

Introduzione	9
1.1 La ricerca	9
Prefazione	13
2.1 Un contributo alla ricerca della formazione per gli adulti	13
2.2 L'esperienza vissuta	15
PARTE PRIMA	19
1. L'apprendimento e la formazione continua oggi	21
1.1 Alcuni cenni su: formazione continua	21
1.2 Lo scopo della formazione continua	23
2. La formazione per gli adulti. Analisi del fenomeno	25
2.1 Uno spazio per l'apprendimento permanente in Europa	25
2.2 La domanda di apprendimento	26
2.3 Analisi del fenomeno nel contesto nazionale	27
2.4 I destinatari	29
2.5 Gli agenti formativi	29
3. Verso una nuova teoria per la formazione	31
3.1 Un tentativo di definizione	31
3.2 Lo scenario dell'apprendere in età adulta	32
3.3 L'identità della persona	36
3.4 L'adulto che apprende: tra apprendimento e formazione	37
SECONDA PARTE	43
1 La ricerca	45
1.1 Quadro teorico della ricerca.	45
1.2 Il metodo autobiografico	47
1.3 Breve storia del metodo biografico	47
1.4 Approccio autobiografico o narrativo?	51
1.5 La scrittura e il messaggio orale.	53

2. L'impianto della ricerca. Qualche approfondimento	56
2.1 La ricerca	56
2.2 Alcune considerazioni introduttive	57
2.3 Gli obiettivi	58
2.4 Gli obiettivi specifici della ricerca sono :	58
2.5 L'impianto metodologico	59
2.6 Beneficiari finali	61
2.7 Strategia attuativa	61
2.8 I risultati	62
3. Il gruppo osservato	65
3.1 Le caratteristiche del gruppo osservato	65
3.2 La provenienza del gruppo analizzato	72
4 Le interviste	75
4.1 I profili degli intervistati	75
4.2 Le fasi dell'intervista. L'anamnesi o gli antecedenti dell'intervista	81
4.3 Aree dell'intervista. Il rapporto con la committenza	81
4.4 I desideri dei formandi	82
4.5 I valori percepiti dai formatori e i valori generati dalla formazione	83
4.6 La fase operativa. L'incontro.	84
4.7 Le criticità	84
4.8 La narrazione delle esperienze. Qualche riflessione	85
4.9 La raccolta e la rielaborazione dei dati	87
5. Il valore della formazione	89
5.1 Generare valore	89
5.2 Complessità e creatività.	95
5.3 Generare valore per le persone	96
5.4 Il valore per le organizzazioni	101

6. Il ruolo del formatore oggi	105
6.1 Formare gli adulti	105
PARTE TERZA	113
1. Introduzione alla terza parte	115
2. Alleanza con la committenza	119
2.1 Il rapporto con il committente	119
2.2 Un ulteriore livello di approfondimento.	135
3. I desideri dei formandi.	139
3.1 Desiderio o bisogno?	139
3.2 Dalla parte della persona	140
3.3 Dalla parte dell'organizzazione	144
3.4 Le interviste	147
3.5 Diagnosticare i bisogni/desideri	156
3.6 Modello di diagnosi dei desideri	158
4 I valori generati.	161
4.1 Il significato di valore.	161
4.2 Qualche interpretazione di formazione generativa.	163
4.3 I questionari: i risultati	165
4.4 I valori percepiti	166
4.5 I valori generati	171
4.6 L'analisi fattoriale	179
4.7 Le interviste	189
4.8 Qualche riflessione conclusiva	196
5 Le prospettive della formazione per gli adulti oggi	199
5.1 I diversi punti di vista dei testimoni privilegiati	199
5.2 I formatori, la formazione e le formazioni.	210

6. Le conclusioni	215
6.1 Una prospettiva nuova della formazione per gli adulti.	215
6.2 Creare percorsi formativi di valore	217
6.3 Quali valori?	220
6.4 Le prospettive	224
BIBLIOGRAFIA	229
SITOGRAFIA	238
ALLEGATI	239

A Nicolò
A tutti coloro che hanno
creduto in questa fantastica impresa

Introduzione

1.1 La ricerca

Questa ricerca con il contributo di studio e di approfondimento per la formazione degli adulti, concentrandosi in particolare sul valore della formazione rivolta alle persone adulte immerse nei processi lavorativi e sul delicato ruolo del formatore che ogni giorno esercita la propria professione con adulti coinvolti in processi *di lifelong learning*.

Tale contributo si inserisce in quel filone di letteratura che recentemente ha affrontato il tema della generatività e del valore nella formazione per poter indagare ed ascoltare l'opinione dei formatori, ma anche di testimoni privilegiati, esponenti di prima linea nella formazione manageriale impegnati nell'innovazione della formazione stessa.

Il percorso che abbiamo realizzato, è partito appunto da un'analisi dell'apprendimento nelle sue molteplici esemplificazioni, analizzando la dimensione dell'adulità nelle sue più sottili sfaccettature, evidenziandone le difficoltà e i punti di forza in un contesto sociale come quello attuale.

Nel percorso di ricerca abbiamo analizzato i nuovi metodi che la formazione continua sta sviluppando e che meglio si adeguano alle esigenze dell'adulto, abbiamo poi approfondito il tema dell'apprendimento esperienziale "*experiential learning*", che pone l'esperienza significativa al centro del processo di apprendimento in età adulta, come ci ricorda Di Nubila¹, le potenzialità delle nuove tecnologie nell'e-learning, il *knowledge creating* e il *knowledge sharing*, più in generale le nuove sfide in ambito formativo e la diversificazione della stessa offerta formativa.

Il percorso è stato articolato in tre parti principali, e poi ulteriormente suddiviso a livello di tematiche trattate.

¹R.D. Di Nubila, *Saper fare formazione, Manuale di metodologia per giovani formatori*, Pensa Multimedia, Lecce, 2005, pp.59-68.

Prima Parte

La prima parte della ricerca è stata dedicata allo studio e all'approfondimento di due nuclei tematici; il primo più generale si è concentrato sui paradigmi di: ***complessità, apprendimento e formazione***; il secondo, più specifico, ha affrontato i temi della ***generatività e del valore***. Siamo partiti con l'individuare i contesti e le interpretazioni dei temi indagati, facendo una ricerca di tipo bibliografico, per poi approfondirli nelle loro esemplificazioni attuali nel complesso contesto che si sta configurando in questi ultimi anni nell'ambito dell'organizzazione della formazione rivolta alle persone adulte.

Seconda parte

Nella seconda parte si sono approfonditi in modo particolare alcuni aspetti strategici della formazione, entrando ancora di più nel tema del valore riferito all'identità personale e al valore che la formazione potrebbe generare negli adulti che si apprestano a confrontarsi con scenari sempre più complessi, caratterizzati da una richiesta di specificità tecnica e tecnologica da una parte, e da un forte senso di condivisione e di soggettività dall'altra; dove per soggettività si intende la dimensione emotiva, il cuore, le emozioni e la storia personale dei soggetti che operano in un contesto lavorativo e sociale. I due aspetti appena delineati possono essere ricondotti a due modelli formativi; il primo si identifica e si giustifica nel modello contenutistico, il secondo invece, in un modello di processo, in cui il formatore non è più il trainer, colui che decide quali conoscenze o abilità trasmettere, ma diventerebbe il facilitatore che prepara una situazione di apprendimento tenendo conto di fattori molto più complessi quali: “1) stabilire un clima favorevole all'apprendimento, 2) creare un meccanismo di progettazione condivisa, 3) diagnosticare i bisogni/desideri di apprendimento, 4) formulare degli obiettivi, 5) progettare un modello di esperienze di apprendimento, 6) condurre queste esperienze di apprendimento con tecniche e materiali idonei, 7) valutare i risultati e

diagnosticare i nuovi bisogni/desideri di apprendimento”². Questo modello di processo aiuta l’adulto a valorizzare le proprie esperienze, a mettersi in gioco, non solo come professionista, ma soprattutto come persona capace di crescere con la consapevolezza di voler migliorare.

In questa seconda parte abbiamo trattato, anche sulla base delle osservazioni emerse nelle interviste, il tema del ruolo che il formatore ricopre in questo modello, focalizzando l’attenzione sulle capacità e sulle competenze necessarie per creare metodi efficaci motivando le persone ad apprendere.

Infine abbiamo anche delineato in modo chiaro l’impianto della ricerca, nonché sottolineato le motivazioni che ci hanno condotto ad affrontare le diverse scelte.

Il gruppo target osservato nella presente ricerca è costituito da:

- 1) formatori impegnati nel campo della formazione continua rivolta ad adulti in formazione in diversi contesti, che svolgono la loro attività in enti pubblici e privati,
- 2) esperti di processi formativi e testimoni privilegiati,
- 3) docenti universitari e ricercatori di formazione per gli adulti,
- 4) responsabili di centri di formazione e delle scuole di alta formazione.

Terza Parte

Nella terza parte è stata approfondita e discussa l’ipotesi di ricerca che è nata dalla volontà di individuare il valore, o meglio i valori, che la formazione continua potrebbe generare nei soggetti adulti inseriti in diversi contesti professionali o in fase di inserimento nel mondo del lavoro.

In particolare, si sono esplorati i contesti e le modalità con cui l’adulto apprende, quando la formazione diventerebbe significativa per la persona, favorendo

² M. Knowles, *Quando l’adulto impara, pedagogia e andragogia*, Franco Angeli, Milano 2002, p. 138.

l'acquisizione di una maggiore consapevolezza nella realizzazione delle proprie azioni professionali, aggiungendo valore, non solo a livello professionale, ma anche dal punto di vista personale. La ricerca di un senso per la vita e per le scelte personali.

A questo punto abbiamo ritenuto importante, privilegiare il significato di formazione come processo in continuo mutamento che si dovrebbe costruire insieme ad altre componenti di contesto e di vissuti dai quale è imprescindibile distaccarsi nel momento in cui si vuole conferire un valore a ciò che si sta facendo e apprendendo.

Per affrontare il nucleo problematico della ricerca sono stati elaborati degli strumenti di indagine che hanno consentito di conoscere meglio il punto di vista dei formatori e dei ricercatori e docenti coinvolti, concentrando la ricerca su tre aree principali:

- ✓ *l'alleanza con la committenza,*
- ✓ *i bisogni/desideri dei formandi,*
- ✓ *i valori percepiti dai formatori e quelli generati dalla formazione.*

Per ognuna di queste aree abbiamo analizzato e confrontato i dati emersi, utilizzando diversi strumenti statistici, motivati e supportati dal desiderio di voler dare un contributo, seppur non esaustivo alla ricerca in campo formativo ed in particolare alla formazione degli adulti.

Ci siamo impegnati in modo particolare nel dare significato ai dati raccolti, utilizzando diversi strumenti di lettura per poter approfondire le riflessioni emerse dalle interviste ai testimoni privilegiati e ai formatori. L'interesse emerso ci ha indotto a studiare il fenomeno della *generatività* della formazione per gli adulti e dei valori approfondendo in modo particolare i significati e contesti in cui tale dimensione si manifesta.

Prefazione

2.1 Un contributo alla ricerca della formazione per gli adulti

Questa ricerca è stata realizzata con la finalità di contribuire in modo efficace allo sviluppo delle teorie sull'apprendimento degli adulti, è perciò dedicata a tutti coloro che si interessano al tema in modo professionale come formatori, tutor, ricercatori, docenti e esperti dei processi formativi, per dar loro un supporto e un contributo nella pratica formativa, che spesso fa ricorso a teorie e a schemi obsoleti, non confrontandosi con una realtà in continuo mutamento, ricca di intrecci e di contraddizioni.

Per far ciò abbiamo cercato di inquadrare il problema dal punto di vista teorico, facendo ricorso alle teorie esistenti e ai riferimenti disponibili sull'apprendimento e sulla formazione per gli adulti, dalla teoria del costruttivismo a quella dell'apprendimento esperienziale di Kolb e trasformativo di Mezirow, per passare poi ai contributi più recenti sul tema centrale della ricerca e cioè; *il valore e la generatività*.

La teoria generativa

Le origini della teoria generativa le abbiamo fatte risalire a Paolo Freire, che già nel 1968 con “La pedagogia degli oppressi”³ sviluppò il concetto di educazione come “nucleo generatore”, come processo generativo che spinge alla ricerca di soluzioni, di capacità e di possibilità.

La generatività è stata interpretata come senso di promozione dell'uomo delle sue capacità al fine di ricercare soluzioni ai possibili e molteplici problemi.

I due paradigmi “*apprendimento*” e “*generatività*” sono stati approfonditi ed è stato possibile constatare che l'apprendimento, e con esso la conoscenza, siano frutto di un'azione generativa che stimoli a conoscere realtà nuove a sviluppare competenze e

³ P.Freire, *la pedagogia degli oppressi*, Ega Editore, Torino 2007.

capacità, non strettamente legate all'ambito lavorativo, ma in senso più ampio, all'esistenza della persona.

Da qualche anno nel nostro panorama formativo si sente evocare *la generatività* della formazione, che negli adulti, ormai immersi in percorsi di formazione durante tutto l'arco della loro vita lavorativa, fa nascere valori e stimoli che pervadono, non solo la vita professionale, ma anche quella personale. E' per questo che l'identità della persona si definisce sempre di più come identità personal-professionale, sottolineando così la minor distanza che separa la sfera professionale da quella personale dell'identità di persone attive ed immerse in processi di formazione continua e di aggiornamento delle loro competenze.

La stessa teoria di M. Knowles sull'apprendimento in età adulta, mette in discussione la tradizionale distribuzione dei ruoli e di potere di una situazione formativa in cui l'adulto dovrebbe essere stimolato ad apprendere, proponendo il coinvolgimento diretto e un ruolo decisionale ai soggetti in tutte le fasi del processo, dando per certo che non esiste una soglia di età per lo sviluppo delle capacità di apprendimento⁴.

Il soggetto adulto porta con sé un bagaglio cognitivo che non possiamo affatto ignorare se vogliamo occuparci di questo tema e se vogliamo contribuire al lavoro di tutti coloro che svolgono la loro attività di formazione con gli adulti.

La teoria generativa, che si sta facendo spazio in un panorama ricco e pieno di suggestioni, è stata frutto di riflessioni e di approfondimenti in tutta la ricerca, in quanto siamo stati stimolati dal desiderio di voler conoscere quanta consapevolezza esistesse nei formatori, negli esperti di formazione e nei docenti di questo paradigma che si sta sviluppando nella nostra società complessa.

In questo panorama, l'adulto con il suo bagaglio cognitivo e di esperienze significative assumerebbe un ruolo centrale nel processo di apprendimento; in particolare la persona nella sua globalità per valorizzarne risorse e competenze,

⁴ M. Knowles, op.cit.

talora inesprese e svilupparne il potenziale per la sua piena realizzazione nella famiglia, nella società e nel mondo del lavoro.

Mettere al centro la persona, anche per le organizzazioni, innesca una serie di nuove implicazioni che inducono a considerare le persone portatrici di esperienze, di competenze e di valori. Per cui la persona apprende, sulla base di una motivazione, spinta da una “*intenzionalità stimolante*” che consente di integrare i contenuti dell’apprendimento con il contesto lavorativo e con la vita stessa.

La formazione di per sé non ha ancoraggi se non strettamente legati al concetto di apprendimento, ecco che la distanza tra apprendimento e formazione non è poi così ampia rispetto al passato, ma i due paradigmi sono legati e si giustificano a vicenda.

In questa ottica ci stiamo muovendo verso una nuova teoria della formazione che considera la centralità della persona nel processo di apprendimento e lo sviluppo della sua identità personale-professionale.

Le competenze di valore diventano perciò quelle che aiutano la persona a conciliare il lavoro con la vita, dando origine ad un progetto sociale di sviluppo e di professionalità, non solo come risorse produttive, ma come progetto educativo di vita e di lavoro.

La formazione diventa sempre di più una richiesta personale, una formazione “su misura”, “*on demand*”, attenta a coniugare i bisogni e i desideri della persona con quelli dell’organizzazione.

Una formazione sempre di più attenta alle persone, alle loro richieste e ai loro desideri, alla ricerca di appagamento e soddisfazione anche nel contesto lavorativo in cui trascorrono molto del loro tempo.

2.2 L’esperienza vissuta

Sembra scontato affermare che questa esperienza sia stata realmente significativa per la mia vita e soprattutto per la mia crescita, che non voglio considerare solo professionale, ma anche, e a ragione personale; in quanto i risultati mi hanno

consentito di cambiare ponendomi in modo più proattivo e motivante nello svolgere la mia attività di formazione con gli adulti nei diversi contesti in cui mi trovo ad operare. Ho potuto constatare che occorre una grande capacità di introspezione e un forte desiderio di indagare per poter svolgere un lavoro come questo, che ci consente ogni giorno, in contesti e con modalità diverse, di poter conoscere le persone e la loro interiorità. Questa consapevolezza ha anche sollecitato il mio desiderio di approfondire le tematiche trattate e di diventare sempre più competente per poter rispondere ai grandi interrogativi che il mondo della formazione oggi ci sta ponendo, per poter contribuire a sviluppare apprendimento, progettualità, emozioni, relazioni, che giustifichino un approccio formativo sempre più centrato sulla persona.

I tre anni trascorsi ad elaborare, studiare, riflettere, indagare sono sicuramente serviti per maturare, per attribuire all'esperienza significati diversi che andava di volta in volta assumendo per me e per le persone che vi hanno collaborato.

Consapevoli che a livello individuale la natura di un oggetto o di un evento consiste nel significato che ognuno di noi gli attribuisce, personalmente penso di aver spesso provato quella magnifica sensazione di aver trovato un senso a ciò che stavo facendo, ascoltando quella emozione unica che giustifica sacrifici e insuccessi che fanno ugualmente parte di questo percorso tortuoso, in cui lo scorgere l'orizzonte significa poter tenere ancora accesa quella sensazione che mi fa desiderare e mi induce a pensare che questo evento sia stato tanto affascinante, quanto illuminante per la mia esistenza.

I miei ringraziamenti

Desidero ringraziare i miei genitori che con la loro silenziosa complicità hanno sostenuto il mio lavoro, aiutandomi in ogni momento senza chiedere spiegazioni, trovando nell'amore che provano per me le loro giustificazioni.

Le mie colleghe di Gruppo L 2 che hanno sempre sostenuto in modo consapevole e con sacrificio le mie scelte.

Tutti gli enti e le associazioni (AIF, Asfor, Confap, Enaip, Ciofs) che hanno contribuito alla realizzazione della ricerca, senza il loro sostegno non sarebbe stato possibile raccogliere dati ed informazioni, e tutti coloro che hanno accettato di essere intervistati: Pier Luigi Amietta, Elio Borgonovi, Massimo Bruscaaglioni, Pier Sergio Caltabiano, Andrea Ceriani, Michele Colasanto, Salvatore Garbellano, Luigi Giacomon, Luigi Mazzotta, Mauro Meda, Alberto Munari, Antonella Pane, Roberto Panzarani, Giuseppe Perrone, Luigi Pieraccioni, Riccardo Varvelli, testimoni privilegiati che hanno dato un significato a questo lavoro contribuendo a tracciare un panorama di riferimento della formazione generativa.

Infine voglio esprimere la mia più profonda gratitudine nei confronti di Renato Di Nubila, senza il suo intuito, la sua professionalità, la sua esperienza, il suo coinvolgimento non sarebbe stato possibile realizzare questa ricerca.

La dedica più emotivamente coinvolgente va a Paolo che è stato sempre complice delle mie scelte, mi ha consigliato e mi ha sostenuto nei momenti più difficili di incertezza e di insoddisfazione. A lui va tutto il mio amore per la forza che mi ha sempre dimostrato e per le giuste motivazioni che ha sempre ricercato insieme a me.

PARTE PRIMA

1. L'apprendimento e la formazione continua oggi

1.1 Alcuni cenni su: formazione continua

Il tema dell'educazione degli adulti, ed in particolare quella definita con il termine *lifelong learning* è un concetto che nell'ultimo ventennio ha subito numerosi cambiamenti e che ha suscitato forti interessi e spunti di discussione, perché emerso in uno scenario di cambiamento del mercato del lavoro, caratterizzato da una richiesta di flessibilità e di adeguamento dei profili alle nuove esigenze sempre più complesse.

Tutte quelle dimensioni che vedevano i profili professionali a livello unidimensionale e centrati su specifiche conoscenze ed abilità sono state completamente rimesse in discussione.

Il tema della formazione continua è tutt'ora dibattuto; lo stesso rapporto UNESCO sull'educazione del 1993 sostiene che: “nella nuova visione di organizzazione del lavoro si privilegiano risorse come: la buona volontà, l'immaginazione e l'ingegnosità umana”⁵.

La formazione continua ha ormai dato una nuova impronta all'educazione, mettendo in discussione un intero sistema di istruzione scolastico ed universitario.

L'educazione permanente è una risposta ai mutamenti societari e a quella che è la situazione umana in un contesto in continuo mutamento. Questo nuovo schema organizzativo ha messo in crisi i diversi saperi e la loro rigorosa suddivisione, privilegiando una dimensione di integrazione, di frammentazione e di contaminazione.

In questo momento infatti, assistiamo ad un aumento di richieste di istruzione prima e di formazione poi, si investe in questa ottica al fine di poter soddisfare le esigenze del mercato del lavoro. Di fronte alla rapidità dei cambiamenti diventa sempre più necessario offrire scenari educativi e formativi di supporto.

⁵D.De Masi, (a cura di), *Nell'educazione un tesoro*, Rapporto UNESCO della Commissione internazionale sull'Educazione per il XXI secolo, Armando editore, Roma 1993.

L'attestazione scolastica o la laurea non bastano più a stabilire le competenze acquisite da un giovane, che vuole entrare nel mondo del lavoro, la sua selezione sarà realizzata anche a livello sociale all'interno dell'azienda, perchè la richiesta di *skills* non sarà unicamente rivolta, come in passato, al settore professionale e tecnico, ma anche, e in alcuni casi soprattutto al possesso di competenze sociali e trasversali; si osserverà con maggiore attenzione il comportamento della persona in ambiente lavorativo.

Gli stessi luoghi deputati a fornire formazione come la scuola, l'Università e i centri di formazione stanno cambiando il loro profilo, mettendo in atto misure di adeguamento ai cambiamenti e cercando di avvicinarsi al mondo delle imprese, ormai anche loro deputate ad erogare formazione, come anche le numerose nuove agenzie formative che si stanno specializzando nell'erogazione di segmenti di formazione.

Nel delineare la figura del lavoratore emergono sempre di più i tratti di una persona capace di imparare durante l'arco della sua vita lavorativa, disposta a rielaborare e a mettere in discussione i saperi tradizionali e di vedute sempre più ampie con possibilità di collegamento tra i vari saperi.

