e - più o meno consapevolmente - si comunica.

4. Una interessante prospettiva: le comunità professionali

All'interno del tema della *learning organization* e dell'ambiente organizzativo che favorisce l'apprendimento è interessante effettuare un approfondimento specifico sull'apprendimento in rete (favorito da un erogatore di formazione in rete o autogestito all'interno di una comunità di pratica professionale).

In chiusura di queste considerazioni riteniamo utile, infatti, approfondire finalità e caratteristiche di uno strumento che sembra suscettibile di sviluppi interessanti non solo con riferimento alle tematiche dell'apprendimento, ma anche nelle implicazioni di funzionamento organizzativo.

E' necessario osservare come il termine apprendimento in rete non voglia tanto porre enfasi sul fatto che il processo formativo si realizzi attraverso una rete di computer, quanto piuttosto che questo si appoggi a una rete di interrelazioni sociali tra i partecipanti al processo stesso, finalizzate al raggiungimento di uno specifico obiettivo. In questo senso il concetto di rete ha come riferimento primario l'adozione di strategie didattiche collaborative che esaltino la componente sociale, piuttosto che gli strumenti telematici necessari per la comunicazione a distanza tra persone. Non tanto un uso della rete per surrogare o replicare interventi tradizionali, quanto una diversa visione dell'attività didattica che si concretizza nella progettazione, realizzazione e funzionamento di un ambiente educativo basato sull'apporto di coloro che devono apprendere e sulla loro collaborazione¹⁷, configurando quindi la presenza di una comunità in senso proprio.

All'interno di questo ambiente formativo vengono promosse interazioni paritarie tra le persone che, attraverso la proposizione di problemi, la socializzazione di esperienze, buone pratiche, soluzioni etc., portano alla generazione di apprendimento e talvolta di nuova conoscenza (vedi figura 1).

Una seconda importante caratterizzazione, che funge nel contempo da risultato e fattore propulsivo del funzionamento della comunità, è rappresentato dalla crescita di interesse verso le problematiche via via sollevate e la stima reciproca che si costituisce tra i membri della comunità stessa. Perché la collaborazione si autoalimenti e sia duratura è necessario che ogni membro non si limiti a fruire dei contributi altrui, ma contribuisca assumendo un ruolo attivo e propositivo finalizzato allo sviluppo di nuove e migliori pratiche professionali, contribuendo così a espandere il patrimonio di conoscenza della comunità stessa.

Il processo virtuoso di costruzione e alimentazione delle comunità produce alcuni interessanti effetti sul piano del funzionamento organizzativo: in primo luogo, tende a modificare positivamente la percezione che le persone hanno del contesto aziendale, degli altri membri della comunità, in taluni casi anche del loro lavoro e consente di trasformare il contesto organizzativo in un contesto supportivo al quale le persone arrecano contributi originali e propositivi. In secondo luogo si viene a creare un ulteriore strumento di gestione dell'appartenenza organizzativa che rende più positivo il sistema delle relazioni organizzative e rinsalda importanti valori di natura cooperativa e il senso di identificazione verso l'azienda. Questo risultato ci sembra molto interessante: la comunità di pratica con le sue caratteristiche di orizzontalità, produzione creativa, focalizzazione su temi e problemi del mondo reale rappresenta un contenitore organizzativo efficace che consente di affermare con modalità nuove la centralità di aziende sempre più virtuali, in cui i tradizionali punti di riferimento organizzativo sono posti in discussione.

Francesco Miggiani - Marco Pigliacampo

Francesco Miggiani

Direttore di ABIFormazione, *training company* dell'Associazione Bancaria Italiana. Precedentemente ha svolto la sua attività di consulenza e formazione su temi di change management e sviluppo competitivo per le principali aziende del settore finanziario italiano. E' autore di numerose pubblicazioni ed è docente presso il Corso di Perfezionamento in Gestione e Sviluppo della Conoscenza – Università Roma Tre.