Una delle difficoltà emergenti in questa situazione sarebbe quella di poter anticipare le richieste del mercato e di prevederne i bisogni formativi, promuovendo segmenti personalizzati che accompagnino il lavoratore durante tutto l'arco della sua vita lavorativa.

Ecco che le competenze a questo punto diventano le caratteristiche di una persona e le possibilità che la stessa ha di farsi valere nel mondo del lavoro. Il concetto di formazione continua interessa in modo particolare l'apprendimento, che in un certo qual modo, dovrebbe diversificarsi velocemente ed adeguarsi ai repentini mutamenti sociali.

La persona sente, in questo scenario complesso, la necessità continua di aggiornarsi di conoscere e di confrontarsi, sarebbe opportuno quindi, pensare ad un continuo

sviluppo delle competenze in situazioni molteplici e non solo in quelle canoniche di un' aula o di un laboratorio.

1.2 Lo scopo della formazione continua

L'obiettivo che la formazione continua si pone, è quello di promuovere, attraverso l'erogazione di conoscenze, capacità e competenze, una consapevole e responsabile forma di vita, sia a livello personale che a livello pubblico e professionale. Si sottolinea da più parti la qualità del lavoro e non più il lavoro per tutta la vita. Il mercato del lavoro e le condizioni di vita sociale richiedono abilità e competenze ben più vaste e complesse di quelle alfabetiche e funzionali, si promuovono infatti i *life-skills*, abilità per la vita; in questo modo, il mondo professionale e quello personale si avvicinano sempre di più, i nuovi linguaggi propongono competenze/abilità come: la capacità di operare in gruppo, di essere un componente leader di un squadra e di tener conto di quel sapere operativo spesso inespresso, che condiziona fortemente i comportamenti “culturali” della popolazione adulta nei vari contesti in cui si esprime.

La competenza non può più assolutamente essere considerata come un comportamento o una prestazione standard. È da intendersi, invece, come un potenziale di risorse (conoscitive, tecniche, relazionali, emotive ed affettive, ecc.), in grado di offrire prestazioni in ambiti e a livelli diversificati. Il che comporta, fra l'altro, ch'essa possa essere attestata da singole prestazioni.

L'organizzazione e l'erogazione di percorsi formativi rivolti ad un pubblico adulto diventerebbero una variante fondamentale per poter rispondere alle esigenze lavorative di persone sempre più impegnate a trattare con il tempo come variante critica.

Occorre, a questo punto poter dare alle persone una maggiore autonomia culturale e fornire loro strumenti che consentano di affrontare la criticità, la precarietà e la complessità.

L'oggetto di questa ricerca è stato anche quello di comprendere i bisogni/desideri formativi dei giovani in entrata nel mondo del lavoro e dei lavoratori cercando di formulare delle risposte idonee alle sempre più diversificate richieste.

2. La formazione per gli adulti. Analisi del fenomeno

2.1 Uno spazio per l'apprendimento permanente in Europa

Già da alcuni anni l'Unione Europea sta promuovendo misure per favorire la formazione permanente a tutti i livelli. L'apprendimento permanente ha acquisito un ruolo chiave nella strategia concepita a Lisbona con la finalità di creare in Europa un'economia basata sulla conoscenza.

Nella Comunicazione della Commissione 678 del 2001: *“Realizzare uno spazio europeo per l'apprendimento permanente”* si sottolineano tra gli obiettivi dell'apprendimento: la cittadinanza attiva, l'auto-realizzazione, nonché gli aspetti legati all'occupazione⁶. Tali principi evidenziano chiaramente la centralità del discente, la qualità e la pertinenza delle opportunità di apprendimento.

In materia di apprendimento permanente la Commissione sostiene la necessità di mettere in atto una modifica dei sistemi tradizionali per renderli sempre più aperti e flessibile, facilmente adeguabili al mercato del lavoro e alla complessità delle richieste della nostra società.

In questo mutamento i bisogni del discente occupano una posizione di centralità così come i bisogni in materia di apprendimento, propri delle organizzazioni e della collettività.

Nel documento, si sottolinea inoltre, il particolare valore dell'apprendimento e la necessità di incrementare per i cittadini le opportunità di apprendere, di accrescere i livelli di partecipazione e di stimolare la domanda di apprendimento.

Per rendere possibili tali mutamenti occorrerebbe investire a livello di tempo e di denaro nell'apprendimento, tenendo sempre in debita considerazione le conclusioni di Lisbona che invitano gli Stati Membri ad aumentare i livelli complessivi di investimento nell'apprendimento.

⁶Comunicazione della Commissione 678 del 2001 *Realizzare uno spazio europeo per l'apprendimento permanente*, Bruxelles 2001, p. 4.

L'identità personale assume in tutti i documenti e dichiarazioni ufficiali una importanza rilevante, l'apprendimento permanente comprende tutti i tipi e tutte le fasi dell'apprendimento; dall'infanzia alla vecchiaia.

In questo sistema così configurato sarebbe necessario sottolineare ruoli e responsabilità degli attori coinvolti a seconda delle circostanze: le autorità pubbliche, che sono responsabili di assicurare l'accesso dei cittadini ai sistemi di istruzione e di formazione, i datori di lavoro, che hanno la responsabilità di assicurare lo sviluppo delle competenze della loro forza lavoro, i sindacati, che offrono sempre di più opportunità di apprendimento assieme alle parti sociali, attuando sempre un maggior numero di accordi e patti relativi all'istruzione e alla formazione.

Tutti gli attori hanno il compito di cooperare nel quadro dell'apprendimento permanente e di sostenere gli individui nell'assumersi la responsabilità del proprio apprendimento.

2.2 La domanda di apprendimento

Per poter meglio capire la domanda di apprendimento diventa necessario comprendere meglio i bisogni dei cittadini, della collettività e della società in senso lato, nonché del mercato del lavoro.

L'offerta di formazione dovrebbe tener conto:

1. dell'incidenza dell'apprendimento sugli insegnanti, formatori ed educatori degli adulti,
2. dei bisogni dei datori di lavoro in generale e dei bisogni particolari delle PMI;
3. della consapevolezza degli interessi dei discenti;
4. delle implicazioni della società basata sulla conoscenza.⁷

⁷Comunicazione della Commissione 678 del 2001 *Realizzare uno spazio europeo per l'apprendimento permanente*, Bruxelles 2001.

Ciascuna delle priorità sopra indicate è ispirata ad un minimo denominatore comune che è quello di valorizzare l'apprendimento, facilitando a tutti l'accesso ai percorsi di formazione.

In questo panorama diventa necessario determinare una offerta aperta e flessibile a livello locale per poter anche ravvicinare opportunità di apprendimento e discenti.

I Consigli europei di Lisbona e di Stoccolma hanno ribadito l'importanza di un miglioramento delle competenze di base mediante politiche adeguate in materia di apprendimento permanente.

2.3 Analisi del fenomeno nel contesto nazionale

Il processo di rinnovamento del sistema formativo italiano sta interessando, sia l'area della formazione iniziale (elevamento dell'obbligo di istruzione, obbligo formativo a 18 anni, apprendistato, formazione integrata superiore), sia l'area della formazione continua e dell'educazione in età adulta (misure di sostegno per la formazione continua previste nella legge 196/97 e ordinanza del Ministro della Pubblica Istruzione n. 455/97 sull'educazione in età adulta).

Il ridisegno dell'architettura di sistema raccoglie pienamente le indicazioni provenienti dalle politiche dell'Unione Europea in merito alla necessità che i sistemi formativi rispondano ad una domanda sociale ed economica diversa dal recente passato, per favorire l'acquisizione di nuovi saperi con opportunità formative differenziate.

Il cambiamento richiede la promozione di una offerta integrata tra il sistema scolastico e il sistema di formazione professionale e tra questi e il mondo del lavoro.

I soggetti istituzionali (Stato, Regioni ed Enti locali) e le parti sociali dovrebbero assumere un impegno comune per suscitare una vasta percezione, in tutta la popolazione, in merito all'importanza del ruolo che l'educazione degli adulti può rivestire per la crescita democratica, civile, sociale ed economica del nostro Paese, soprattutto nel Mezzogiorno.

Occorre uno sforzo, politico e progettuale, per passare, da un'organizzazione per sistemi chiusi, ad una organizzazione di rete, il cui obiettivo sia costituito da risposte efficaci e differenziate sulla base dei diversi bisogni dell'utenza.

L'educazione degli adulti è costituita dall'insieme delle opportunità educative formali (istruzione e formazione professionale certificata) e non formali (cultura, educazione sanitaria, sociale, formazione nella vita associativa, educazione fisico-motoria) rivolte ai cittadini in età adulta, aventi per obiettivo la formazione di competenze personali di base nei diversi campi e di competenze di base trasferibili e certificabili.

Il carattere integrato dei progetti e degli interventi che ne conseguono, costituisce il motivo ispiratore di una strategia tendente ad assicurare la funzione "inclusiva" del nuovo sistema.

Il campo dell'educazione degli adulti in Italia è ricco di esperienze e potenzialità. Attraverso un processo d'integrazione si tratta di ricondurlo a sistema, aumentarne la qualità con la creazione di servizi di supporto, favorire la razionalizzazione degli interventi in atto ed assicurare un più alto grado di eguaglianza delle opportunità formative lungo l'arco dell'esistenza, nella prospettiva di realizzare l'obiettivo proposto dalla *V Conferenza mondiale dell'UNESCO* di: "*one hour a day for learning for all*".

Si tratterebbe di porre in essere un processo che sviluppi l'integrazione tra:

1. le diverse istituzioni responsabili nei diversi campi ed ai diversi livelli istituzionali, ciascuno per le proprie competenze;
2. i diversi ambiti d'intervento;
3. le risorse umane, materiali e finanziarie disponibili.

2.4 I destinatari

Il nuovo sistema integrato di educazione degli adulti si muove in una prospettiva di *lifelong learning* e per questo intende portare a sinergia l'insieme delle opportunità formative che interessano i cittadini in età adulta, in relazione ai diversi problemi ed interessi che caratterizzano le diverse fasi e i diversi momenti dell'esistenza.

L'oggetto della nuova offerta formativa integrata

Il nuovo sistema integrato di formazione dovrà assumere tre compiti prioritari:

1. favorire il rientro nel sistema formale di istruzione e formazione professionale,
2. favorire l'estensione delle conoscenze,
3. favorire l'acquisizione di specifiche competenze connesse al lavoro o alla vita sociale.

2.5 Gli agenti formativi

Il Ministero della Pubblica Istruzione, le altre amministrazioni dello Stato, le Regioni e gli Enti locali debbono impegnarsi di concerto a promuovere il nuovo sistema integrato di educazione degli adulti, a partire dalla realizzazione di una progressiva sinergia tra diversi attori già impegnati nel settore.

In particolare, si considera essenziale l'apporto dei seguenti agenti:

- a) il sistema scolastico;
- b) il sistema regionale della formazione professionale;
- c) il sistema dei servizi per l'impiego;
- d) le reti civiche delle iniziative per l'educazione degli adulti;
- e) le infrastrutture culturali (biblioteche di EE.LL., musei, teatri...);
- f) le imprese;
- g) le associazioni (culturali, del volontariato sociale, del tempo libero, ecc.);
- h) le università.

Tali soggetti possono dar vita congiuntamente a forme associative anche a carattere consortile per la gestione di programmi e di progetti comuni.

3. Verso una nuova teoria per la formazione

3.1 Un tentativo di definizione

La concezione epocale che è stata caratterizzata da un cambiamento di prospettiva della formazione per gli adulti, inizialmente focalizzata esclusivamente sull'insegnamento che aveva una posizione di centralità, attualmente si è spostata e concentrata sull'apprendimento.

In questo nuovo scenario il compito del formatore diventa principalmente quello di favorire il più possibile l'apprendere e di conseguenza i cambiamenti che esso genera. L'apprendimento è sempre di più un'azione centrata sulla persona che cresce e sviluppa la propria personalità nei contesti sociali in cui è inserita, diventando consapevole delle opportunità che si presentano e mettendosi in gioco per migliorare se stessa, la propria professionalità e anche la propria vita.

In questa ottica, in cui la personalizzazione dei percorsi è sempre più richiesta e rende la pratica formativa più efficace, si reputa necessario dover tentare di definire le nuove tendenze della formazione e le finalità della stessa.

La persona, con il suo bagaglio cognitivo, diventa centrale nel processo di apprendimento, e la sua centralità presuppone anche che sia il focus del cambiamento, in primis di se stessa e poi delle organizzazioni di cui fa parte, in quanto: "ad apprendere sono sempre e soltanto le persone, non le organizzazioni: le quali semmai, si avvantaggiano, crescono e prosperano se le persone che lavorano al loro interno hanno appreso in un certo modo, in una certa direzione, hanno sviluppato certe capacità (particolarmente funzionali, in un certo momento storico, allo sviluppo dell'azienda più che certe altre)⁸." A questo punto sembra abbastanza scontato riconoscere che il compito della formazione sia quello di far apprendere alle persone contenuti nuovi, ma questa sarebbe una definizione troppo superficiale che

⁸ P.L.Amietta, *La formazione per la persona*, in S.Balduzzi, (a cura di), *L'individualismo emergente, Il nuovo volto del lavoro in azienda*, Guerini e Associati, Milano 2006, p. 45.

non soddisfa il ricercatore e sicuramente ancor meno il lettore. Un tentativo più approfondito potrebbe essere quello di studiare *come attivare la curiosità e la motivazione delle persone ad apprendere*, altro tentativo potrebbe essere quello di considerare l'azione formativa *come attività che stimoli la capacità di apprendere*, che *consenta il miglioramento della persona*, qui pure però, viene spontaneo chiedersi: *quale miglioramento? Mi riferisco alla persona e al suo contesto professionale o alla sua identità personal-professionale?* Questi e tanti altri sono stati gli interrogativi che hanno stimolato la curiosità e mosso il nostro desiderio di approfondimento.

Cerchiamo dunque di ripercorre questi punti, tentando di volta in volta, con il supporto di alcune teorie e studi sul tema di definire il campo in cui ci stiamo muovendo e in cui si inserisce ricerca.

3.2 Lo scenario dell'apprendere in età adulta

L'apprendimento in età adulta diventa un processo centrato sull'esperienza soggettiva di chi apprende, sulla motivazione e sugli stimoli che si riescono ad attivare affinché la persona si senta realizzata nel contesto in cui opera.

“L'esperienza non è un velo che separa l'uomo dalla natura, è un mezzo per penetrare continuamente il cuore della natura”.

John Dewey

Apprendere significa chiaramente cambiare, crescere, svilupparsi; per cui l'apprendimento diventa tanto più significativo, quanto più coinvolge l'intera persona, nessun cambiamento può prescindere da tutte le azioni vissute e pensate dalla persona, che rappresentano l'esperienza di chi si accinge ad apprendere. Tutto ciò diventa ancora più vero se parliamo di apprendimento degli adulti dotati, non solo di un ricco bagaglio esperienziale, ma di un senso di sé autonomo e responsabile.

Anche se le definizioni fanno sembrare le cose più certe di quanto non lo siano, potrebbe essere utile riassumere le caratteristiche del processo di apprendimento esperienziale offrendo una nostra definizione operativa di apprendimento: *“l’apprendimento è il processo mediante il quale si crea la conoscenza attraverso la trasformazione dell’esperienza significativa.”*

Questa definizione enfatizza alcuni aspetti critici del processo di apprendimento, così come sono delineati nella prospettiva esperienziale: primo, l’enfasi sul processo di adattamento e di apprendimento è opposto a quello posto sul contenuto o sui risultati. Secondo: la conoscenza è un processo di trasformazione, creata e ricreata continuamente, non un’entità indipendente da acquisire o da trasmettere. Terzo: l’apprendimento trasforma l’esperienza nelle sua forma oggettiva e in quella soggettiva. Infine, per capire l’apprendimento dobbiamo comprendere la natura della conoscenza, e viceversa.⁹

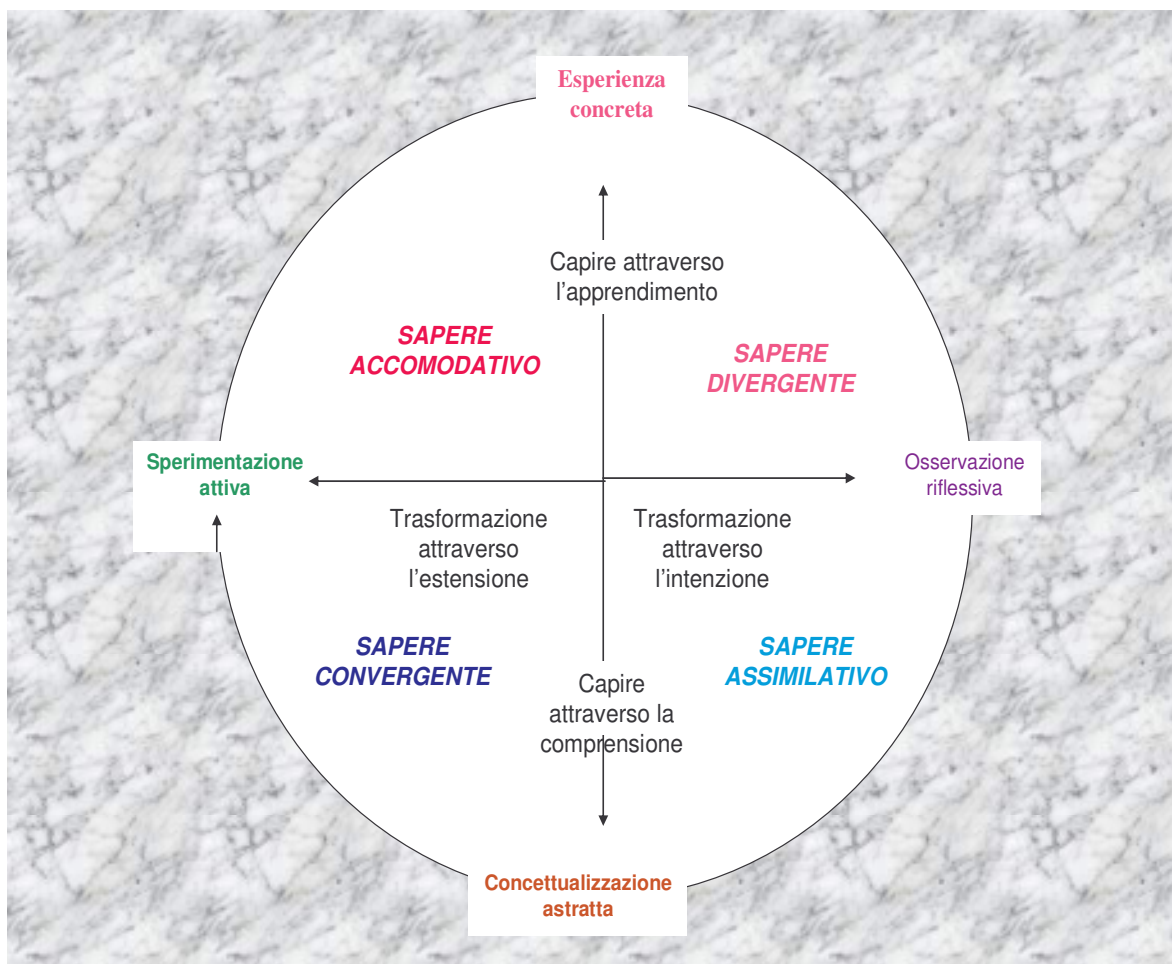
L’idea centrale in David Kolb è che l’apprendimento e quindi il sapere, richieda una presa di contatto o una rappresentazione figurativa dell’esperienza e una conseguente trasformazione. La semplice percezione dell’esperienza non è sufficiente per l’apprendimento; qualcosa deve essere fatto su di essa. Similmente, la trasformazione da sola non può rappresentare l’apprendimento, poiché ci deve essere qualcosa da trasformare, un certo stato o un’esperienza su cui si sta operando¹⁰.

Per poter ancor meglio comprendere la teoria di Kolb riportiamo di seguito il grafico che ha da sempre rappresentato un punto di riferimento importante per l’apprendimento esperienziale. Questo modello, seppur superato, da un certo punto di vista, ha comunque sistematizzato in modo chiaro un contributo significativo sul valore dell’esperienza nell’apprendimento degli adulti.

⁹ D.A.Kolb, *Experiential learning, Experience at the source of learning and development*, Englewood cliffs, NJ Prentice Hall 1984, cap.2 p. 38, trad. nostra.

¹⁰ *Ibidem*, cap.3, p.19, trad. nostra.

Kolb, raccogliendo e analizzando nel suo testo le teorie sull'apprendimento dei suoi illustri predecessori: Dewey, Lewin e Piaget, formula la sua teoria in una sequenza circolare caratterizzata da quattro fasi meglio illustrate nel grafico che segue.



Fonte: D.A.Kolb, *Experiential learning, Experience at the source of learning and development*, Englewood cliffs, NJ Prentice Hall 1984, cap. 3 p.42, trad. nostra.

In modo sintetico, senza alcuna pretesa di esaustività della trattazione del tema, cercheremo qui di considerare alcune linee guida del quadro di riferimento concernente l'apprendimento di tipo esperienziale riflessivo. Da queste riflessioni, risalenti agli anni '80, se ne sono sviluppate altre più recenti, che hanno superato

quella di Kolb, al quale va comunque riconosciuto il grande merito di aver provocato un significativo dibattito intorno all'apprendimento esperienziale e di aver dato voce ad un filone di studiosi come Dominicè, Pineau, Demetrio, Quaglino, Formenti ed altri che ritengono che la volontà di tener conto dell'esperienza (v. Kolb e le correnti dell'*experiential learning*) e più recentemente quella di convalidare le esperienze anteriori sembrano indicare che l'interlocutore adulto non venga più considerato un allievo¹¹.

E' in questa dimensione che vogliamo inserire il presente lavoro di ricerca. Si tratta qui infatti di una narrazione della storia di vita professionale e di una riflessione su di essa. Agli intervistati abbiamo chiesto di riflettere sul proprio operato, narrando le loro esperienze; per questo i due approcci: esperienziale il primo, e autobiografico il secondo, sono stati presi in considerazione con la speranza che i risultati emersi possano diventare fonte di nuove riflessioni.

L'esperienza con tratti di riflessività e di rielaborazione eserciterebbe un ruolo educativo e diventerebbe l'elemento scaturiente valori importanti per l'esistenza dell'adulto in formazione. Consapevoli della non esaustività della trattazione del tema della formazione degli adulti, non basterebbe un'enciclopedia, cercheremo di delineare, nel coro di queste trattazioni, alcune linee guida nel quadro di riferimento concernente l'apprendimento di tipo esperienziale-riflessivo. Si pone qui un doppio accento: uno sul ruolo partecipativo e attivo del soggetto e l'altro sulle sue capacità riflessive. La capacità attiva del formando è un *must* imprescindibile, nel caso in cui si tratti di formazione degli adulti.

Apprendimento e cambiamento sono due concetti, due stati dell'anima che non possono essere disgiunti, affinché qualsiasi apprendimento possa produrre un qualche cambiamento e ogni cambiamento significativo presupponga un nuovo apprendimento.

¹¹ P.Dominicè, *La conoscenza dell'adulto come oggetto di ricerca biografica*, in *Adulthood*, 4, *Il metodo autobiografico*, Guerini e Associati, Milano, ottobre 1996, p.28.

Oltre all'esperienza sono sicuramente fondamentali i valori in cui la persona crede e con i quali è cresciuta, le sue convinzioni, il suo contesto sociale, la sua identità personal-professionale.

3.3 L'identità della persona

La centralità della persona diventa ormai imprescindibile nello scenario dell'apprendere e del fare formazione agli adulti.

La persona che esprime i suoi bisogni e suoi desideri che tendono principalmente a soddisfare tutta l'area delle emozioni, degli stati d'animo, delle convinzioni che riguardano la sfera personal-professionale. Tale dimensione non si può più scindere come in passato, anzi si sta tentando di renderla molto vicina, addirittura le due parti si compenetrano e si influenzano vicendevolmente.

“Questo non significa che l'identità personale sta perdendo, rispetto a quella professionale, ma che sicuramente dobbiamo considerare la persona, non sotto due aspetti distinti, ma come portatrice di interessi e di desideri personali e professionali indistintamente. Il focus si sposta sulla persona globale.”¹² La persona assume una più rilevante centralità nelle organizzazioni con le quali si confronta ed in particolare in cui opera, ecco così che il cammino personale e l'ambito lavorativo si incrociano inevitabilmente ed in modo imprescindibile. “La frontiera tra interno ed esterno (l'organizzazione) è ormai da anni diventata sempre più labile, ma anche quella tra lavoro e non lavoro. Apprendiamo competenze non solo necessariamente sul lavoro, ma non sempre: apprendiamo ad apprendere”.¹³

¹² P.L.Amietta, *La formazione per la persona*, in S.Balduzzi (a cura di) , *L'individualismo emergente, Il nuovo volto del lavoro in azienda*, Guerini e Associati, Milano 2006, p. 49.

¹³ F. Civelli in, *il valore della competenza, logiche ed esperienze a confronto*, in P.S. Caltabiano e F. Sassu, (a cura di), Franco Angeli, Milano 2006, p. 81.

3.4 L'adulto che apprende: tra apprendimento e formazione

Nell'ultimo decennio abbiamo assistito su più fronti ad una serie di cambiamenti che investono lo scenario dell'apprendere e quello del formare.

Cercheremo di definire separatamente i due assunti: “*apprendimento e formazione*”, per poi cercare di individuarne le aree di comune sviluppo.

Parlare oggi di apprendimento significa fare necessariamente i conti con un mondo complesso che, da una parte necessita di maggiore chiarezza, dall'altra presenta discontinuità, incertezza e turbolenza.

Per entrare ancora di più nel vivo della nostra riflessione dobbiamo necessariamente considerare il soggetto che apprende, che è la persona adulta, inserita in un contesto organizzativo e sociale.

L'identità personale dell'adulto non può essere trascurata nel processo di apprendimento. La persona vive in una realtà ricca di incertezze, che sicuramente presenta maggiori e diverse combinazioni delle conoscenze che si muovono in scenari molto più ampi rispetto al passato. Fare formazione oggi significa dunque, rileggere tale fenomeno sulla base di questi nuovi cambiamenti.

Siamo ormai lontani da quella definizione di formazione come puro addestramento, siamo sicuramente di fronte a nuovi stimoli e a nuove concezioni. In una società come la nostra, in cui stiamo promuovendo ovunque e a tutti i livelli una formazione *lifelong* che punti, non tanto o non più sui contenuti, ma piuttosto sulla qualità e sulla innovatività dei diversi metodi formativi per facilitare questo processo complesso.

Le vere sfide sul piano del contenuto della formazione sembrano essere tre: “*apprendere a cambiare, apprendere ad apprendere, apprendere da sé*”¹⁴

In questa visione assistiamo ad una vera e propria integrazione e innesto dell'aspetto soggettivo del sé, dell'esperienza personale nella dimensione *lifelong*.

¹⁴ G.P.Quaglino, *Uno scenario dell'apprendere*, In C. Montedoro, (a cura di), *Dalla pratica per la formazione: un percorso di ricerca epistemologico*, ISFOL, Franco Angeli, Milano 2000, p. 279.

La questione dell'apprendere e quella del formare diventano molto legate, tanto che sembrerebbe difficile poter pensare ad una distinzione netta, anzi potremmo dire che la formazione di per sé non ha ancoraggi, se non strettamente legati al concetto di apprendimento, di come si apprende e di come si stimola un tale processo. Immaginiamo di trovarci in una situazione in cui una persona apprende sulla base di una motivazione, spinta da un atto volitivo che le consenta di acquisire alcune conoscenze e competenze. Questo atto potrebbe trovare la sua conclusione e applicazione in una pratica formativa se fosse spinto, oltre che dall'intenzionalità, indispensabile per attivare qualsiasi processo di apprendimento, anche da una "**intenzionalità stimolante**" che consenta di integrare i contenuti dell'apprendimento con il contesto lavorativo e con la vita stessa della persona.

In questa dimensione diventa importante tener in considerazione i contributi di Kolb¹⁵, per quanto riguarda l'apprendimento esperienziale, ma anche quelli di Knowles¹⁶ nel definire la dimensione dell'adulità, di Schön¹⁷ con il suo "professionista riflessivo" e con il valore della riflessività e della conoscenza tacita.

Per quanto riguarda Kolb, abbiamo precedentemente sottolineato il legame tra esperienza e apprendimento, legame imprescindibile se pensiamo ad una teoria per la formazione degli adulti, i quali sono portatori di saperi, di conoscenze e di competenze acquisite in modo diversificato e sulla base di esperienze significative; sia proprio l'esperienza a dar vita al ciclo di apprendimento, in quanto lo motiva e lo stimola in modo evidente. Seguendo questa linea, come precedentemente accennato, diventa importante tener conto della dimensione di *adulità* su cui Knowles ci invita a riflettere partendo da alcune considerazioni:

- il contesto della dimensione adulta,
- il fatto che l'adulto è sicuramente più interessato ad apprendere contenuti che siano facilmente utilizzabili,

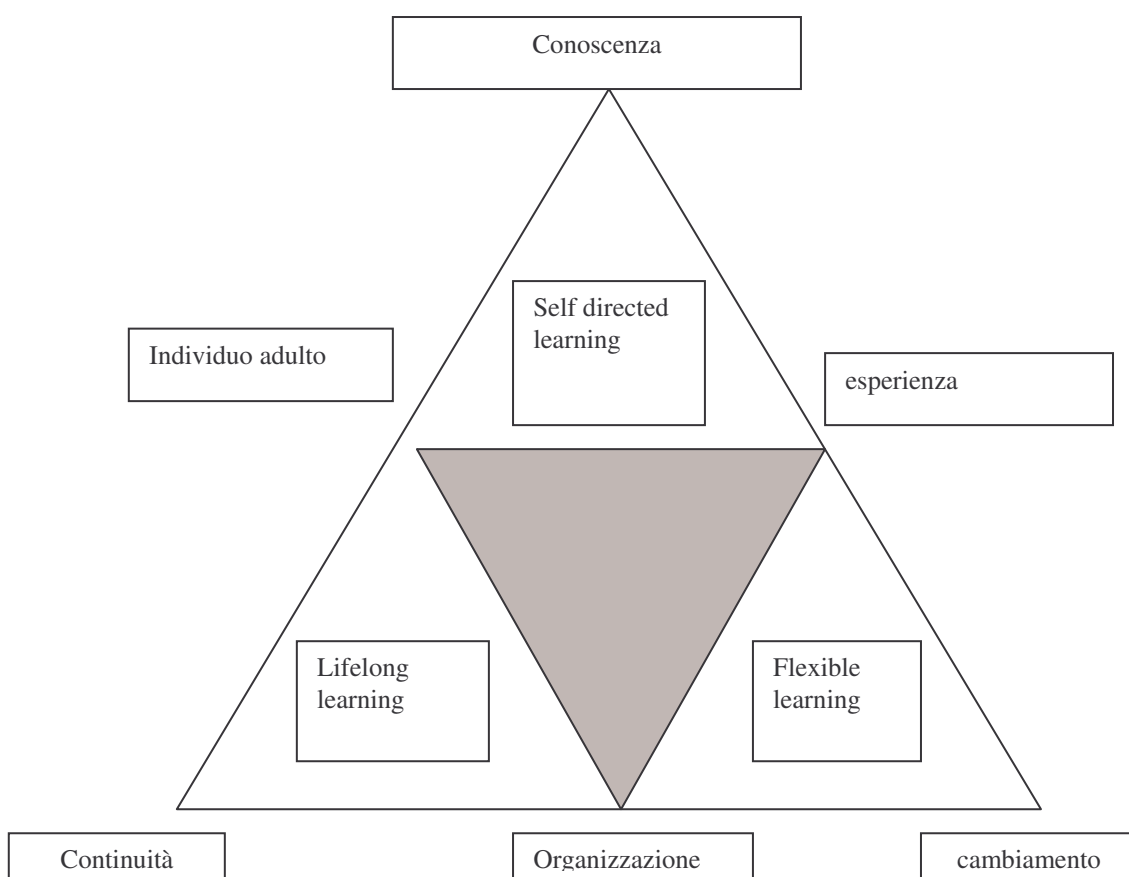
¹⁵ D.Kolb, op-cit.

¹⁶ M.Knowles, op.cit.

¹⁷ D.A. Schön, *Il professionista riflessivo*, Edizioni Dedalo, Bari 1993.

- l'apprendimento negli adulti svolge anche una funzione di sostegno e di aiuto nell'affrontare le diverse realtà che ci circondano,
- la motivazione muove la persona adulta ad apprendere stimolando i suoi desideri di conoscenza e di miglioramento.

La formazione e l'apprendimento sono perciò molto legati e il confine tra i due non è facilmente individuabile, un tentativo di definizione importante ci sembra quello elaborato da Quaglino che rappresenta graficamente tale rapporto come segue:



Fonte: G.P.Quaglino, *Uno scenario dell'apprendere*, In C. Montedoro, (a cura di), *Dalla pratica per la formazione: un percorso di ricerca epistemologico*, ISFOL Franco Angeli, Milano 2000, p. 315.

Nel grafico, il legame tra individuo e organizzazione sembra comprendere bene la forma del *lifelong-learning*, dell'apprendimento continuo e della formazione permanente, legame contraddistinto da una forte continuità e da un passaggio continuo dalla dimensione individuale a quella dell'organizzazione. L'accento, nel caso di apprendimento durante l'arco di tutta la vita, è posto molto sul fattore tempo, il *lifelong-learning* si configura come “*upgrading*”¹⁸ di contenuti perchè per competere nel mercato del lavoro sono necessari degli aggiornamenti continui. Come lo stesso Quaglino afferma: “*fare formazione è inevitabile, non far formazione è impossibile.*”¹⁹

Quanto sintetizzato nel grafico pone l'accento su tre dimensioni fondamentali dell'apprendere in età adulta: *self-directed, flexible learning e lifelong learning*.

La prima sottolinea il fatto che l'apprendimento in età adulta sia frutto di un forte impegno da parte della persona, che presidia tale attività in modo consapevole e responsabile, la *self-direction*, viene identificata da Knowles, come piena autonomia del soggetto adulto, che dovrebbe sottendere anche una maturità insita nel concetto di scelta autonoma e chiaramente strutturata sulla base di un reale progetto individuale di formazione.

La seconda dimensione è quella della flessibilità, paradigma che diventa sempre più necessario per la persona, ma anche per l'organizzazione, che dovrebbe assumere un atteggiamento di massima flessibilità nei confronti dei repentini cambiamenti; flessibilità sta anche ad indicare una dimensione di completa apertura al cambiamento di valori e di ideali personali, grazie proprio alla formazione e al rendimento di nuove competenze.

La terza dimensione, sicuramente più esplorata e approfondita nel presente lavoro di ricerca, diventa paradigma fondamentale per poter giustificare il continuo bisogno di formazione, sia a livello individuale che collettivo e delle organizzazioni, come già

¹⁸ G.P. Quaglino, op. cit., p.325.

¹⁹ G.P. Quaglino, *Fare formazione*, Società Editrice il Mulino, Bologna 1985, p.17.

Rogers²⁰ sosteneva qualche anno fa, l'obiettivo dell'educare, se è in gioco il sopravvivere, è anzitutto "il facilitare" il cambiare e l'apprendere. Il termine *lifelong*, diventa fattore significativo per sottolineare e determinare vantaggi economici e migliori opportunità per una organizzazione in continuo e perenne apprendimento.²¹

Da una dimensione sociale e collettiva si passa a considerare, una dimensione di *lifelong-learnig* di sviluppo dell'individuo, delle sue caratteristiche e potenzialità che confluiscono in un processo di *empowerment* continuo più volte sottolineato da Massimo Bruscazioni.²² Nel momento in cui la persona trova il senso delle sue scelte e delle sue azioni, raggiungendo l'obiettivo attraverso la partecipazione ad attività formative, in una continua ricerca di stimoli e di sollecitazioni per la sua carriera, ma anche per la sua vita lavorativa, l'apprendimento, così come la formazione, trovano il loro *sensò* di esistere e di convivere in questo scenario complesso.

Questo breve contributo su: "*apprendimento e formazione*" avrebbe la pretesa di incoraggiare, tutti coloro che realizzano formazione per gli adulti, a considerare la stessa collegata all'apprendimento, anche se poi è chiaro che non ci troviamo davanti a sinonimi, ma sicuramente a due paradigmi ricchi di intrecci e collegamenti, come da più parti dimostrato.

²⁰ C. Rogers, *Freedom to learn*, Charles E. Merrill Publishing Co, Columbus 1969.

²¹ G.P.Quaglino, *Uno scenario dell'apprendere*, In C. Montedoro, (a cura di), *Dalla pratica per la formazione: un percorso di ricerca epistemologico*, ISFOL Franco Angeli, Milano 2000, pp. 277-332.

²² M.Bruscazioni, *Persona empowerment, Poter aprire nuove possibilità nel lavoro e nella vita*, Franco Angeli, Milano 2007.

SECONDA PARTE

1 La ricerca

1.1 Quadro teorico della ricerca.

Il tema della ricerca è quello di individuare quali valori la formazione possa generare nei soggetti adulti. Il nostro obiettivo principale è stato appunto quello di indagare tali valori, grazie ad un'operazione di analisi e di auto-riflessione da parte dei formatori intervistati che hanno avuto l'opportunità, compilando un questionario di riflettere sul loro operato e sull'apprendimento che lo stesso genererebbe.

Quali valori può generare dunque la formazione negli adulti?

Valori che non siano solo riscontrabili nella vita professionale, ma che a più ampio raggio, investano sia la sfera professionale, che quella della vita privata e delle emozioni.

Il valore, prima di diventare tale, si presenta come desiderio della persona di sentirsi realizzata, responsabile, consapevole, motivata ad apprendere in modo diverso e attraverso una spinta interiore generata dalla curiosità e dalla sensibilità personale. Parlare di valori oggi diventa un argomento molto complesso, per comodità di interpretazione facciamo riferimento a tre tipi di ambiti:

i valori per la persona,
i valori per le organizzazioni,
i valori per le aziende.

*“La formazione può dare un significativo contributo allo sviluppo e alla motivazione delle persone, al miglioramento delle performance professionali, ai risultati di un'organizzazione.”*²³ Nel definire *l'adulto*, facciamo riferimento in particolare, al soggetto in cerca di occupazione, all'adulto inserito in diversi ambiti professionali, che per esigenza personale, o per desiderio dell'organizzazione e dell'azienda nella quale si trova ad operare è chiamato a partecipare ad attività di formazione o di riqualificazione professionale.

²³M. Vergeat, M., in Paneforte, S., (a cura di), *Il processo di apprendimento individuale e organizzativo, La formazione nella società della conoscenza*, Franco-Angeli, Milano 2005.

Individuando come gruppo target della nostra ricerca i formatori, i docenti e gli esperti dei processi formativi che realizzano la propria attività di formazione con soggetti adulti, diventa indispensabile inquadrare l'apprendimento in base a questo particolare riferimento, apprendimento che assume una valenza diversa rispetto ai diversi gruppi di soggetti a cui ci si riferisce. In particolare vorremmo approfondire il rapporto tra adulto e apprendimento.

Si apprende in diversi contesti: in aula, in ambiente di lavoro, fuori dall'aula, in gruppo, individualmente in auto-formazione. Ci troviamo ad affrontare la dimensione dell'“*andragogia*”, che Knowles definisce come: “l'arte e la scienza di aiutare gli adulti ad apprendere”, contrapponendosi alla pedagogia, ossia all'arte e alla scienza di aiutare i bambini ad imparare.²⁴ Questa teoria, che ha generato un continuo dibattito a livello internazionale sul termine di andragogia, su cui non vogliamo soffermarci, mette in evidenza il fatto che alla base dell'educazione degli adulti, assumerebbe rilievo soprattutto il discente, in questo caso, l'adulto inserito nel processo educativo-formativo.

La scelta che ci conduce ad individuare l'adulto che apprende come oggetto della nostra ricerca, ci spinge anche a considerare l'esperienza, di cui lo stesso è portatore, come elemento fondamentale dell'apprendimento: “si può apprendere attraverso l'esperienza, pur sapendo che non tutte le esperienze sono per se stesse educative e formative.”²⁵ L'esperienza individuale rappresenta un elemento imprescindibile del vissuto umano, che la persona porta con sé ogni qualvolta viene sollecitato ad apprendere.

In questo quadro complesso dell'apprendimento in età adulta, si delinea chiaramente il fatto che i metodi utilizzati con gli adulti tengono conto in modo particolare della sfera soggettiva ed individuale che trova in essi pieno riconoscimento e legittimità.

²⁴ M. Knowles, *Quando l'adulto impara, pedagogia e andragogia*, Franco Angeli, Milano 2002, pag. 43.

²⁵ R.D. Di Nubila, *Saper fare formazione; Manuale di metodologia per giovani formatori*, Pensa MultiMedia, Lecce, 2005.

La diversità individuale diventa in questo contesto valore aggiunto e risorsa per la pratica formativa.

Il metodo che abbiamo approfondito ed utilizzato in questa ricerca è stato quello autobiografico e narrativo; connotato da una forte soggettività e da un forte valore accordato alla riflessione per la costruzione della conoscenza.

I formatori nei questionari hanno narrato il loro vissuto professionale e alcune esperienze dei loro vissuti professionali.

1.2 Il metodo autobiografico

Il racconto autobiografico è da sempre presente nella storia dell'umanità. L'essere umano sente la necessità di fissare alcune tappe del proprio sviluppo personale, della propria esperienza, per delineare in modo duraturo il proprio vissuto. Non si tratta infatti, di produzioni autobiografiche complete che riguardano l'intera esistenza di una persona, ma anche di produzioni ed elaborazioni parziali di esperienze personali che assumono significatività in particolari momenti dell'esistenza umana.

“L'autobiografia ci aiuta ad aderire a noi stessi comunicando come altro da noi; essa è l'*alter ego* di cui abbiamo bisogno per prepararci alle sconfinite solitudini della vecchiaia, quando l'autobiografia potrà nel migliore dei modi, rendersi compagna di modi reiterati e nuovi anche con gli altri.”²⁶ Il lavoro autobiografico esige molta pazienza, capacità di riflessione e volontà di mettersi a nudo e quindi in gioco davanti ai possibili lettori.

1.3 Breve storia del metodo biografico

Questo metodo basato sulla narrazione di storie personali ha trovato la sua prima collocazione negli anni venti e trenta in America, con personaggi come Park, Hughes, Thomas, Blumer ed altri.

²⁶ D. Demetrio, *Un adulta ritualità. L'autoformazione attraverso la memoria di sé*, in *Adultità 4, Il metodo autobiografico*, Guerini e Associati, Milano, ottobre 1996, p.8.

Alla fase di decadenza, in cui la narrazione autobiografica è stata trascurata e in alcuni casi completamente dimenticata, ha seguito una fase di piena fioritura e rivalutazione che, a partire dagli anni Ottanta fino ad oggi, ha ritrovato una propria collocazione e riconoscimento. Questo metodo riconosce la persona come autrice della propria realtà, la storia personale diventa, grazie alla narrazione un percorso di riflessione e di apprendimento nello stesso tempo, che consente al narratore di ragionare su alcuni eventi della propria vita.

I nomi poi attribuiti a tale metodo, variano a seconda dell'area geografica in cui vengono utilizzati dai vari autori o dai diversi gruppi di studiosi:

In area francofona si parla di “*storie di vita*” (Pineau, LeGrand 1993; Dominicè 1991, Josso 1995,1998), gli inglesi usano il termine di “*auto-biografia*”(West 1996, 2001); i nord europei lo definiscono: “*approccio biografico e narrativo*”(Alheit et al.; 1995). In Italia, grazie a Duccio Demetrio e alla sua continua dedizione e studio del tema si parla di “*metodo autobiografico*” (1995,1998,2000)”.²⁷

La narrazione autobiografica, consente al soggetto adulto di ripercorrere il proprio vissuto narrandosi in prima persona, un atto coraggioso che prevede una importante assunzione di responsabilità da parte del narrante, che attraverso il medium della scrittura organizza e struttura la narrazione, riferendosi ad eventi di vita personale. Per questo motivo potremmo chiaramente asserire che questo metodo sia particolarmente adatto per valorizzare chi apprende. In alcuni casi, come in particolare in questa ricerca viene utilizzato per esplorare aspetti specifici della esperienza personale dei soggetti intervistati che coinvolgono esclusivamente la loro attività di formatori e di responsabile dei percorsi formativi.

Da sempre le autobiografie rappresentano una parte importante negli studi educativi, come più volte afferma Duccio Demetrio; questo metodo rappresenta il

²⁷ L.Formenti, *I metodi autobiografici nella formazione*, in R.D.Di Nubila, *Saper fare formazione, Manuale di metodologia per giovani formatori*; Pensa MultiMedia, Lecce, 2005.pp.203-217.

riconoscimento del soggettivo e del personale, non riconducibile a parametri o a comportamenti sociale catalogati.

Gli effetti dell'applicazione delle pratiche narrative in formazione/educazione, sempre secondo Demetrio sono:

- *effetto di eterostima* presente nel momento relazionale dell'incontro tra chi è protagonista di una vicenda e qualcuno che si mostri interessato ad essa: il narratore si sente confermato e riconosciuto: dalla disponibilità di uno sguardo, da parole incoraggianti e dal tempo che gli viene offerto.