Marco Pigliacampo

In ABIFormazione si occupa della progettazione e gestione di soluzioni formative integrate, in particolare dello sviluppo di sistemi *web based* di supporto collaborativo all'apprendimento. Partecipa attivamente ad AIF – Associazione Italiana Formatori, come membro del gruppo di studio nazionale sull'e-learning. Collabora con la cattedra di Sociologia dell'Organizzazione della LUMSA di Roma.

¹ S. Davis, *Lezioni dal futuro: come orientarsi in un mondo confuso*, Franco Angeli, Milano, 2002.

² M. J. Rosenberg, *E-Learning: strategies for delivering knowledge in the digital age*, McGraw-Hill, 2001.

³ Phillips,

⁴ D. Forti, "Ripensare il concetto di sapere di base", in AA.VV., *Orizzonte formazione. L'apprendere nelle organizzazioni degli anni '90*, Franco Angeli, Milano, 1991, p. 35.

⁵ G. Varchetta, "Altre discipline e multidisciplinarietà nel sapere della formazione", in AA.VV., *Professione Formazione*, Franco Angeli, Milano, 1991, p. 125.

⁶ F. Butera - E. Donati - R. Cesaria, *I lavoratori della conoscenza. Quadri, middle manager e altre professionalità tra professione e organizzazione*, Franco Angeli, Milano, 1997, p. 23.

⁷ C. Argyrys, *Education for Leading-Learning*, in "Organizational Dynamics", Winter 1993.

⁸ Per approfondire il tema cfr. J. Lyotard, *La condizione postmoderna*, Feltrinelli, Milano, 1986.

Interessante il commento di Quaglino: "L'uso del suffisso *post* è assai sospetto. Come in altri casi di recente dibattito (post-industriale, post-moderno, per citare i più noti) il suffisso *post* designa un vuoto di pensiero, un'incapacità a definire il presente se non come ciò che è dopo: la logica della continuità è antitetica a quella della conoscenza." in G. Quaglino, *Fare formazione*, Il Mulino, Bologna, 1999, II.

⁹ M. Crozier, "Formazione, intellettualizzazione, creatività del lavoro" in De Masi D. (a cura di), *Verso la formazione post-industriale*, Franco Angeli, Milano, 1993, p. 118.

¹⁰ M. Crozier, *op. cit.*, p. 117.

¹¹ P. L. Amietta, *Comunicare per apprendere. Dall'impresa-organizzazione all'impresa-comunicazione*, Franco Angeli, Milano, 1995, p. 113.

¹² F. Maimone, "Formazione integrata e cambiamento aziendale: le strategie ed i fattori critici" in P. Malizia (a cura di), *Il messaggio e l'apprendimento*, SEAM, Roma, 2001, p. 86.

¹³ F. Miggiani (a cura di), *Learning Organization. Idee e sistemi per lo sviluppo aziendale nella società della conoscenza*, Guerini, Milano, 1994.

¹⁴ In queste considerazioni è evidente, anche se non esplicito, il riferimento alle fondamentali teorie sull'apprendimento di Vygotskij. In particolare, cfr. L. S. Vygotskij, *Pensiero e linguaggio*, Giunti e Barbèra, Firenze, 1984, rist.

¹⁵ Sulla relazione dinamica tra cultura organizzativa e stile di leadership si soffermano molti saggi; a titolo propositivo citiamo l'intervento di J. Pfeffer, *Il management come azione simbolica*, presente in P. Gagliardi (a cura di), *L'impresa come cultura*, ISEDI Petrini, Torino, 1986.

¹⁶ P. Malizia (a cura di), *Il messaggio e l'apprendimento*, SEAM, Roma, 2001, p. 28.

¹⁷ G. Trentin, *Dalla formazione a distanza all'apprendimento in rete*, Franco Angeli, Milano, 2001.