- *effetto di autostima* durante il processo narrativo, dimostra a chi parla o scrive di saper narrare e che agli altri vengono offerte occasioni per esprimersi meglio: il narratore viene aiutato ad esprimere la propria soggettività attraverso la riscoperta della propria storia di vita, nel piacere di sentirsi autorizzati a ritrovare la dignità dell'uso della prima persona.

- *effetto di esostima*, al termine degli incontri, quando al narratore vengono riproposte le sue storie, affinché possa precisare ed arricchire quanto detto attraverso altri linguaggi: l'autobiografo si riconosce attraverso quanto realizza e produce²⁸.

Non possiamo affermare che il metodo autobiografico, provvisto di un impianto interpretativo consenta di rileggere in modo univoco quanto è stato narrato, ma che produca sicuramente un cambiamento nel soggetto coinvolto e un forte senso di consapevolezza e responsabilizzazione nei propri confronti e in quelli degli altri. Questo metodo, diventa significativo in campo educativo soprattutto, se riferito all'educazione degli adulti, offrendo varie possibilità di utilizzo e perseguendo diverse finalità interpretative. Ogni storia diventa un'interpretazione soggettiva, anche se si lascia esaminare secondo precisi parametri linguistici, comunicativi, semantici aprendo una serie di possibilità nella costruzione di significati. Come afferma Laura Formenti; "l'autobiografia in educazione non corrisponde ad un

²⁸ Demetrio D., Rossetti S., *Un manifesto dell'educatore autobiografo*, in "Animazione sociale", n. 3, Gruppo Abele, Torino 1999

metodo unico, né a un tipo di dati o di materiali specifici su cui lavorare, e nemmeno a un'unica disciplina di riferimento. Approccio complesso e “di frontiera”, esso è collocabile in quella zona di confine tra sé e l'altro, passato, presente e futuro, fattualità e finzione, che permette il superamento di una visione compartimentale della mente, per coniugare diversi tipi di interpretazione e di registri”.²⁹ La ricostruzione biografica sottende un processo di meta riflessione che induce l'autore a considerare quanto scrive come distaccato da sé. L'interpretazione non può prescindere dal contesto e dalla situazione in cui tale produzione è stata sollecitata. Come afferma di nuovo Laura Formenti,³⁰ i tre fattori che entrano in gioco in questo sistema complesso sono: *l'autore, il testo e il pubblico*, fattori uniti da un patto che li lega in maniera inscindibile, il patto assume, insieme al contesto, una valenza di significatività dalla quale non si può prescindere in fase interpretativa.

Nella ricerca in oggetto, questo metodo assume rilevanza, in quanto verrebbe utilizzato dai formatori intervistati, al fine di renderli consapevoli delle loro narrazioni. Il progetto che abbiamo realizzato è piuttosto ambizioso e mira ad individuare, tramite questo approccio, i valori che i formatori consapevolmente pensano di aver trasmesso e generato realizzando percorsi formativi, tramite un processo di auto-riflessione sui propri contesti operativi e sul gruppo di formandi a cui rivolgono principalmente la loro attività. Si tratta in questo caso di istituire una “pratica di ricerca –formazione, di “coscienza della coscienza”, di “riflessività.”³¹

Il progetto si prefigge di utilizzare tale metodo come *strumento di lavoro individuale*; rispondendo ad alcuni quesiti il formatore ha la possibilità di narrare la sua attività, sulla base di alcune domande guida fornite dal ricercatore, come *strumento di lavoro faccia a faccia* nelle interviste; il ricercatore, in questo caso, pone delle domande, sulla base di un'intervista semi-strutturata con quesiti aperti e chiusi senza

²⁹ L.Formenti, *La storia che educa: contesti, metodi, procedure dell'autobiografia educativa*, in *Adulità 4, Il metodo autobiografico*, Guerini e Associati, Milano, ottobre 1996, pp. 83-100.

³⁰ *Ibidem*.

³¹ *Ibidem*.

osservatori, mirando unicamente a trarre informazioni pertinenti con il percorso di ricerca.

Il tema verrà presentato ad ognuno in modo chiaro e sintetico creando una cornice entro cui potersi muovere con punti di riferimento significativi per facilitare la discussione e la compilazione del questionario.

L'intento del ricercatore in questo caso, è stato quello di ridurre entro schemi precisi l'ambito dell'intervista e quello dei questionari senza dover scendere nella generalizzazione di un racconto troppo libero con ampie possibilità interpretative.

1.4 Approccio autobiografico o narrativo?

Questa riflessione ha l'obiettivo di chiarire ed approfondire l'approccio utilizzato nella ricerca con l'intento di facilitarne la lettura, ripercorrendo le diverse sfaccettature ed interpretazioni del metodo autobiografico e narrativo.

Con questo metodo si intende in questa sede la declinazione pratica e operativa di un approccio molto più complesso che contraddistingue i metodi oggetto della riflessione.

L'approccio autobiografico è caratterizzato sicuramente da un forte livello di soggettività alla quale si conferisce la scientificità necessaria per poter rendere i contenuti affidabili e poterli rielaborare come dati oggettivi.

La diafrasi tra soggettività e oggettività è stata esplorata e dibattuta, proprio perché i dati raccolti attraverso i nostri strumenti rappresentano uno spaccato della vita professionale dei nostri intervistati e di coloro che, in veste di formatori hanno compilato il questionario. La loro esperienza soggettiva è diventata la base delle nostre interpretazioni sul tema della ricerca, tenendo sempre conto che tali vissuti sono interpretati ed interpretabili se messi in continua relazione con il mondo esterno, (*Lebenswelt*)³²

³² V. Iori, *Spazio vissuto e autobiografie*, in *Adulità 4, Il metodo autobiografico*, Guerini e Associati, Milano, ottobre 1996, pp. 35-44.

Vanna Iori aggiunge, inoltre, che la narrazione ed il racconto possono diventare lo strumento metodologico di tale metodo, "come via di accesso alla verità."³³

Analizzare il racconto, sia esso testo scritto che orale, come nel nostro caso, apre una serie di possibilità di interpretazione linguistica, semantica, metaforica, simbolica, che consentono la creazione di significati nuovi, alcune volte neanche contemplati dal narratore stesso.

Potremmo affermare, che in questo caso, ci troviamo di fronte a una narrazione autobiografica, ma anche ad un racconto di vita degli intervistati, per cui è con cautela e con desiderio di chiarezza che affrontiamo in questa sede il delicato tema. L'elemento comune ad entrambi gli approcci diventa, nel nostro caso, il fatto che questa riflessione introspettiva abbia favorito l'emergere di concetti e di realtà che sono state interpretate dagli stessi autori e che sono servite come base di una meta riflessione collettiva facendo emergere diversi punti di vista e diversi vissuti.

L'intervista, come nel nostro caso, è: " il metodo principe nello studio delle storie di vita "³⁴, in cui, "l'intervistatore pone una serie di domande stimolo e di suggestioni alla riflessione."³⁵

Il metodo autobiografico, come sostiene Duccio Demetrio: "non è soltanto una sospensione del giudizio, un apochè autoriferita, ma piuttosto suscitatore di connessioni possibili."³⁶

Le storie, le narrazioni possono essere composte in stili diversi, come del resto il materiale che avevamo a disposizione, le scelte dei ricercatori hanno cercato di ricondurle ai temi più pertinenti della ricerca, riportando i dialoghi dalla forma diretta a quella indiretta, cercando di conferire al testo una maggiore precisione tipica del linguaggio scritto e non delle voci del parlato, che presentano inevitabilmente un

³³ Ibidem, p.40.

³⁴ S.Kanizsa, *L'intervista nell'approccio autobiografico*, in *Adultità 4, Il metodo autobiografico*, Guerini e Associati, Milano, ottobre 1996, p.101.

³⁵ Ibidem p.104.

³⁶ D.Demetrio, *Un'adulta ritualità, L'autoformazione attraverso la memoria di sé*. in *Adultità 4, Il metodo autobiografico*, Guerini e Associati, Milano, ottobre 1996, pp. 7-12.

andamento più caotico e incontrollabile. Ecco che il ricercatore in questa situazione assume il ruolo di regista, di colui che ordina, commenta, mette insieme, analizza le varie storie di vita professionale.

Il materiale raccolto ed analizzato presenta così le diverse opinioni, i punti di vista, le convinzioni e le emozioni di coloro che hanno con interesse e curiosità accettato di discutere sui temi della ricerca, apportando il loro prezioso contributo.

1.5 La scrittura e il messaggio orale.

Considerando lo schema di ricerca di seguito delineato è stato necessario tener conto del confronto, sintetizzato nella tabella di seguito da Laura Formenti per poter individuare le caratteristiche fondamentali del messaggio scritto e di quello orale:

Scrittura	Oralità
Emancipazione, realizzazione	Espressività, spontaneità
Bi-locazione cognitiva, ricerca delle “parole più adatte”, obiettivazione dei vissuti, lontananza di riferimento, possibilità di ri-connotare singoli aspetti o significati generali	Pensiero conservatore, con forte presenza di elementi affettivi, identificativi, valoriali, vicinanza di riferimento, immedesimazione, il messaggio come un “tutto”
Comunicazione esclusivamente verbale (parole senza intonazione o inflessione senza gesto); lo scrittore è solo	Comunicazione verbale e paraverbale, linguaggio formulaico, meccanismi additivi e stereotipi, il parlante “non è mai solo”
Atti linguistici: costatati, asserzioni, descrizioni di realtà; “definirsi, essere definiti”	Atti linguistici: performativi, richieste; “interrogarsi, essere interrogati”
Possibilità di condivisione: molti lettori possibili, relazioni a distanza e post-mortem, lettura collettiva, ascolto interrogante e critico	Condivisione locale, definizione di un audience precisa, relazioni intense, potere evocativo, intuizione, ascolto empatico, interrogazione “a posteriori”
Possibilità di correzione e rifinitura, capacità discriminatorie nuove; rielaborazione cognitiva	Difficoltà di discriminare, controllare progettare, monitorare il proprio racconto; rielaborazione affettiva e relazionale
Stabilità/differenziazione	Fluidità/totalità

Fonte: Principali differenze tra la scrittura e l'oralità³⁷

³⁷ L. Formenti, *I metodi autobiografici nella formazione*, in R.D.Di Nubila, *Saper fare formazione, manuale di metodologia per giovani formatori*, Pensa Multimedia, Lecce 2005 pp.203-217.

Dopo aver evidenziato le caratteristiche degli strumenti che utilizzeremo, riassumiamo di seguito il piano operativo della ricerca al fine di poter condividere con il lettore le varie fasi del lavoro realizzato.

Piano di ricerca

Ambito della comunicazione scritta	Ambito della comunicazione orale
Fase 1 Definizione del gruppo target per la somministrazione del questionario: 1) formatori dei centri di formazione, 2) docenti universitari, 3) formatori aziendali e docenti di master, 4) responsabili della formazione dei formatori.	Fase 1 Definizione del gruppo target per la realizzazione dell'intervista: 1) esperti di processi formativi, 2) docenti universitari, 3) responsabili di associazioni per la formazione degli adulti, 4) responsabili della formazione dei formatori e del riconoscimento dei titoli, 5) rappresentanti del mondo della formazione.
Fase 2 Elaborazione di un questionario da distribuire ad un consistente numero di formatori.	Fase 2 Elaborazione di un'intervista da somministrare a un certo numero di studiosi e ricercatori.
Fase 3 Invio del questionario Ai centri di formazione preventivamente contattati e direttamente a diversi formatori.	Fase 3 Realizzazione dell'intervista direttamente con gli intervistati individuati.
Fase 4 Raccolta dei dati	Fase 4 Raccolta dei dati
Fase 5 Sintesi dei dati raccolti	Fase 5 Sintesi dei dati raccolti
Fase 6 Riflessione sui dati e commento	Fase 6 Riflessione sui dati e commento
Confronto dei dati raccolti attraverso i due diversi media Conclusioni dell'esperienza sulla base dei dati raccolti nella ricerca.	

I due diversi media utilizzati sono quello della scrittura e quello dell'oralità, con i quali non si esauriscono sicuramente i linguaggi da poter prendere in considerazione,

ma gli stessi fanno parte di una gamma molto più ampia di opportunità, dall'immagine al segno, all'azione, al movimento, al silenzio, all'immobilità e a tante altre forme di espressione.

2. L'impianto della ricerca. Qualche approfondimento

2.1 La ricerca

Il tipo di ricerca che abbiamo condotto persegue l'obiettivo di far luce su una particolare situazione educativa specifica della formazione degli adulti. Gli strumenti che abbiamo utilizzato sono: *il questionario e l'intervista*, focalizzati sul tema della formazione generativa, per poter raccogliere riflessioni, affermazioni e dati rispetto all'ipotesi iniziale che mira ad individuare il valore che genera la formazione nei soggetti adulti e le leve su cui puntare affinché gli adulti partecipino con soddisfazione ai percorsi formativi. In particolare desideriamo trovare delle risposte ai seguenti interrogativi: quali valori dovrebbe diffondere il sistema formativo?

Come si concilia la necessità di formazione delle organizzazioni con i bisogni formativi del singolo soggetto adulto? E ancora: esiste un rapporto tra i valori che genera la formazione e la loro ricaduta nelle organizzazioni?

A questi e ad altri interrogativi abbiamo cercato di rispondere tenendo conto delle diverse esperienze del gruppo dei testimoni privilegiati intervistati e delle teorie di riferimento.

La ricerca è stata realizzata grazie al supporto di enti ed istituti formativi con diverse sedi in tutto il nostro territorio nazionale, per valutare quali valori i formatori percepiscono e generano nei percorsi formativi che realizzano.

L'intento primario di questo lavoro è stato quello di ricercare i fattori generativi nelle pratiche formative e nei comportamenti dei soggetti adulti in formazione, tanto da poterli considerare rilevanti al di là dei singoli contesti presi in esame.

Gli intenti dell'analisi dovrebbero condurre alla comprensione delle condizioni che rendono possibili determinate situazioni di generazione di valori

2.2 Alcune considerazioni introduttive

Il tema della formazione generativa sta interessando il mondo della formazione degli adulti che da più parti chiedono di poter ritrovare elementi di valore e di soddisfazione in ciò che fanno ed in particolare nella loro vita professionale.

Enzo Spaltro afferma in uno dei numeri più recenti di FOR che: “il benessere organizzativo è una specie di ossimoro per il futuro: tra l’espressione da cui è composto lo star bene e la repressione da cui è composta l’organizzazione. Nel lavoro per esempio il miglior modo per poter scoprire e combattere il malessere sta nell’inventare il benessere ed organizzarlo dopo. Oggi è difficile dire che il benessere dell’organizzazione deve venire prima dell’organizzazione del benessere”³⁸. Queste ed altre considerazioni ci inducono a ricercare situazioni e momenti per “star bene” anche nel mondo del lavoro. Per raggiungere questo stato, in effetti, pensiamo sia necessario conoscere i desideri/bisogni delle persone, tenendo sempre in considerazione la distinzione tra bisogno e desiderio, in cui, il primo, connota una necessità, una mancanza, che tendiamo a colmare anche se con difficoltà; il secondo invece, che riteniamo sia più facilmente realizzabile, provoca una situazione di benessere e di appagamento .

Lo *star bene*, anche in una situazione lavorativa, diventa una richiesta diffusa da parte delle persone che ricercano sempre maggiori collegamenti tra il proprio mondo interiore e quello esteriore.

³⁸ E.Spaltro, *Benessere organizzativo introduzione*, in For Rivista per la Formazione, n.72, Franco Angeli, Milano 2007.

Ecco dunque che il mondo dei desideri, delle relazioni e dello stare in gruppo in modo consapevole diventa un elemento “energizzante”, motivante per poter lavorare bene trovando il senso nelle nostre azioni.

2.3 Gli obiettivi

La finalità generale di questo progetto di ricerca è quella di sviluppare il tema dei valori nella formazione continua attraverso l'indagine eseguita esclusivamente sui formatori/docenti attivi in centri di formazione, enti pubblici, Università ed associazioni per la formazione degli adulti.

L'impianto metodologico della ricerca è stato strutturato in modo tale da poter ottenere i maggiori risultati utilizzando strumenti piuttosto impegnativi come: il questionario aperto e l'intervista semi-strutturata.

Entrambi gli strumenti hanno richiesto una buona collaborazione da parte degli intervistati, sia in termini di contenuti, che di tempo dedicato alla compilazione scritta o alla narrazione orale.

2.4 Gli obiettivi specifici della ricerca sono :

- ✓ approfondire il tema della formazione generativa negli adulti inseriti in contesti professionali,
- ✓ scoprire i valori che la stessa formazione può generare in percorsi di formazione continua,
- ✓ conoscere, in modo più approfondito, le percezioni dei formatori rispetto ai temi affrontati nei questionari e nelle interviste,
- ✓ stimolare la curiosità, il desiderio di indagine e di ulteriori approfondimenti in ricercatori impegnati in questo campo,

- ✓ generare opportunità di confronto e di scambio tra i formatori,
- ✓ promuovere la creazione di un repertorio di nuovi metodi e strumenti che possano facilitare la realizzazione di una formazione generativa e personalizzata,
- ✓ delineare il panorama della formazione continua in Italia, chiamando in causa esperti, docenti universitari, professionisti e testimoni privilegiati della cultura italiana della formazione. .

Le finalità sopra elencate sono state perseguite in uno studio che è durato circa tre anni; in cui il primo anno è stato interamente dedicato all'approfondimento del tema a livello di ricerca bibliografica e di spunti originali per poter condurre la ricerca. Nei due anni successivi abbiamo, dapprima elaborato e testato gli strumenti e successivamente raccolto e analizzato i dati studiando le tematiche emerse. .

2.5 L'impianto metodologico

Il questionario è stato presentato ed inviato ad un gruppo di enti e di istituti di formazione, di seguito più chiaramente specificati, ai quali abbiamo chiesto di collaborare chiedendo ai rispettivi formatori di compilarlo.

I questionari raccolti dai diversi enti sono stati circa 150.

Inoltre sono state realizzate sedici interviste con docenti universitari, responsabili dei processi formativi di scuole di alta formazione, attori istituzionali, studiosi e innovatori nel campo della formazione continua.

Prima di passare all'analisi degli strumenti desideriamo evidenziare il piano della ricerca suddiviso in due aree fondamentali quella del messaggio scritto e quella della produzione orale:

Produzione scritta	Produzione orale
--------------------	------------------

Questionario auto-compilato	Intervista
Lettura dei documenti attraverso diversi metodi di analisi	

Il primo strumento utilizzato è stato il questionario semi-strutturato, in cui alcuni dati sono stati elaborati con diversi strumenti di analisi statistica come: “ATLAS.ti”³⁹ ed altri ancora con il sistema SPSS⁴⁰.

Il questionario, introdotto da una breve presentazione, è stato auto-compilato. Lo stesso è stato poi rinviato per posta, in forma telematica o consegnato direttamente a mano.

La finalità principale del questionario è stata quella di esplorare in modo dettagliato l’ipotesi posta in fase di elaborazione della ricerca e cioè: **quali valori generi la formazione negli adulti e a quali fattori siano collegati i valori generati.**

³⁹ ATLAS.ti si configura come un software utile per l’analisi qualitativa dei testi. In particolare il programma, proprio per il modello a rete su cui si basa, facilita l’organizzazione formale dei dati e la sintesi dei risultati sulla base delle linee guida formulate dal ricercatore. Attraverso l’utilizzo del software ATLAS.ti 5.0 si sono messe in luce le relazioni tra le dimensioni oggetto dell’indagine. ATLAS.ti è un software di supporto all’analisi del contenuto di tipo interpretativo: esso è stato progettato in Germania nella prima metà degli anni ’90 a opera di Thomas Muhr. Rientra nella categoria dei “Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software” ed è un software basato sulla Grounded theory

⁴⁰ Spss è un pacchetto per l’analisi statistica e la lettura dei dati che ci ha permesso di rilevare due variabili dalla tabella con scala likert del questionario SPSS è l’acronimo di *Statistical Package for Social Science* ovvero *Pacchetto statistico per le scienze sociali* ed in effetti, SPSS si è ampiamente affermato nel campo della ricerca sociale proprio per la sua filosofia di fondo. Questo programma - implementato sulla base della prospettiva teorica e metodologica della Grounded Theory - si presta ad una grande versatilità nell’uso e nelle analisi che possono essere effettuate. Infatti, il software è progettato sia per facilitare il processo di codifica e recupero dei dati che per elaborare i modelli teorici sottostanti ai dati stessi, attraverso l’individuazione di nessi logici tra i codici emersi. Per i risultati dell’analisi fattoriale si rimanda al capitolo 3 “I valori generati” nella terza parte di questa ricerca.

2.6 Beneficiari finali

I risultati della nostra attività di ricerca sono dedicati a tutti coloro che, a vari livelli, desiderano approfondire il tema della formazione continua in Italia e all'estero ed in particolare sono:

- ✓ i centri di formazione e i formatori che giornalmente svolgono la loro attività di formazione con le persone adulte in contesti formali e non;
- ✓ le università e gli esperti dei processi formativi, impegnati nello studio e nella ricerca di nuovi metodi e strumenti nel complesso panorama della formazione continua;
- ✓ le organizzazioni e i responsabili aziendali che, sia in fasi di ristrutturazione che di crescita competitiva dell'azienda, intendono implementare azioni pianificate di acquisizione e trasferimento di conoscenze e competenze;
- ✓ il mondo istituzionale della formazione chiamato a condividere e a validare i piani formativi.

L'obiettivo che tutti questi attori dovrebbero perseguire dovrebbe essere quello di promuovere un arricchimento di competenze nel lavoro, creando persone libere e consapevoli di muoversi nella complessità.

2.7 Strategia attuativa

Il progetto di ricerca è stato articolato in tre fasi, corrispondenti a tre diversi momenti di studio e di approfondimento:

1. messa a punto di un piano teorico di riferimento, approfondimento e studio del tema.
2. Studio e realizzazione degli strumenti, sperimentazione e distribuzione degli stessi.
3. Raccolta e rielaborazione dei dati alla luce dei risultati emersi.

La molteplicità degli obiettivi ha condotto all'utilizzo di varie metodologie nelle diverse fasi della ricerca: **nella prima fase**, abbiamo analizzato i diversi modelli di

formazione continua a livello nazionale, tramite la raccolta e l'analisi di materiale bibliografico e di esperienze conosciute; **nella seconda fase**, abbiamo proceduto allo studio e all'approfondimento degli strumenti di analisi quantitativa e alla messa a punto di strumenti specifici per la ricerca, analizzando anche altre esperienze nel nostro territorio e all'estero. **Nella terza fase**, abbiamo definito un sistema di lettura e comparazione dei dati e proceduto alla rielaborazione, sempre supportati dalla dallo studio di nuove teorie e dalle informazioni raccolte .

2.8 I risultati

I risultati raggiunti, in termini di dati raccolti dalle interviste e dai questionari sono stati approfonditi e rielaborati sulla base dell'ipotesi iniziale, allo scopo di giungere ad una sintesi esaustiva del materiale disponibile.

I temi indagati come: *l'alleanza con la committenza, i desideri dei formandi e i valori percepiti dai formatori e generati dalla formazione*, sono trattati in modo dettagliato nella terza parte di questa ricerca e confrontati con le diverse opinioni espresse dai testimoni privilegiati.

Il primo tema affrontato è stato quello di definire i valori su cui si basa un rapporto di buona collaborazione, o meglio di alleanza con la committenza per la quale il formatore svolge la sua attività professionale.

Di seguito abbiamo individuato e raccolto i desideri degli utenti dei percorsi formativi, interrogando di nuovo i formatori e chiedendo loro quali percezioni avessero di tali desideri. Infine, gli ultimi due quesiti riguardavano i valori percepiti e i valori generati dalla formazione; anche in questo caso abbiamo cercato di raccogliarli e sintetizzarli sulla base della loro frequenza nei documenti disponibili e li abbiamo confrontati con le relazioni degli intervistati.

Il focus affrontato in questa parte della ricerca è stato quello dei valori e della formazione/i, che genera/no non solo competenze professionali, ma anche e

soprattutto valori/desideri di tipo personale, di crescita della persona e di realizzazione dei propri ideali.

Per ogni tema abbiamo ricercato dei riferimenti bibliografici e dei collegamenti con la letteratura esistente, creando legami, relazioni e nuovi interrogativi da esplorare.

Il secondo risultato che vorremmo raggiungere è quello del confronto e della validazioni di alcune ipotesi emerse con la nostra attività di formatori, ma questo sarà un lavoro più lungo che ci impegnerà ancora in termini di tempo e di ricerche da condurre magari in futuro.

3. Il gruppo osservato

3.1 Le caratteristiche del gruppo osservato

Dopo aver definito chiaramente i fattori che vogliamo rilevare e aver posto l'ipotesi su cui costruire tale ricerca, riteniamo opportuno delineare le caratteristiche rilevate sulla base dei dati dei questionari raccolti.

Le nostre *unità di rilevazione* sono rappresentate dai formatori che hanno compilato il questionario, la nostra scelta è ricaduta su un gruppo di formatori provenienti da diversi centri di formazione distribuiti su tutto il territorio nazionale.

L'indagine è partita con un primo contatto dei centri, o meglio delle loro sedi nazionali, le quali hanno distribuito il questionario ai diversi responsabili delle sedi contattate che si sono fatti carico della compilazione presso i rispettivi formatori.

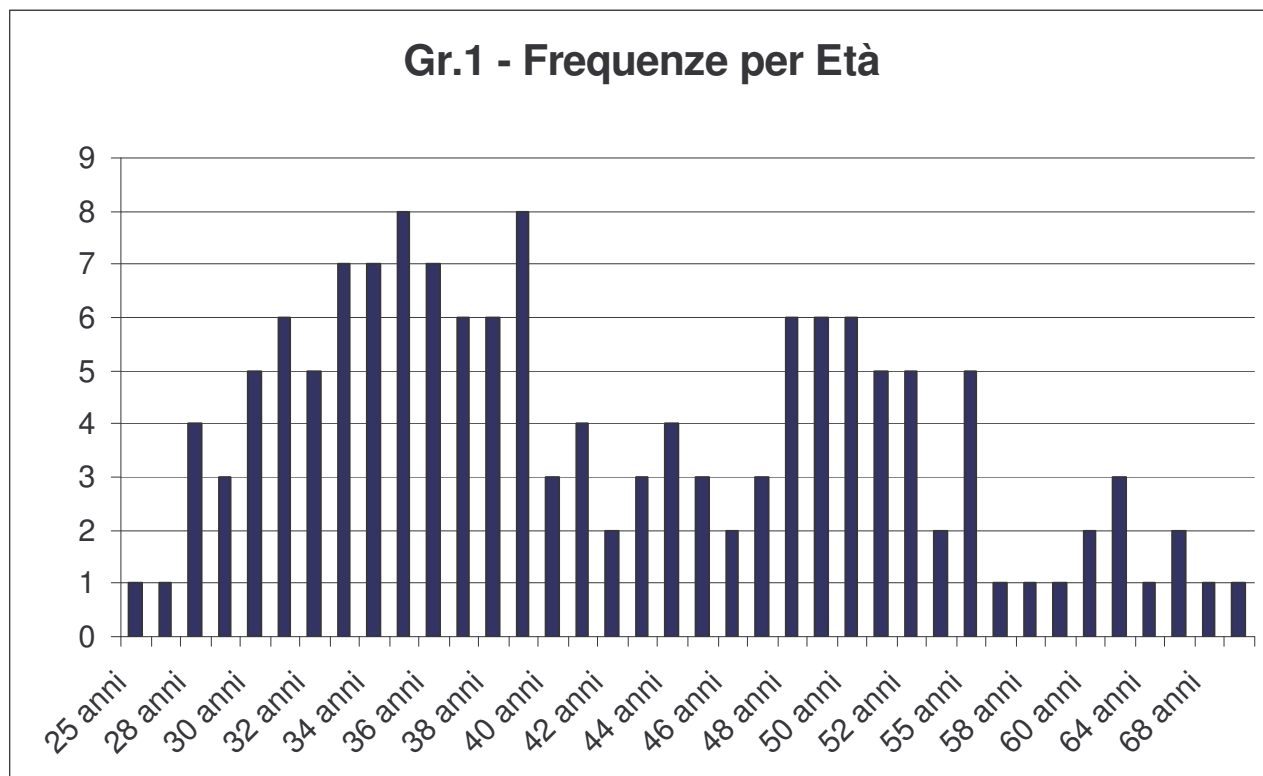
Il campione di riferimento è stato segmentato come segue, sulla base del rispettivo contesto lavorativo. I formatori sono stati suddivisi in:

- formatori dei centri di formazione professionale,
- formatori aziendali,
- formatori universitari e di alta formazione,

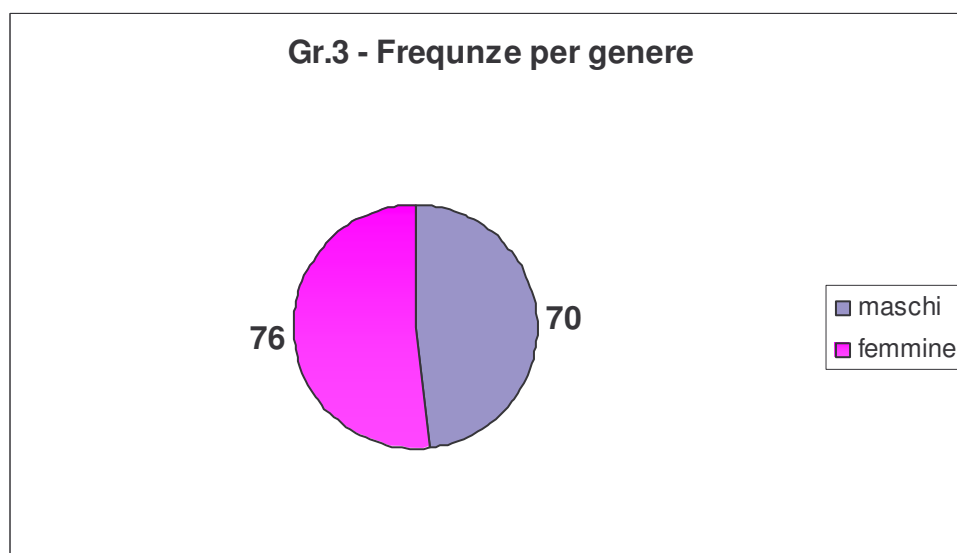
tale segmentazione in alcuni casi, che vedremo più avanti, si è dimostrata troppo ampia, alcuni degli intervistati hanno espresso la necessità di segmentare ulteriormente il campione per poter rispondere in modo più preciso e puntuale ai quesiti posti.⁴¹

Il gruppo di formatori intervistati ha un'età compresa tra i 25 e i 68 anni, il maggior numero degli intervistati è concentrato nella fascia di età che va dai 30 ai 40 anni e dai 48 ai 55 come evidenziato nel grafico di seguito riportato.

⁴¹ Si veda intervista a Luigi Giacomoni Fondazione CUOA.

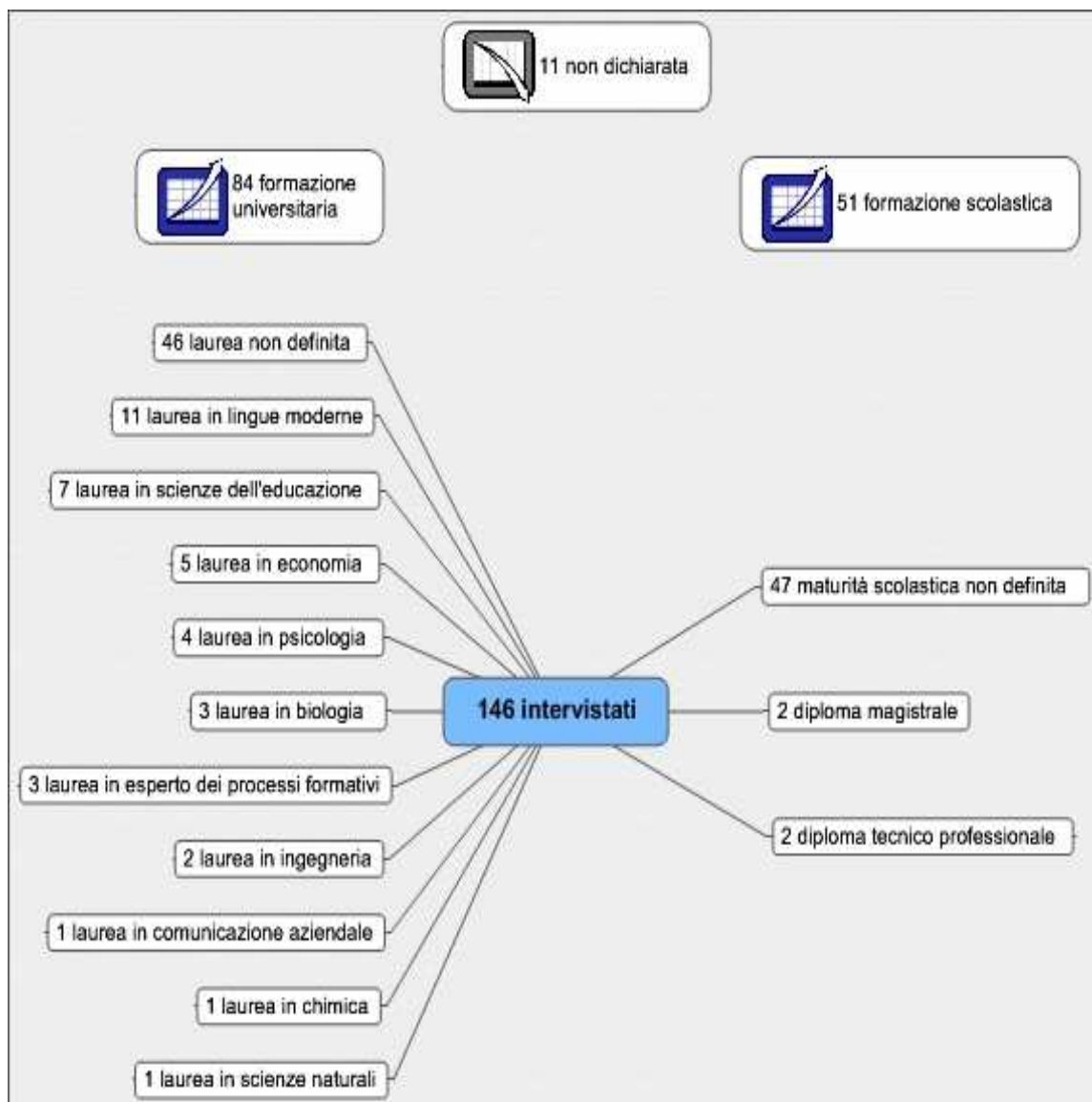


Rispetto al genere, come possiamo di seguito constatare su 146 intervistati, 70 sono maschi e 76 sono femmine.



Il grafico che segue mostra il grado di istruzione dei formatori che hanno compilato i questionari:

Tipo di istruzione scolastica degli intervistati



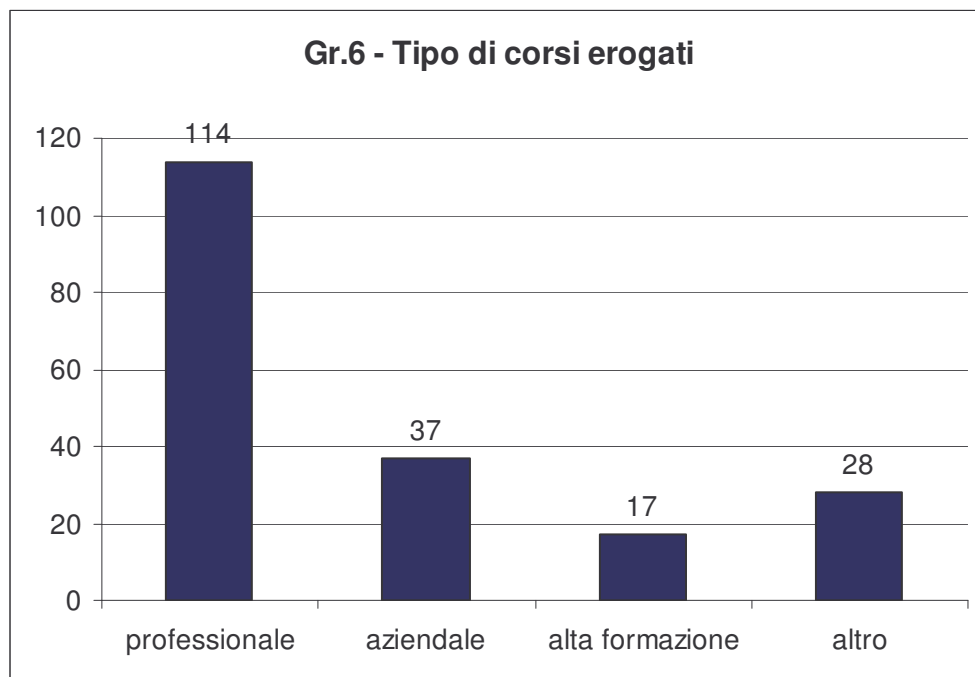
I formatori intervistati (146) come evidenziato nel grafico hanno per la maggior parte una formazione universitaria (84) di diverso tipo, 51 poi sono diplomati, e solo 11 non hanno dichiarato il loro grado di istruzione.

Gli stessi formatori sono stati classificati anche sulla base dei corsi erogati degli ambiti professionali di ciascuno come presentato nel grafico che segue.

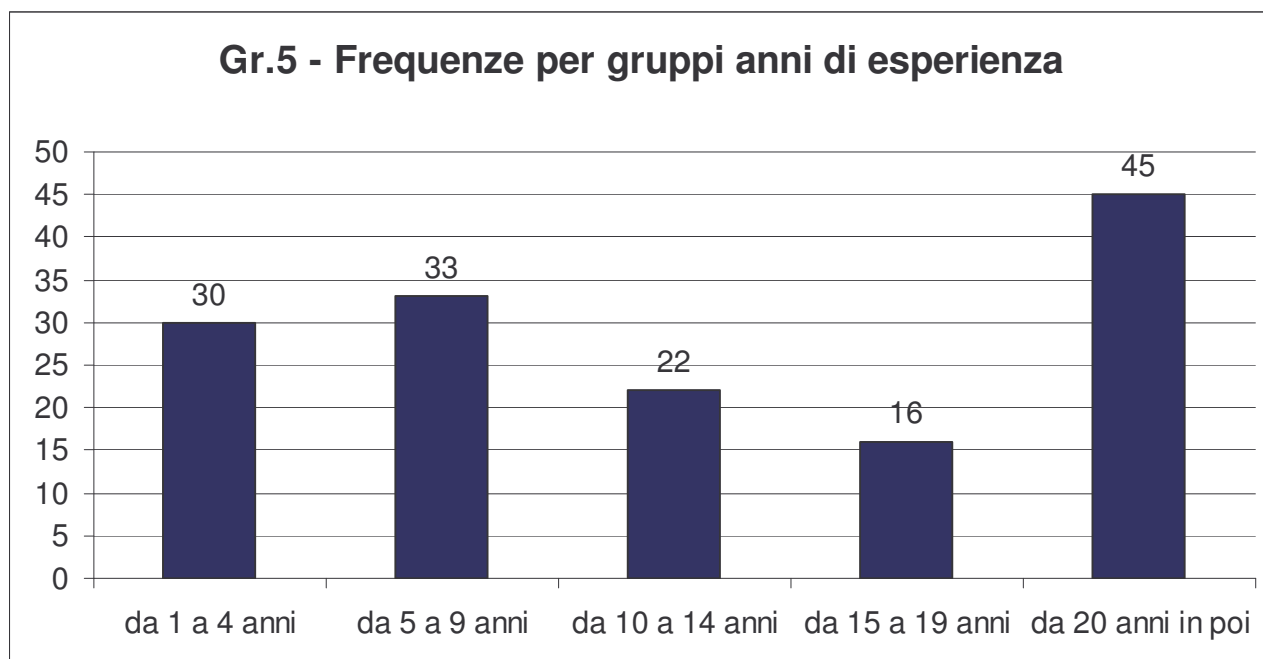
I tipi di corso erogati dal gruppo intervistato sono rappresentati nel grafico di seguito riportato che evidenzia i diversi contesti a cui gli stessi formatori appartengono.

Di 146 intervistati sono:

- 1) 114 quelli prestano la loro attività di formazione in centri di formazione,
- 2) 37 quelli che lavoro nella formazione aziendale,
- 3) 17 quelli che prestano la loro attività nelle scuole di alta formazione, master universitari e corsi di perfezionamento
- 4) e 28 quelli che non rientrano nei gruppi sopra indicati e che hanno sentito l'esigenza di rispondere al quesito, sottolineando la risposta **altro**, magari perché impegnati in percorsi diversi e con target specifici che non rientrano nelle aree da noi individuate come ad esempio: 8 hanno sottolineato il fatto di svolgere la loro attività di formatori in corsi per apprendisti, altri 5 in corsi promossi da associazioni per giovani svantaggiati, 2 solo in corsi a distanza, 6 come free lance in contesti di volta in volta diversi e gli ultimi 7 non hanno specificato il contesto diverso.



Rispetto alla loro esperienza abbiamo evidenziato, nel grafico che segue, una suddivisione del gruppo per anni di esperienza professionale, il campione ci è sembrato significativo, vista anche la buona distribuzione equa degli intervistati nei diversi gruppi. Anche se emerge in modo particolare, come gruppo più numeroso, quello con un maggior numero di anni di esperienza.

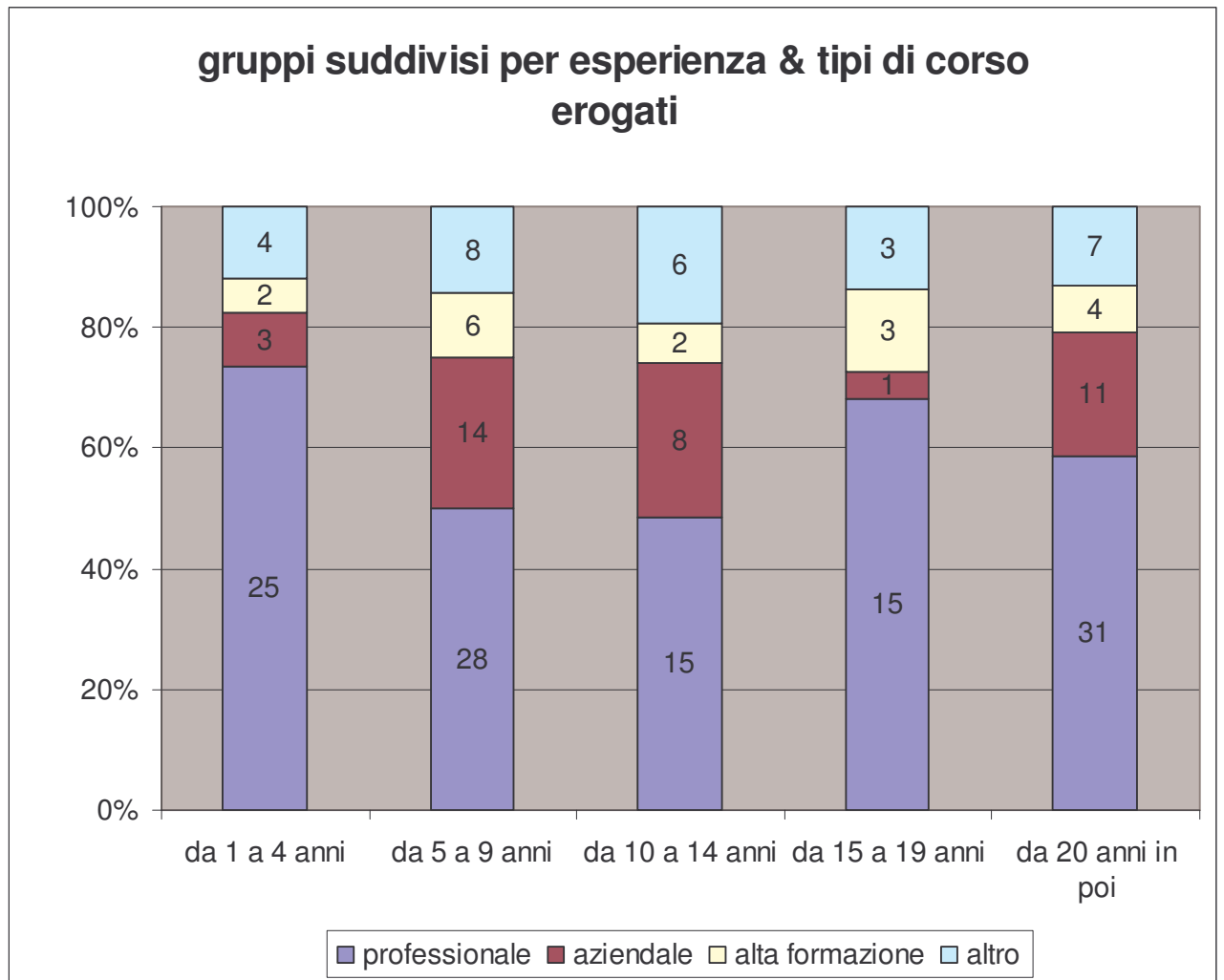


Fonte: 146 questionari in cui abbiamo rilevato gli anni di esperienza professionale del gruppo di riferimento

Legenda:

da 1 a 4 anni	30
da 5 a 9 anni	33
da 10 a 14 anni	22
da 15 a 19 anni	16
da 20 anni in poi	45

A supporto di entrambi i grafici pensiamo sia significativo per una maggiore conoscenza del gruppo osservato unire i due precedenti grafici ottenendo nuove informazioni nel grafico che segue:



Sicuramente la fascia più evidente e trasversale a tutti i gruppi è rappresentata dai formatori che operano nei centri di formazione professionale e svolgono la loro attività con gli adulti, che hanno assolto l'obbligo scolastico e partecipano a percorsi di formazione professionale, di riqualificazione delle proprie competenze e miglioramento delle capacità e competenze possedute, oppure percorsi con la finalità di potenziare le cosiddette competenze trasversali.

3.2 La provenienza del gruppo analizzato

Nella fase iniziale, il questionario stato distribuito in formato elettronico dopo aver contattato i responsabili nazionali dei centri ed aver con loro messo a punto una piano di distribuzione e di raccolta, rispettando in ogni caso la normativa sulla tutela della privacy e garantendola a chi compilava il questionario che è rimasto sempre nel più completo anonimato.

I centri coinvolti sono:

CONFAP, a cui in ogni regione aderiscono diversi centri:

5 centri	Abruzzo
4 centri	Basilicata
5 centri	Calabria
2 centri	Campania
23 centri	Emilia Romagna
9 centri	Friuli Venezia Giulia
15 centri	Lazio
10 centri	Liguria
58 centri	Lombardia
5 centri	Marche
1 centro	Molise
43 centri	Piemonte
27 centri	Puglia
14 centri	Sardegna
41 centri	Sicilia
3 centri	Toscana
3 centri	Trentino Alto Adige
4 centri	Umbria
1 centro	Val D'Aosta
43centri	Veneto

Situazione a gennaio 2007

Di tutti i centri contattati dalla Direzione generale di Confap Roma i formatori che hanno risposto sono stati circa 100

Enaip Veneto con sette sedi principali presenti nella regione Veneto. I formatori che hanno compilato il questionario sono stati circa 30

AIF (Associazione Italiana Formatori), l'associazione racchiude tutti i formatori che svolgono la loro attività nelle scuole di alta formazione, in aziende e in contesti formativi specifici inseriti nell'albo dei formatori con competenze certificate e/o altrimenti dimostrate. La segreteria generale di AIF ha inviato a tutte le sedi regionali il questionario che è stato distribuito ai formatori o gruppi di formatori, responsabili dei processi formativi e progettisti, soci AIF.

L'attuale presidente di AIF Pier Sergio Caltabiano è stato intervistato sul tema della ricerca.

ASFOR (Associazione Italiana per la Formazione Manageriale), il cui obiettivo è quello di sviluppare la cultura di gestione in Italia e di qualificare l'offerta di formazione manageriale, adattandola continuamente alla dinamica delle domande. L'associazione conta circa 70 soci attivi tra cui prestigiose scuole di alta formazione. Asfor ha contribuito in modo significativo nelle fase di contatto degli intervistati e nella realizzazione delle stesse interviste

I docenti universitari della facoltà di scienze della formazione dell'Università Cattolica Sacro Cuore di Milano, della Sapienza di Roma, della Università degli Studi di Padova, di Venezia, di Torino e di Bologna. Alcuni di loro hanno solo compilato i questionari, altri hanno accettato di essere intervistati.

Questo campione di riferimento è stato utilizzato sia per le interviste che per i questionari.

I centri sopra indicati hanno raccolto i questionari compilati o incaricato i loro formatori di farceli pervenire.

Avendo stabilito come tempo ultimo di consegna dei questionari il mese di dicembre 2006, siamo riusciti a raccoglierne un totale di 146 e contemporaneamente abbiamo contattato i potenziali intervistati e stabilito con loro le date delle interviste che si sono svolte tra marzo e luglio 2007, in ogni caso dopo aver sintetizzato i dati dei questionari, in modo tale che gli stessi intervistati potessero commentarli ed esprimere le loro riflessioni in proposito.

4 Le interviste

4.1 I profili degli intervistati

Le interviste realizzate sono state condotte con testimoni privilegiati; tutti esponenti di prima linea nella formazione manageriale impegnati nell'innovazione della formazione stessa.

Il filo conduttore che ha stimolato tale attività è stato il desiderio di conoscere direttamente le diverse opinioni, confrontandole per poter dar vita ad un dibattito ricco e differenziato sui temi cruciali della ricerca.

Le testimonianze degli intervistati rappresentano una parte di storia nel nostro panorama formativo nazionale.

La loro provenienza si differenzia sulla base della attività che gli stessi svolgono nelle istituzioni Universitarie, pubbliche e private, nelle associazioni di formatori, nelle scuole di alta formazione, nel loro ruolo di responsabili di centri di formazione e di istituzioni.

Una breve descrizione dei profili ci aiuterà a comprendere meglio il taglio che abbiamo voluto dare all'indagine, così come i temi che si sono dibattuti.

Gli intervistati sono:

Amietta Pier Luigi	Già presidente AIF, Associazione Italiana Formatori, consulente di direzione, responsabile dell'area editoriale di AIF e direttore della rivista FOR
Borgonovi Elio	Professore ordinario di "economia delle aziende e delle amministrazioni pubbliche". Direttore dell' Istituto di Pubblica Amministrazione e Sanità (IPAS) dell'Università Bocconi. Responsabile del gruppo di coordinamento delle

	<p>iniziative su CSR (Corporate Social Responsibility) dell'Università Bocconi. Membro del Supervisory Board di EABIS (European Association for Business in Society). Membro del Comitato Scientifico di CIGAR (Comparative International Governmental Accounting Research). Membro fondatore di EURAM (European Academy of Management). Membro dell'Awarding Body di EQUIS (European Quality Improvement System). Membro dello Scientific Board di EQUAL (European Quality Label).</p>
Bruscaglioni Massimo	<p>Past President dell'Associazione Italiana Formatori, fondatore di Risfor (risorse per la formazione srl), insegna “cambiamenti, persona, empowerment” nella Facoltà di Psicologia dell'Università di Padova</p>
Caltabiano Pier Sergio	<p>Direttore Generale della CTC, Centro di formazione Manageriale e Gestione D'Impresa della CCIAA di Bologna, Presidente della Società Italiana di PNL, dal 2006 Presidente nazionale di AIF (Associazione Italiana Formatori), professore a contratto presso la Facoltà di scienze della formazione dell'Università di Bologna.</p>
Ceriani Andrea	<p>Amministratore di KKien Enterprise per la formazione e la consulenza alle risorse umane. Consigliere regionale AIF Lombardia. Docente di “teoria e modelli della formazione” all'Università Cattolica di Milano.</p>
Colasanto Michele	<p>Pro-Rettore vicario dell'Università Cattolica dal 1998 al 2002. Dal 2001 è professore ordinario di “sociologia” presso la Facoltà di Sociologia di Milano, è direttore del Dipartimento di Sociologia presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, ordinario di “sociologia delle</p>

	relazioni di lavoro” e di “analisi comparata ed istituzioni del capitalismo”. Si occupa delle trasformazioni dei sistemi produttivi e del lavoro, delle nuove relazioni industriali, del ruolo dei processi formativi, delle dinamiche dell'incorporazione degli immigrati nei mercati del lavoro locali. Già presidente ISFOL.
Garbellano Salvatore	Esperto di formazione, già responsabile della attività di benchmarking di Isvor Fiat, docente presso diverse Università, da un anno responsabile dell'area di pubblica amministrazione della Fondazione ISTUD
Giacomon Luigi	Manager di formazione, docente a contratto presso l'Università di Padova in “economia dei servizi, gestione delle risorse umane, certificazione di qualità”. Coordinatore presso la Fondazione CUOA di progetti nazionali e di quelli che riguardano la Pubblica Amministrazione e lo sviluppo locale.
Mazzotta Luigi	Manager di Poste Italiane, responsabile di “politiche e sistemi di sviluppo”, nell'ambito della direzione centrale, già responsabile di gestione delle risorse umane presso grosse aziende italiane.
Meda Mauro	Esperto dei processi formativi. Consulente dei sistemi formativi, Segretario generale di ASFOR, con ruolo di raccordo con quelle che sono tutte le attività dell'associazione, sia in ambito nazionale che internazionale.
Munari Alberto	Psicologo ed epistemologo, <i>Professore Emeritus</i> dell'Università di Ginevra, dove, dopo aver insegnato “statistica” per 10 anni occupa da più di 30 anni la cattedra

	<p>di Psicologia dell'Educazione, ha diretto, dal 1974 al 2005, “l'Unità di Psicologia dell'Educazione, della Formazione e delle Risorse Umane”. Fu allievo e collaboratore diretto di Jean Piaget al Centro Internazionale di Epistemologia Genetica di Ginevra. Come esperto UNESCO ha partecipato al rinnovamento dei sistemi educativi nazionali e delle politiche di formazione degli insegnanti in Africa equatoriale. Dal 1998 al 2005 ha diretto il Diploma di Studi Superiori in Psicologia e Risorse Umane organizzato dalle Università di Ginevra e di Neuchâtel. Ha inoltre insegnato presso le Università di Friburgo, Gand, Lyon, Macerata, Milano-Bicocca, Neuchâtel, New York (Fordham), Palermo, Parma, Pavia e altre.</p>
Pane Antonella	<p>Sociologa del lavoro e psicologa, dopo aver lavorato per otto anni nella Direzione del Personale della Società “Aeroporti di Roma”, è stata per dodici anni responsabile dello sviluppo delle risorse umane nella Società Bulgari. Dal 1999, oltre ad essere consulente per la selezione, formazione e sviluppo, svolge la professione di coach. Docente presso l'Università di Padova, Facoltà di Scienza dell'Educazione, in Metodologie Formative e Sviluppo delle Risorse Umane.</p> <p>Esperta di assessment, empowerment e bilancio di competenze, già consigliere dell'Associazione Italiana Formatori del Lazio e membro dell'International Coaching Federation e della Federazione Italiana Coaching.</p>
Panzarani Roberto	<p>Docente di “psicologia delle organizzazioni” presso la Facoltà di Psicologia dell'Università degli Studi</p>

	<p>dell’Aquila. E' stato responsabile della formazione di Alitalia, dove ha fondato l'Alitalia Business School ed è stato Presidente di A.I.F. (Associazione Italiana Formatori). Studioso delle problematiche relative al capitale intellettuale in contesti ad elevata innovazione e autore di svariate pubblicazioni. Attualmente è Presidente di “Governance”: (Associazione per la promozione della conoscenza e delle competenze per l'esercizio delle responsabilità direzionali).</p> <p>Presidente dello STUDIO PANZARANI & ASSOCIATES si occupa dello sviluppo di programmi di formazione manageriale per il top management delle principali aziende ed istituzioni italiane.</p>
Perrone Giuseppe	<p>Presidente di Fondirigenti G.Taliercio</p> <p>Ingegnere elettronico, specializzato in “organizzazione della produzione ed analisi del lavoro”, ha più di venticinque anni di esperienza sia come dirigente d’impresa, che come docente universitario. E’ il responsabile dei Servizi di Knowledge Management dell’ENI Div. R&M ed insegna “organizzazione aziendale” presso l’Università della Tuscia. In precedenza ha ricoperto posizioni manageriali in Agip Petroli, Enichem, Montedison, Massey-Ferguson, in Italia, Canada, Australia, Algeria ed ha insegnato presso l’Università di Bologna, Trento ed il Politecnico di Milano. E’ autore di oltre 45 pubblicazioni sui temi delle Tecnologie, dell’Innovazione e dell’Organizzazione.</p> <p>E’ accreditato presso l’ONU di Ginevra quale esperto per il Commercio Elettronico e la Società dell’Informazione.</p>

Pieraccioni Luigi	Docente di “marketing” nella Facoltà di Sociologia dell’Università “La Sapienza” di Roma, consigliere scientifico della Fondazione “Istituto Tagliacarne”, Presidente ASFOR, già membro del Consiglio superiore di Statistica Nazionale, direttore della rivista economia e Statistica del territorio Editore Franco Angeli.
Varvelli Riccardo	Professore al Politecnico di Torino, laureato in ingegneria presso la stessa Università. Dal 1971 al 1976 è stato responsabile dell'Area "Produzione" presso ISVOR FIAT. Ha creato il gruppo di ricerca applicata al management (GRAM), che realizza studi ed analisi di Comportamento manageriale e di Sviluppo Organizzativo. E’ stato inoltre co-fondatore dell'AISL nel 1966 (Associazione Italiana del Lavoro), Vice-Presidente dal 1969 al 1971 e Presidente dal 1987 al 1989. A partire dagli anni settanta, la maggior parte degli studi di Varvelli è stata dedicata alla tematica della produttività e della qualità del lavoro intellettuale, per poi approdare al suo attuale interesse, ed esattamente quello di mettere a punto processi volti a sviluppare efficacia ed efficienza nel campo delle attività manageriale

4.2 Le fasi dell'intervista. L'anamnesi o gli antecedenti dell'intervista

La fase di preparazione delle interviste è stata gestita “da lontano” tramite telefono, e.mail e fax.

Abbiamo contattato gli intervistati presentando, prima verbalmente e poi in forma scritta, la traccia dell'intervista e i primi dati raccolti dai questionari.

Dopo aver acquisito la disponibilità degli esperti, abbiamo proceduto alla pianificazione degli incontri con gli intervistati e alla realizzazione degli stessi. Ci siamo preparati agli incontri, studiando ed approfondendo la conoscenza degli esperti tramite studio e lettura delle loro pubblicazioni e tramite ricerche sulle rispettive attività ed interessi.

I tempi di realizzazione delle sedici interviste sono stati piuttosto lunghi, ed esattamente sono state realizzate: da settembre 2006 a luglio 2007.

Quanto di seguito presentato è stato inviato agli intervistati per posta elettronica.

4.3 Aree dell'intervista. Il rapporto con la committenza

Abbiamo invitato ogni intervistato a riflettere sull'importanza dell'alleanza con la committenza, intesa principalmente come l'ente di formazione o l'istituzione per la quale il formatore, il responsabile di processi formativi o lo studioso presta la propria attività di formazione o organizza percorsi formativi.

Abbiamo chiesto agli intervistati; quali fossero a loro parere i fattori che maggiormente influenzano questo rapporto, al di là delle normali necessità del formatore e della committenza.

Tra le indicazioni più significative emerse dai questionari somministrati si sono delineati i seguenti valori:

Valori riferiti all'organizzazione:

- 1) necessità di condividere regole e mission,
- 2) necessità e desiderio di avere un riscontro economico, ma non solo,
- 3) condivisione e collaborazione proficua, ma anche progettazione e valori condivisi.

Valori riferiti alle relazioni personali:

- 1) desiderio di relazioni sinergiche e di coinvolgimento con i destinatari della formazione,
- 2) coinvolgimento nella vita della committenza,
- 3) interazione positiva,
- 4) complicità,
- 5) entusiasmo.

4.4 I desideri dei formandi

In questa seconda area abbiamo richiesto all'intervistato di esprimere quali fossero, sulla base delle esperienze personali, i desideri dei formandi, quali desideri espressi e taciti emergono negli adulti che partecipano alle attività formative, intendendo per desiderio, ciò che va al di là del normale bisogno, che dà soddisfazione e gratificazione alla persona, al formatore e all'organizzazione. Percepire e conoscere i desideri soggettivi, significa porre attenzione alla persona sotto diversi aspetti.

Tra i risultati, riferiti in modo particolare ai discenti, sono emersi: il desiderio di benessere personale, di realizzazione personale, di condivisione e confronto.

In che modo e quanto si ponga attenzione a questi aspetti nella realizzazione dei percorsi formativi, e inoltre, quanto il successo della formazione sia influenzato da questi tratti personali sono stati i temi dibattiti durante le interviste.

4.5 I valori percepiti dai formatori e i valori generati dalla formazione

In questa terza ed ultima area abbiamo focalizzato la nostra attenzione sulla percezione e sulla generazione di valori. La formazione non è unicamente finalizzata all'apprendimento, tanto che creare e realizzare formazione dovrebbe significare creare consapevolezza, motivazione e responsabilizzazione.

Quale valore aggiunto si può ancora creare nei partecipanti e perché è importante creare tale valore?

In questa dimensione il formatore è investito di una grossa responsabilità sociale ed è importante che sia consapevole del fatto che egli stesso, nella realizzazione della propria attività possa generare valore.

Le persone sentono sempre più la necessità di conoscere mondi nuovi, di cambiare, di generare positività e di realizzarsi.

Abbiamo cercato di comprendere in che modo i percorsi formativi rispondano a questi nuovi approcci, ma ancor prima ci siamo chiesti fino a che punto si tenga conto di ciò nelle organizzazioni e nella elaborazione di progetti formativi.

Tra i valori generati maggiormente emersi possiamo considerare: il benessere individuale, la creatività, l'aumento dell'autostima, la voglia di mettersi in gioco, lo sviluppo condiviso della collettività.

Il tema del valore della formazione è diventato trasversale a tutte le interviste, con cura abbiamo cercato di ricostruirne le interpretazioni e le opinioni degli intervistati, con l'intenzione di arricchire il nostro panorama di conoscenze.

Inoltre, quasi tutti gli esperti hanno dibattuto sul ruolo fondamentale che esercita in questa nuova dimensione il formatore e sulle prospettive della formazione, verso quali cambiamenti stiamo andando e quali nuove percezioni stiamo provando.

Ripercorrendo le idee raccolte sui temi sopra indicati abbiamo deciso di procedere secondo l'ordine con cui sono stati presentati i temi stessi, cominciando dal primo e realizzando così, secondo i criteri di classificazione delle interviste, un'intervista semi-strutturata, in cui gli argomenti delle domande aperte sono stati prefissati, ma

spesso sono stati anche adattati all'intervistato e al suo specifico contesto professionale.

4.6 La fase operativa. L'incontro.

In questa fase, abbiamo realizzato le interviste sui temi precedentemente presentati all'intervistato e contestualizzati secondo la sua personale esperienza; le domande sono state poste a mo' di colloquio interattivo e non in modo rigidamente strutturato. Sulla base dei contesti lavorativi degli intervistati, del loro campo di applicazione, secondo la sensibilità dell'intervistato e della stessa ricercatrice, abbiamo cercato di trarre il maggior numero di sollecitazioni e spunti, rispetto all' argomento discusso. Tutte le interviste sono state realizzate dalla sottoscritta personalmente, tranne quella del Prof. Riccardo Varvelli, il quale per mancanza di disponibilità di tempo, ha preferito esprimersi in forma scritta sull'argomento.

4.7 Le criticità

Nella fase operativa abbiamo approfondito in modo particolare la relazione tra l'intervistatore e l'intervistato, tenendo conto dei normali fattori di condizionamento che emergono in tali situazioni:

- 1. Le esperienze personali:** diventano un fattore che influenza entrambi, sia l'intervistato che l'intervistatore e che funzionano, quasi come "forme di ancoraggio" a cui aggrapparsi nei momenti di imbarazzo, di ricerca di chiarezza e di approfondimento. E' innegabile la loro influenza nella fase operativa dell'intervista.
- 2. Il confronto:** anche questo atteggiamento ha influenzato alcune volte l'andamento dell'intervista, in alcuni casi si sono confrontate le esperienze personali della sottoscritta, con quanto dichiarato dall'intervistato, senza poter resistere alla "tentazione" del confronto diretto delle esperienze.

“Il vissuto di ciascun intervistato deve essere per l’intervistatore un’entità unica e specifica, non assimilabile all’esperienza di nessun altro”⁴² **Il controllo della situazione:** la sensazione di voler tenere sempre sotto controllo la situazione, ha in alcuni e sporadici casi, creato un atteggiamento di rigidità e un clima non sempre estremamente disteso.

3. La comprensione dell’intervistato: l’atteggiamento di comprensione è stato più o meno favorito e percepito dall’intervistato rispetto ad un atteggiamento di maggiore o minore simpatia, di maggiore o minore comprensione e familiarità tra i due protagonisti

4.8 La narrazione delle esperienze. Qualche riflessione

Non è stato semplice tentare di rintracciare un filo conduttore che faciliti l’interpretazione delle varie idee e informazioni emerse, per diversi ordini di motivi tra cui:

- **la complessità** delle interpretazioni e i diversi significati attribuiti al rapporto di importanza prioritari tra il committente e quello che qui indicherò come beneficiario della formazione;

- **la ricchezza** delle interpretazioni che porta con sé “ la tensione e l’aspirazione a proporsi come contributo a una riflessione aperta, ad offrirsi come evento “narrativo” in grado di generare aperture, suggerimenti, evocazioni, senza pretese di sistematicità e organica compiutezza”⁴³ con la pretesa da parte della ricercatrice però, di restituire in modo significativo, quanto dichiarato dai diversi autori esperti e studiosi di formazione.

⁴² R. Trincherò, *Manuale di ricerca operativa*, Franco Angeli, Milano 2002, pag. 222.

⁴³ C.Kanklin, G.Scaratti, *Formazione e narrazione, costruzione di significato e processi di cambiamento personale e organizzativo*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1998, p.19.

Come afferma Donata Fabbri:” i nessi che costruiamo tra i vari saperi sono puramente soggettivi e esperenziali.”⁴⁴ Sono tracce del nostro esistere, e continua affermando “...inevitabilmente, che lo vogliamo o no, noi le mettiamo in relazione, creiamo, conosciamo, narriamo...come solo noi siamo capaci di fare”⁴⁵

In questa dimensione ritengo sia fondamentale sottolineare l’inevitabile contributo soggettivo attribuito alle diverse interpretazioni, come il tentativo di costruire significati nuovi, mettere in relazione conoscenze e interpretazioni, intrecciare e correlare il sapere e i saperi, rileggendo alcune esperienze personali degli intervistati. La narrazione diventa a questo punto un intreccio tra ascolto e dialogo, ricerca e connessione con le diverse esperienze degli intervistati. E’ proprio sull’ intreccio che ci fa riflettere Laura Formenti nel suo articolo:“*Mi presento: dimmi chi sono*”⁴⁶, quando sostiene che il concetto euristico di *intreccio*, inter-connessione narrativa tra le parti di un racconto è utile per definire l’essenza di un testo narrativo, in termini sia quantitativi che qualitativi.⁴⁷ Le interviste condotte sono state un ulteriore tentativo di conversazione su temi cari alla ricercatrice per poter aprire diverse possibilità interpretative .

Degno di ulteriore attenzione è sicuramente il concetto di “spazio narrante” che, come lo definisce Adriana Nannicini: “è uno spazio che si viene a creare tra la voce che narra e il desiderio di ascolto”⁴⁸. Questa è anche la posizione che abbiamo condiviso assumendo il ruolo di intervistatrice coinvolta in prima persona e quindi in

⁴⁴D.Fabbri, *Narrare il conoscere. Appunti per una epistemologia della formazione*, in C.Kanklin, G.Scaratti, *Formazione e narrazione, costruzione di significato e processi di cambiamento personale e organizzativo*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1998, p. 5.

⁴⁵ Ibidem, pag. 5.

⁴⁶L.Formenti, *Mi presento dimmi chi sono*, in C.Kanklin, G.Scaratti, *Formazione e narrazione, costruzione di significato e processi di cambiamento personale e organizzativo*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1998, pp.65-82.

⁴⁷ Ibidem, p.79.

⁴⁸ A. Nannicini, *Narrazione formazione e letteratura*, in C.Kanklin, G.Scaratti, *Formazione e narrazione, costruzione di significato e processi di cambiamento personale e organizzativo*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1998, p. 83.

“tensione desiderante”, nel momento in cui si sono dibattuti i diversi temi della ricerca in oggetto.

4.9 La raccolta e la rielaborazione dei dati

La fase di raccolta e di elaborazione dati ha occupato la maggior parte del tempo dedicato alla ricerca. Innanzi tutto, le interviste sono state sbobinate e poi rielaborate da quasi tutti gli autori che le hanno migliorate o hanno chiarito alcuni punti che nella trasposizione tra linguaggio parlato e scritto non erano di facile comprensione, oppure semplicemente un po' caotici.

Alcuni degli intervistati hanno voluto approfondire degli aspetti rispetto ad altri, ma tutti hanno seguito la traccia proposta, divagando più o meno sui vari temi e sui loro significati.

Abbiamo poi deciso di analizzare le interviste tenendo come filo conduttore le domande poste agli intervistati, rielaborando, approfondendo, studiando e ridefinendo i significati emersi tra le parti e il tutto, con la consapevolezza che l'operazione di interpretazione delle interviste non è mai libera dai presupposti di chi interpreta e con la consapevolezza che ogni interpretazione possa generare conoscenza nuova, che va al di là di quanto lo stesso intervistatore abbia dichiarato in fase di realizzazione dell'intervista.⁴⁹

Queste e tante altre sono stati le sollecitazioni e le riflessioni che hanno percorso la mente della sottoscritta in questa fase di elaborazione sempre animata dal desiderio di rendere fino in fondo l'autenticità dell'esperienza vissuta.

⁴⁹ R.Trinchero, *Manuale di ricerca educativa*, Franco Angeli, Milano 2002, pp. 275-279.

5. Il valore della formazione

5.1 Generare valore

La pratica formativa, quando diventa generativa dovrebbe creare valori ricchi di diverse connotazioni, riferiti alla persona, all'organizzazione e all'ambito sociale, volendo approfondire ancora di più, dovremmo individuarne alcuni, che si riferiscono ai sensi e alla sfera delle emozioni e altri che si riferiscono alle pratiche professionali e del lavoro.

Il desiderio di conoscere, è l'elemento che ha connotato la nostra spinta a scoprire e ad apprendere da nuove situazioni. Tale desiderio, riferito alla persona che opera all'interno di una organizzazione potrebbe diventare il valore aggiunto del soggetto adulto che sente la necessità di acquisire nuove conoscenze per sé e per l'organizzazione nella quale opera.

Possiamo addirittura sostenere a questo punto l'ipotesi, che non c'è formazione se la stessa non genera nuove conoscenze e nuovi stimoli che tendano a valorizzare idee innovative.

La formazione delle persone dovrebbe integrare i vecchi metodi con i nuovi e promuovere nuove relazioni puntando sul valore del singolo e dell'individualità.

Per poter delineare meglio il concetto di formazione generativa, consideriamo indispensabile tener conto di due paradigmi fondamentali: **la complessità** e **l'apprendimento**.

La complessità, più volte evocata da studiosi ed esperti, diventa l'elemento caratterizzante dell'agire formativo, complessità come intreccio di difficoltà, di contesti, di culture e di opportunità.

La complessità consente di osservare e di riflettere sulla realtà tenendo in considerazione diversi ambiti: quello sociale, delle organizzazioni, della sfera più intima della persona e dei suoi sentimenti.

Tale paradigma rappresenta la sfida del nostro millennio e si pone come intreccio di molteplici dimensioni che trovano interpretazioni diverse in ognuno di noi.

Gli stessi G. Bocchi e M. Ceruti sostengono che la complessità sia una sfida ambivalente, nel senso che, da una parte, assistiamo all'irruzione dell'incertezza delle nostre conoscenze e dello sgretolarsi dei miti della certezza, della completezza, dell'eshaustività e dell'omniscienza, che per secoli ha regolato il cammino della scienza, dall'altra parte però, la complessità è anche la necessità di un approfondimento della conoscenza e di una trasformazione del sapere che produce idee nuove, facendo delineare davanti ai nostri occhi un universo incerto che richiede un vero e proprio approfondimento del nostro dialogo con il mondo che ci circonda. La sfida della complessità, sempre secondo gli studiosi, si pone come intreccio di una serie di problemi che interessano diverse aree: la tecnologia, la scienza, l'antropologia, la filosofia e l'epistemologia.⁵⁰

In questa dimensione pensiamo sia importante esaminare il fenomeno e le diverse interpretazioni che abbiamo attribuito al concetto di complessità, apprendimento e generatività. Anche R. Di Nubila si sofferma in particolare sul concetto di complessità sociale, che interpreta come la redistribuzione sociale dei saperi, e la conseguente riduzione della differenza che stiamo vivendo tra il lavoro intellettuale e il lavoro mentale, attraverso nuovi legami come la tecnologia, la comunicazione, le informazioni

In questa logica, il contesto diventa, sempre secondo lo studioso, ambiente relazionale in cui la persona opera come lavoratore della conoscenza; come un *knowledge worker* che intreccia i saperi in modo da poter adeguatamente rispondere alla complessità che lo circonda.

L'apprendimento, come fenomeno che genera cambiamento, sulla base di riflessioni sui fenomeni della realtà che ci circonda. Si privilegia, in questo contesto, il rapporto

⁵⁰ G. Bocchi, M. Ceruti., a cura di, *La sfida della complessità*, Feltrinelli Editore, Milano 1992, pp.7-21.

apprendimento/formazione, legame che contribuisce in modo evidente a far emergere una teoria per la formazione che fondi il suo nucleo centrale sulla persona, sulla sua conoscenza e sull'organizzazione che apprende in quanto la persona acquisisce nuove conoscenze.

Riflettendo sul processo di apprendimento negli adulti, diventa significativo considerare il valore dell'esperienza.

La formazione si pone infatti come momento di recupero delle esperienze, secondo Kolb l'esperienza rappresenta il momento iniziale e quello finale del processo di apprendimento, diventa la scintilla che genera e nutre l'apprendere.⁵¹

A questo punto, riteniamo importante collocare la “**generatività**” all'interno del binomio; “*complessità-apprendimento*”, in quanto, solo l'apprendimento può generare valore all'interno delle organizzazioni per il rinnovamento di nuove competenze. Ecco allora che **il valore**, in questa interpretazione è connesso al processo di trasformazione e di cambiamento, legato non solo all'organizzazione, ma anche ai comportamenti e all'agire umano. “L'apprendimento e con esso la conoscenza, è una generazione”⁵² e ancora “la prospettiva corretta è quella dell'agire generativo con la sua potenzialità di creare contesti nuovi.”⁵³ Quella che occorre riportare nella formazione è un'esperienza capace di generare “qualcosa di nuovo che non è ancora dato di vedere”⁵⁴

Donata Fabbri sottolinea in particolare l'aspetto motivazionale e volitivo dell'apprendimento,⁵⁵ considerando il trinomio **complessità - apprendimento - generatività**; tre atti volitivi strettamente collegati tra di loro.

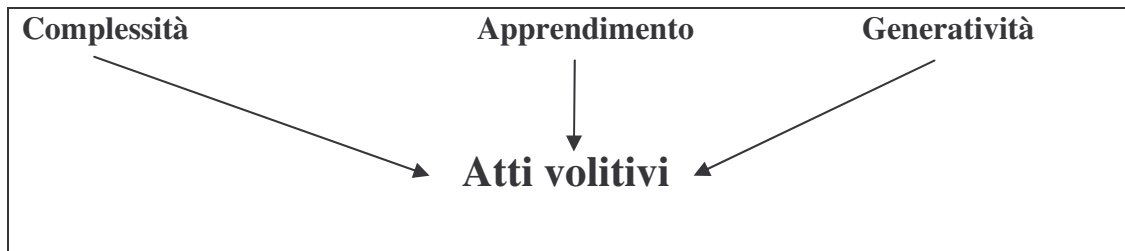
⁵¹ R.D. Di Nubila, *Saper fare formazione; Manuale di metodologia per giovani formatori*; Pensa MultiMedia, Lecce, 2005, pp.59-68.

⁵² G. Varchetta, *Metodi per una formazione generativa: qualche premessa*, in *Adulità, Metodi per la formazione*, Guerini e Associati, Milano, 20, ottobre 2004, p. 32.

⁵³ *Ibidem*, p. 33.

⁵⁴ L.Colaiani, *il contesto costitutivo dell'azione*, in *Animazione sociale*, n. 4, Gruppo Abele, Torino 2004b, p. 55.

⁵⁵ D.Fabbri, relazione presentata il 6 ottobre 2005 al convegno: “*Generare valore nell'Università della Conoscenza*” promosso da AIF, ISFOL e CRUI, Salò, Ottobre 2005.



Perché in fondo essere generativi? La studiosa fa riferimento alla teoria psicologica di Erik Erikson di provenienza freudiana che integra con una dimensione psicosociale, dalla quale scaturiranno numerosi studi. Il contributo fondamentale di Erikson alla teoria psicanalitica sta nell'aver rilevato che la nozione di vita deve essere intesa come ricerca di identità. Mentre Freud aveva rivolto la sua attenzione soprattutto ai conflitti e ai meccanismi inconsci di difesa, Erikson ha elaborato un approccio più positivo facendo emergere il desiderio insito nell'uomo di dare coerenza e significato alla propria esistenza, meglio evidenziato nella tabella che segue:

5. Il valore della formazione

VIII	MATURITÀ								Integrità dell'io e disperazione
VII	ETÀ ADULTA							generatività e stagnazione	
VI	GIOVENTÙ						intimità ed isolamento		
V	POVERTÀ ADOLESCENZA	E					identità e dispersione		
IV	LATENZA					industriosità e senso di inferiorità			
III	LOCOMOTORIO-GENITALE				spirito di iniziativa e senso di colpa				
II	MUSCOLARE ANALE	-	vergogna dubbio e autonomia						
I	ORALE - SENSORIO	fiducia fondamentale e sfiducia							
		1	2	3	4	5	6	7	8

Fonte: E. H. Erikson, *Infanzia e società*, Armando, Roma, 1982, pp. 252-255

Secondo questa tabella gli stadi della vita di una persona possono essere suddivisi in otto tappe fondamentali, ci interessa focalizzare la nostra attenzione nello stadio dell'età adulta che va dai 25 ai 60 anni e si distingue per due definizioni: "stadio generativo" e il suo contrario "stadio di stagnazione".

Nel periodo della *generatività* l'essere umano diventerebbe generativo e produttivo in diversi contesti: da quello lavorativo a quello sociale e della famiglia.

Nel caso in cui la possibilità di generare venisse inibita si presenta il rischio che la personalità regredisca, sopravvivendo un senso di vuoto, di impoverimento e di stagnazione.

E' la sollecitudine; intesa come tendenza ad occuparsi del proprio simile, (cura, assistenza, allevamento dei figli, trasmissione della cultura, ecc.) la virtù emergente in questa fase.

Generatività in questo senso significa: generare vita, fare dei figli, generare qualcosa che andrà oltre al presente, se non si genera si sarà rinchiusi nella stagnazione, egoismo, narcisismo, noia, depressione, mancanza di crescita psicologica.

Generatività può ancora significare: assumersi delle responsabilità, da oggetto di cura si diventa soggetto che si prende cura. Si scopre l'amore e si diventa donatore di cura. Se non ho una identità non posso generare valore. Ho bisogno di essere capace di amare e di accettare le emozioni. Devo lasciar da parte l'egoismo e devo essere capace di dar cura. Si manifesta il desiderio di:

- mettere in relazione,
- imparare a mediare,
- accettare il diverso,
- vivere i sentimenti.

Si ama anche in modo diverso, in età diverse della nostra vita e si è anche generativi in modo diverso nelle diverse età dell'esistenza umana.

5.2 Complessità e creatività.

La complessità diventa veramente la nostra sfida che si presenta come l'irruzione dell'incertezza irriducibile nelle nostre conoscenze, "è lo sgretolarsi dei miti della certezza, della completezza, dell'eshaustività, dell'onniscienza che per secoli –quali comete - hanno indicato e regolato il cammino e gli scopi della scienza moderna."⁵⁶

Questa sfida pone sicuramente in primo piano la natura irriducibilmente multidimensionale di ogni conoscenza, che prende corpo in maniera diversa per ogni differente itinerario individuale⁵⁷.

Il concetto di *complessità* non significa complicare le situazioni di vita e professionali, ma piuttosto dover fare i conti con tanti elementi che ci circondano collegati e interdipendenti tra di loro.

In una società complessa come la nostra siamo necessariamente indotti a scoprire con stupore i limiti umani, provando spesso un forte senso di vuoto e di instabilità, questo comporta la rinuncia di vivere nel tentativo di trovare regole e soluzioni certe e definite, ma soprattutto valide e applicabili a diverse realtà, viviamo in una società caratterizzata da situazioni di vita uniche ed irripetibili, per cui la persona è proiettata in una condizione di continua ricerca e di costruzione di ipotesi, mai perfette e definitive.

La complessità ci consente di pensare ad un approccio multidimensionale di continua investigazione nei confronti della realtà, lo studioso E. Morin in "*le vie della complessità*"⁵⁸, sostiene appunto che non ci sia soltanto una complessità, ma che ci siano delle complessità e che esistano diverse vie di accesso che possiamo investigare e scoprire, per far ciò è importante crearsi delle strategie utilizzando le informazioni e mettendo a punto degli schemi in grado di farci affrontare l'incertezza generata dalla complessità.⁵⁹

⁵⁶ G.Bocchi, M.Ceruti, a cura di, *La sfida della complessità*, Feltrinelli Editore, Milano, 1992, p.8.

⁵⁷ Ibidem, p.10.

⁵⁸ Ibidem, E.Morin, *Le vie della complessità*, pp. 49-61.

⁵⁹ Ibidem, p. 59.

La persona vivrebbe tra momenti di chiarezza e altri di oscurità, tra certezze ed incertezze, senza poter trovare soluzioni definitive agli interrogativi che gli si pongono lungo il cammino della vita.

In questa dimensione, sarebbe importante interrogarsi anche nell'ambito dell'apprendimento e della formazione, per poter ricavare stimoli e significati dal fare, dall'esperienza e dall'azione come risorsa in grado di creare senso e di mettere a frutto eventi significativi.

Ecco dunque che la persona dovrebbe porsi in un atteggiamento di apprendimento continuo, sperimentando e vivendo intensamente ogni momento della vita.

Considerando che la realtà che ci circonda è caratterizzata da eventi unici e irripetibili, la complessità del mondo dovrebbe essere proiezione della complessità che è anche dentro di noi, facendoci scoprire il limite delle nostre capacità.

La complessità in questo senso mette positivamente l'uomo in rapporto con se stesso e con la sua finitezza, proponendogli la conoscenza come sfida mai risolta di costruzione autonoma di orizzonti di senso.

La persona dovrebbe quindi ricercare, in modo intenzionale, le proprie risposte per intervenire e costruire significati, dando forma alla realtà.

La complessità ci fa riscoprire *il valore della creatività*, delle potenzialità creative che ognuno di noi sente la necessità di mettere in campo, attribuendogli senso e generando nuove interpretazioni del mondo circostante.

5.3 Generare valore per le persone

La generatività interpreta da vicino l'anima pedagogica della formazione, lo stesso Paulo Freire (1968) sviluppò il concetto di educazione come "nucleo generatore"⁶⁰ come processo generativo che spinge alla ricerca di soluzioni, di capacità e di possibilità.

⁶⁰ P. Freire, *La pedagogia degli oppressi*, EGA-Edizioni, Gruppo Abele, Torino 2002.

Generatività, nel senso di promozione dell'uomo, delle sue capacità al fine di trovare soluzioni possibili. Sempre secondo Freire i “nuclei generatori” si riconoscono in situazioni complesse e alcune volte difficili, in cui la persona si dovrebbe misurare con i problemi “situazioni limite” della quotidianità, attivando le sue risorse per poter trovare delle risposte appropriate.

Il nucleo generatore, - come afferma lo stesso Freire: “dà vita ad ulteriori possibilità, e conoscenze, a diversi intrecci di esperienze, generando delle nuove interpretazioni della realtà.”⁶¹

Essere generativi potrebbe anche significare, secondo la linea di ricerca che stiamo seguendo, confrontarsi con una serie di valori che trovano la loro significatività nell'apprendimento e nella pratica formativa.

La formazione, interpretata in questo senso, dovrebbe generare nuovi comportamenti e di conseguenza nuovi ed attuali valori.

Stiamo ora assistendo ad un passaggio cruciale: da una formazione pensata e proceduralizzata ad una formazione costruita, personalizzata e co-generata. Fare formazione oggi significa: organizzare delle situazioni per imparare a cambiare, integrando i saper nella propria vita e in quella professionale.

Ci stiamo muovendo verso una formazione di terza generazione che pone grande attenzione ai soggetti, alla loro esperienza, al loro diretto coinvolgimento, allo stretto legame tra vita privata e vita lavorativa e alla ricerca di motivazione dei valori.⁶²

Sentendo la necessità di approfondire ulteriormente il tema dei valori, riteniamo opportuno fissare alcuni attributi di valore che trovano riscontro nelle nostre azioni quotidiane, dandone delle esemplificazioni concrete.

Valeo significa: essere in grado di, essere nelle condizioni di far star bene le persone, generare benessere nella vita degli altri e positività, dando alle persone gli strumenti per realizzarsi.

⁶¹ Ibidem.

⁶² R.Di Nubila, in: www.fse.provincia.tn.it/download/convegni/16novembre06/RenatoDiNubila.ppt.

La formazione, o meglio i percorsi formativi, dovrebbero tener conto di questo approccio. Gli stessi formatori dovrebbero essere portatori e promotori di nuovi valori, di nuovi significati e quindi loro stessi *generatori* di senso e di significato.

Dal dizionario *Lo Zanichelli*: si definisce: **Valore** s.m. “ Complesso delle qualità positive in campo morale, intellettuale, professionale, per le quali una persona è degna di stima.”⁶³

Ci è sembrato ancora interessante notare che nel verbo latino *valeo* insieme a *valere* ci siano significati come: essere capace di, essere competente di, prendersi cura di sé e degli altri, avere prestigio, star bene.

Il formatore quindi, nell'espletare la propria professionalità ha una forte responsabilità nei confronti dei formandi. In questa visione ci sentiamo molto vicini alla nuova interpretazione di valore etico di Fra' Paolo Crivelli che afferma che l'uomo acquista di nuovo una posizione centrale, in cui la novità di questa nuova interpretazione di valore etico sta proprio nel rimettere al centro del nostro pensiero l'uomo, non più la legge o l'economia, ma l'uomo nella sua interezza.

L'importante diventa insegnare agli uomini a essere veri, a capire quello che sono e a realizzarlo, così essi scopriranno la felicità di essere responsabili per la collettività e ugualmente la felicità di occuparsi di sé stessi.⁶⁴

Il valore etico della professione del formatore si identifica in un rapporto paritario e di rispetto che suscita consapevolezza e crea valore. Intorno a questa interpretazione si muovono valori come quello della persona e della sua integrità morale, il rispetto della libertà di pensiero altrui, il valore del sapere che la formazione genera e che a sua volta permette la creazione di nuove idee e pensieri di valore intellettuale.

Abbiamo iniziato questo lavoro con l'intento di approfondire prima di tutto il significato di valore e quali valori possano assumere un senso riferiti

⁶³N. Zingarelli, *Lo Zanichelli 1997 Vocabolario della lingua italiana*, XII° Edizione , Zanichelli Editore S.p.A., Bologna 1996. p. 1952.

⁶⁴ Frà P.Crivelli, *rifondare l'etica nel lavoro*, in M.Rotondi (a cura di) *Formazione di valore, come sviluppare valori per la società della conoscenza*, Franco Angeli, Milano 2006, pp. 67-74.

all'apprendimento e alla formazione per gli adulti. Ci siamo trovati a dover fare i conti con significati complessi e polisemici che danno adito a diverse interpretazioni e considerazioni; alcune già precedentemente espresse, altre invece abbiamo cercato di presentarle con l'intento di far chiarezza e di considerare le molteplici sfaccettature del tema dei valori. .

Per questo abbiamo realizzato una sorta di sintesi suddividendo ulteriormente i valori in tre grandi filoni:

1. **valori riferiti alla persona**, alla vita personale;
2. **valori riferiti all'organizzazione** in cui la persona opera e realizza la propria attività professionale;
3. **valori riferiti alla società**, alla collettività in cui la persona è inserita.

Per valore intendiamo qui, non solo il valore economico, del quale facciamo riferimento nel capitolo che segue, alla puntuale interpretazione di Ulderico Cappucci ed altre, ma soprattutto quello più propriamente riferito alla persona nel suo significato originario, che possiamo sintetizzare come: qualcosa per cui valga la pena di spendersi, qualcosa di positivo che è importante, non solo per sé, ma anche per gli altri, un valore perciò che trova la sua giustificazione in una dimensione di individualità e di collettività sociale.

Tra i valori per la persona ci piace sottolinearne alcuni come: *la responsabilità dell'agire umano* che tenga conto del senso di appartenenza ad una organizzazione, del rispetto di regole e norme, del lavoro degli altri e dei loro valori di riferimento, ma anche e soprattutto delle loro dignità, *la consapevolezza* di essere presenti come fattori agenti in contesti professionali, *la passione*, che racchiude in sé una forte emozione che vede la ragione scontrarsi con i sentimenti, una passione nei confronti di una professione, di un modo di agire, di vissuti ed esperienze che si ricercano per poter soddisfare i propri desideri di conoscenza.

Ed ancora *la creatività* che rappresenta quel tratto distintivo della personalità che ci consente di immaginare e di generare soluzioni originali ai numerosi stimoli e quesiti della nostra quotidianità

Il valore della morale, che include necessariamente indicazioni che aspirano ad orientare e guidare il comportamento umano che persegua alcuni valori legati all'eticità e alla moralità.

Per le persone che operano in contesti professionali concreti vivere il loro impegno morale è un'esigenza imprescindibile, diventa per cui rilevante conoscerli ed approfondirli. L'onestà morale ad esempio, la correttezza dell'agire umano sono valori più propriamente riferiti all'azione e al ben-essere umano.⁶⁵ “Un'azione è moralmente accettabile o corretta quando, oltre ad essere attuata in modo efficiente dal punto di vista tecnico, si prefigge scopi e persegue risultati positivi, in termini di bene umano intellettuale e collettivo.”⁶⁶ La persona di per sé con il suo agire diventa promotrice di un bene per il prossimo che si manifesta in diverse situazioni che possono essere di volta in volta analizzate ed interpretate.

Il *valore del pensiero*, che da sempre supporta scelte e decisioni importanti, è imprescindibile dall'agire umano e genera cultura, pace e cooperazione tra le persone e ancora il *valore del ben-essere*, dello star bene con se stessi e con gli altri.

Tra i valori dell'organizzazione ricordiamo invece il *valore professionale*, il *valore intellettuale*, il *valore dei rapporti umani e professionali*. Maritain afferma che ogni uomo è un tutto e che :“il suo rapporto con gli altri uomini costituisce una società come un tutto le cui parti siano ciascuna un tutto”, la persona e il suo sviluppo come la sua stessa formatività sottostanno a criteri che riguardano la libertà, i rapporti sociali e la collettività.

⁶⁵ G-Gatti, *Etica delle professioni formative*, Editrice Elle Di Ci, Torino 1992, pp. 17-21.

⁶⁶ Ibidem, p.20.

5.4 Il valore per le organizzazioni

Il tema che stiamo affrontando da più prospettive offre diverse possibilità di interpretazione che convergono nel concetto di valore, che si manifesta come un pensiero trasversale che può interessare diversi livelli e azioni, da quelle individuali a quelle collettive, da quelle che interessano il contesto sociale a quello economico e organizzativo.

L'attuale fase di evoluzione dell'economia aziendale è sicuramente caratterizzata da nuove e significative modificazioni del mercato del lavoro e dei ruoli professionali; assistiamo ora al nascere di nuove professioni e di nuovi contesti in cui è necessario mettere a punto delle ulteriori politiche di gestione per poter far fronte al mutamento in atto.

I nuovi temi relativi all'organizzazione richiedono sempre di più competenze di adattamento ai contesti, di flessibilità, di capacità di rispondere alle manifestazioni della complessità, fattori che diventano determinanti dell'agire umano delle persone che operano nell'organizzazione stessa.

Il valore dell'organizzazione si abbina necessariamente alle persone e al personale che mettono in atto strategie gestionali nuove, politiche diverse e strumenti innovativi.

Tra le diverse interpretazioni di valore cogliamo l'opportunità di sottolineare ancora l'importanza di *valori economici e professionali* che portano con sé concetti del mondo dell'economia, legati a temi di natura gestionale operativa, ma anche pedagogici e sociali che riteniamo importante confrontare e esplorare.

Per meglio spiegare quanto appena affermato riportiamo di seguito la tabella del valore di U.Capucci,⁶⁷ in cui il linguaggio del capitale e quello del valore vengono messi a confronto e sintetizzati in una serie di comportamenti attivi e di pratiche ad essi connesse.

⁶⁷ U.Capucci, *Una mappa del valore per le organizzazioni*, in M. Rotondi (a cura di) *Formazione di valore, come sviluppare valori per la società della conoscenza*, Franco Angeli, Milano 2006.

Economia....	dei CAPITALI	Dei VALORI	C O N V E N I E N Z A
Ricchezza	- soldi	- idee - sentimenti	
Patrimonio	- impianti - cassa	- fiducia - competenze	
Interesse	- tasso sul capitale	- motivazione - attrazione	
Tornaconto	- per sé - subito	- per sé e per gli altri - durevole nel tempo	
Competere	- Battere il concorrente	- Diventare più bravo	C O N V I V E N Z A
Negoziare	- Risolvere un conflitto	- Cercare una sinergia	
Allineare	- Omologare	- Andare nella stessa direzione	
Gestire risorse	- Sfruttare	- Coltivare	

Fonte: U.Capucci, *Una mappa del valore per le organizzazioni*, in M.Rotondi (a cura di), *Formazione di valore, come sviluppare valori per la società della conoscenza*, Franco Angeli, Milano 2006, pag. 55.

Questo modello trova la sua giustificazione nel linguaggio del valore contrapposto da Cappucci a quello del capitale. Nella prima parte della tabella abbiamo una netta distinzione tra capitale e valore, il primo, volto allo sfruttamento delle risorse in senso economico, il secondo, e cioè il linguaggio del valore incoraggia a coltivare le

idee, i sentimenti ad operare per sé e per gli altri in una ottica di convivenza morale ed etica, che omologa e nello stesso tempo cerca di valorizzare le differenze. Cappucci afferma che: “il modello della convenienza rappresenta proprio il passaggio dal potere al sapere, dalla omologazione alla valorizzazione delle differenze, dalla dipendenza all’interdipendenza per l’intera rete di rapporti organizzativi e sociali. Si vuole mettere il valore all’interno della convenienza e dentro la nostra convivenza”.⁶⁸

L’autore, sottolinea ancora in un articolo su FOR: “dobbiamo riconoscerci intorno all’idea che l’apprendimento è generativo di valore, e dobbiamo riconoscerci intorno ad una comune idea di valore inteso come il rapporto tra la somma di benefici prodotti e una somma di costi per generare benefici,”⁶⁹ siano essi materiali che immateriali

In questa dimensione possiamo affermare che l’organizzazione passa necessariamente attraverso lo sviluppo delle persone che portano con sé valori modi di essere e di agire con cui diventa necessario confrontarsi.

Parlare di organizzazione significa parlare necessariamente di sviluppo delle persone, dei loro valori e dei loro riferimenti professionali e personali.

⁶⁸ Ibidem, pag. 54.

⁶⁹ U.Capucci, *Virtù e vizi per una formazione di qualità*, in FOR speciale 2005, supplemento al n. 62/2005, Franco Angeli, Milano, primo trimestre del 2005.

6. Il ruolo del formatore oggi

6.1 Formare gli adulti

Questo capitolo della ricerca è stato concepito come raccolta di riflessioni sul ruolo del formatore nella dimensione di *lifelong learning*, più volte evocata nei precedenti capitoli. Il lavoro di rielaborazione è stato realizzato ripercorrendo le riflessioni e gli interrogativi che ci siamo posti sul tema delle competenze del formatore e sul ruolo che lo stesso ricopre oggi nel panorama della formazione per gli adulti, tenendo conto delle sollecitazioni e delle affermazioni emerse dalle interviste che abbiamo realizzato.

Il tema verrà articolato in due parti, la prima, dedicata alle interviste e la seconda, perseguirà l'intento di tracciare un curriculum del formatore di oggi che svolge la sua attività nel complesso contesto dei sistemi formativi. Come lo stesso P.L. Amietta afferma: *“la responsabilità vera - e secondo me fondamentale - di un formatore è quella di non proporre mai e non impegnarsi mai a dire o a fare nulla di cui non sia personalmente convinto o che ritenga che non possa sortire risultati apprezzabili; e meno che mai, naturalmente, che possa in qualche modo nuocere, anche in prospettiva, alle persone che lo stanno ascoltando”*.⁷⁰

Il compito del formatore è un compito difficile e la sua responsabilità è grande; in quanto egli è: *“al tempo stesso una guida, un maestro e in certi frangenti anche un genitore. L'accento sull'uno o sull'altro di questi aspetti cambia a seconda del tipo di formazione, della tipologia di formandi e degli obiettivi specifici da raggiungere. Ma i tre aspetti devono convivere”*.⁷¹

Di seguito lo studioso analizza i diversi ruoli ponendo l'accento sui tratti distintivi di ciascuno e afferma: *“egli deve essere una guida in senso letterale, deve indicare la strada, insegnando la più breve, la più rapida per evitare i maggiori ostacoli. Deve*

⁷⁰ Intervista a Pier Luigi Amietta.

⁷¹ Ibidem.

essere maestro in quanto indica anche la strada più idonea tra le possibili alternative che si vengono a porre.

*Ed infine il formatore, quando occorre, deve essere anche un “genitore”, uno capace di **animare** il proprio gruppo e di **dargli vita**”. In questo contesto l’autore intende sottolineare il ruolo di genitore come colui che riesce ad attivare motivazione e desiderio di raggiungere traguardi importanti, che faccia nascere nei formandi la voglia di conoscere, di sperimentare e di agire in nuove e complesse realtà suggerendo di volta in volta modalità e strategie di apprendimento.*

Il ruolo, come afferma Alberto Munari nella sua intervista, è sicuramente di una certa importanza lo definisce come: *“**un professionista** il cui compito è di **promuovere e valorizzare le competenze**. Non è un trasmettitore di conoscenze, piuttosto un **promotore di competenze**”. Competenze già presenti nella persona, che in modo più o meno consapevole possiede, per cui il ruolo del formatore diventa quello di far emergere quanto già in parte presente, favorendo lo sviluppo di una certa consapevolezza, attuando più un’azione di “*promozione di consapevolezza*” piuttosto che di trasmissione di conoscenze. A. Munari infatti ribadisce: “*è compito del formatore promuovere questa consapevolezza accompagnando la persona passo passo lungo questo percorso*”*

Il compito del formatore è quello di muoversi su più fronti, rispondendo, sia ai bisogni dell’utenza con cui svolge la sua attività, che dell’impresa per cui lavora e con la quale dovrebbe idealmente avere un rapporto di complicità. Secondo quanto affermato da Munari diventa importante che l’azienda assuma la consapevolezza che le competenze acquisite rimarranno sempre e comunque patrimonio delle persone che le possiedono

Queste riflessioni si legano anche ai mutamenti di scenario che stiamo ora vivendo che caratterizzano il ruolo all’interno di una formazione non più generalista, ma specifica delle diverse realtà. Elio Borgonovi nella sua intervista sottolinea ancora affermando: *“adesso si chiede al formatore sempre di più di non essere trasmettitore,*

ma generatore di conoscenze, di essere conoscitore più profondo degli allievi e della realtà a cui si rivolge, per cui i modelli generali sono importanti come background, ma ormai si è superata la fase della formazione generalista”. Ecco che dalle parole di E. Borgonovi emerge la necessità di un formatore che operi seguendo l’evoluzione dei tempi che stiamo vivendo, in cui possano coesistere insieme conoscenze specifiche, competenze trasversali e capacità innate di ricerca e di curiosità, solo tale coesistenza potrà creare un figura professionale adeguata e capace di rispondere alle richieste del nostro mercato, richieste sempre più specifiche e puntuali.

Un formatore dunque, che si concentri maggiormente sulle questioni personali, stimolando motivazione e creatività negli utenti che partecipano alla formazione.

Il tema della responsabilità del formatore coesiste ora, con quello di uno sviluppo puntuale delle competenze tecnico specifiche dei settori professionali. Tutto questo prevede un grosso impegno da parte del formatore stesso che dovrebbe diventare promotore della persona e dei suoi valori, impegnato nello sviluppo e nella crescita della stessa in un’ottica veramente evolutiva, come afferma P.S. Caltabiano: *“egli ha la responsabilità di sviluppo etico della propria professione, di sviluppo competente e a mio parere anche di sviluppo congruente con quelli che sono la propria identità, il valore, la capacità, i suoi comportamenti nel contesto in cui opera.*

Nel senso che la figura del formatore ha un set di competenze che deve sviluppare in modo congruente, partendo dal presupposto che il formatore, prima ancora che trasferire in generale ciò che sa e ciò che fa, trasferisce ciò che è.

*Il formatore, a mio parere, quindi deve avere, oltre al sapere, sapere fare, sapere essere, anche una capacità di **essere flessibile** da un punto di vista generativo, ovvero, una capacità di **sapersi mettere in gioco** e di saper anche cogliere quelle che possono essere le divergenze con il proprio lavoro, quindi non commentare solo quello che può essere l’aspetto dei contenuti, ma anche confrontarli con esperienze, con modelli in modo sistematico, con esperienze e modelli differenti per poter*

cogliere in termini di contaminazione positiva arricchimenti che, nel caso in cui questi siano puramente omologati, stereotipati, monolitici ecc, non verrebbero fuori.

A questa dimensione va ad aggiungersi quella di un ben-essere che il formatore deve essere in grado di creare nei formandi, oltre ad essere flessibile e a mettersi in gioco in una situazione di confronto continuo tra i saperi e di contaminazione tra gli ambiti, realizzando la sua attività tenendo sempre conto della centralità della persona e dello spazio che la stessa occupa. Il sapere, che diventa *un saper star bene* con sé e con gli altri, che sarebbero poi i destinatari della formazione, che ben percepiscono un clima positivo e favorevole anche dal punto di vista emozionale. P.S. Caltabiano infatti aggiunge, a sostegno di quanto affermato, che: *“il formatore debba avere un **saper benessere**, debba presidiare un **saper stare bene** con se stesso e con gli altri perché altrimenti questo lo percepisce anche il destinatario dell’azione formativa. Tutto questo quadro per il formatore deve prevedere un presidio di sapere con una integrità dal punto di vista professionale, una capacità di andare oltre la formazione comportamentale, oltre il comportamento esteriore, interessandosi, impegnandosi in quelle che sono le capacità che questi comportamenti sottendono come anche i criteri, le condizioni e i valori.*

Per sottolineare ancora questo concetto ricorriamo alle parole di A. Ceriani: *“un formatore dunque che sia sempre di più un attivatore di processi di apprendimento e di processi formativi, che utilizzi sempre di più come elemento didattico, quindi come metodologia didattica, la relazione, quasi come l’obiettivo principale della formazione, senza con questo tramutare la formazione in una sorta di happening dove ci sta bene tutto.”.*

Il formatore dovrebbe riuscire in questo modo a costruire e a far costruire ai suoi discenti significati nuovi e diversi. Il valore della formazione si estende anche all’ambito relazionale, nel quale il formatore investe la sua responsabilità, non più limitata ai contenuti, ma anche alle relazioni. Un formatore dunque, che non sia più

uno specialista, ma che possieda una forte capacità di mediazione tra i bisogni che l'azienda esprime e i bisogni/desideri delle persone.

Nell'ottica di una alleanza tra tutti gli attori che entrano in gioco il formatore come afferma L. Giacomoni dovrebbe: *“mettere in campo competenze complesse e multiformi”*, cercando di soddisfare le esigenze delle imprese e dei possibili partecipanti.

Guardando invece l'aspetto più sociale del ruolo del formatore emerge, come sostiene Michele Colasanto, prima di tutto il fatto che egli: *“dovrebbe rispondere a un mandato che gli viene conferito come professionista e che dovrebbe assolverlo, sapendo però, che la formazione comunque è un bene collettivo, è un bene, che intanto acquista senso e valore, in quanto paradossalmente, non viene concepita in modo immediatamente strumentale.*

Una persona formata può diventare più autonoma e indipendente, quindi ci può essere un ritorno estremamente contraddittorio per l'impresa, in quanto la persona si rafforza e può mettere in gioco le proprie competenze e capacità nell'impresa di appartenenza, ma può anche trasferirle ad un'altra impresa.”

Il ruolo della formazione assume allora un valore sociale significativo che non è affatto negoziabile e comunque non circoscritto alla singola impresa o al singolo obiettivo da raggiungere, in senso più ampio, dovremmo parlare di bene collettivo che trova la sua realizzazione nella persona stessa, ma anche nella organizzazione nella quale la persona opera e nella collettività in senso più ampio.

In letteratura ritroviamo inoltre alcuni contributi significativi come quello di Brookfield ⁷² il quale già nel 1987 distingue in modo chiaro due ambiti di azione del formatore: **la relazione** e tutti gli aspetti relazionali che tale professione implica in quanto il formatore dovrebbe assumere il ruolo di colui che aiuta ed agevola il processo formativo, egli diventa un promotore delle persone che si accingono ad apprendere ed

⁷² S. Brookfield, *“Developing critical thinkers: Challenging adults to explore alternative ways of thinking and acting”* Open University Press, Buckingham 1987.

acquisire nuove competenze; e *l'azione* che il formatore compie nel suo contesto professionale, dove agisce come modello di riferimento per i formandi, incoraggiando la nascita di quel pensiero critico che induce l'adulto a porsi degli interrogativi di fronte alla complessità sociale⁷³.

M. Mezirow alla fine degli anni novanta delinea una teoria dell'apprendimento adulto partendo da assunti costruttivisti e legata allo stesso tempo al pensiero di Dewey, Chomsky, Piaget, Habermas, Bateson ed altri, in cui sostiene la possibilità da parte del soggetto di mettere in moto processi di trasformazione di prospettiva, aprendosi nuove possibilità di interpretazione e di costruzione della realtà. Nell'apprendimento trasformativo reinterpretiamo una esperienza e ne costruiamo una nuova sulla base di nuovi stimoli e riflessioni.

In questo scenario il formatore assume il ruolo di "provocatore di apprendimento, un facilitatore capace di costruire le condizioni per apprendere"⁷⁴

Riferendoci allora alla figura del formatore che si muove in questo nuovo contesto della società della conoscenza, emerge la necessità di delinearne dei tratti che tengano conto, non solo della conoscenza e della padronanza di metodi e di strumenti necessari per svolgere la sua attività di formazione, gestire l'aula e condurre gruppi, saper progettare e realizzare percorsi formativi, ma ancora di più, che sappia tenere in considerazione l'esperienza degli adulti che apprendono, che sappia tener conto soprattutto di una formazione efficace che si ispiri a modelli di sviluppo e di promozione di metodi e di strumenti che aiutino le persone a viver meglio nelle organizzazione e nella società; che promuova la persona con le sue caratteristiche facendola star bene e sviluppando in essa quella profonda sensazione di *ben-essere* e *ben-stare* in una ottica nuova di generazioni di valori, di nuove relazioni, di nuove

⁷³ P.L.Quaglino, "Da uno scenario dell'apprendere a un repertorio del far apprendere", in C. Montedoro (a cura di), "Le dimensioni metacurricolari dell'are formativo", Frano Angeli, Milano 2001.

⁷⁴ Ibidem, p.83.

conoscenze, di nuovi saperi ancorati continuamente all'irrinunciabile bagaglio cognitivo che l'adulto porta con sé.⁷⁵

Il formatore nella nostra società e nei diversi contesti operativi è considerato un esperto di processi cognitivi, un agente di cambiamento che sviluppa innovazione, sia a livello individuale che organizzativo; egli infatti dovrebbe assumere un atteggiamento di forte flessibilità e capacità di cambiamento dei propri modelli comportamentali, valori e principi, dovrebbe essere in grado di interrogarsi e di modificare eventualmente i suoi atteggiamenti sulla base di nuovi apprendimenti. Solo in questo modo potrà presentarsi come una persona in grado di mettersi in gioco e di sviluppare la propria personalità e professionalità.

Il formatore con la sua responsabile e consapevole attività, potrebbe assumere il ruolo di promotore di valori, e non solo, ma anche di generatore vero e proprio di valori importanti per la persona e per l'organizzazione, dando e riconoscendo di volta in volta la rilevanza del valore sulla base del contesto in cui opera.⁷⁶

Contestualizzando ancora di più il campo di azione del formatore potremmo ulteriormente caratterizzarlo come “*figura cerniera*”⁷⁷ in grado di interagire con i diversi attori coinvolti nelle azioni formative. Emerge in questa interpretazione la figura di un professionista che, per svolgere bene la sua professione, deve essere in grado lavorare in team, di collaborare, di “fare rete di competenze”⁷⁸, per poter far fronte alle molteplici richieste del mondo della formazione.

R. Di Nubila continua affermando:” *la sua attività è un percorso di integrazione di conoscenze e di saperi nella vita e nell'attività professionale*” in cui il formatore deve confrontarsi con realtà diverse, integrando e collegando i diversi stimoli e saperi per poter far fronte alle numerose opportunità che gli si pongono.

⁷⁵ R.D. Di Nubila, *Saper fare formazione; Manuale di metodologia per giovani formatori*; Pensa MultiMedia, Lecce, 2005, pp.41-57.

⁷⁶ P.S.Caltabiano, *La qualità della formazione: scenari, competenze e nuove dimensioni valutative*, in FOR speciale 2005, supplemento al n. 62/2005, Franco Angeli, Milano, primo trimestre del 2005.

⁷⁷ R.Di Nubila, (a cura di) *Professione formatore, il ruolo, le competenze, i luoghi e le prospettive*, Edizioni scientifiche italiane, Napoli 2005, pp. 41-57.

⁷⁸ *Ibidem*, pag. 11.

Donata Fabbri sottolinea, proprio sulla scia di questa attuale definizione della figura professionale, la difficoltà ad inquadrarla entro confini precisi e delineati, proprio perché la sua mutevolezza è dovuta al contesto in cui opera che, di volta in volta, potrebbe cambiare; ecco dunque che potremmo trovarci di fronte ad un formatore aziendale, che sostiene e condivide i valori dell'organizzazione in cui opera, oppure di fronte ad un formatore impegnato dal punto di vista sociale e politico che sostiene i valori sociali del momento del contesto in cui svolge la sua attività, questo rende la figura di difficile definizione e perciò di difficile comprensione da parte di chi si rivolge ad essa.⁷⁹ Tutto ciò si collega molto bene a quella che Carla Xodo definisce: *“la terza matrice di emergenza della formazione e di definizione della professionalità del formatore che è il mondo lavorativo.”*⁸⁰ Una costante, che ci sembra importante sottolineare, emerge da queste posizioni ed è che il ruolo e l'attività del formatore sono strettamente legati al contesto, al momento storico, in quanto figura che presiede, supporta e gestisce i processi di adeguamento ai cambiamenti sociali, economici, politici imposti dalle dinamiche del mercato.

Abbiamo avuto la pretesa di definire una figura che poi così definibile non è, e siamo arrivati ad apprezzare anche questo aspetto di “indefinibilità” come tratto importante del profilo del formatore, che connota una professione di avanguardia, moderna, al passo con i tempi e sempre in continua evoluzione per poter svolgere con responsabilità e consapevolezza il proprio ruolo nella nostra società.

⁷⁹ D.Fabbri, *La competenza psicologica del formatore*, in R.Di Nubila, (a cura di), *Professione formatore, il ruolo, le competenze, i luoghi e le prospettive*, Edizioni scientifiche italiane, Napoli 2005, pp. 59-68.

⁸⁰ C. Xodo, *La sfida di una professione nuova*, in R.Di Nubila, (a cura di), *Professione formatore, il ruolo, le competenze, i luoghi e le prospettive*, Edizioni scientifiche italiane, Napoli 2005, pp. 69-76.

PARTE TERZA

1. Introduzione alla terza parte

Introduciamo la terza parte di questo lavoro in modo più dettagliato per poter facilitare la comprensione delle nostre scelte e poter approfondire le tematiche che abbiamo affrontato.

In ogni capitolo abbiamo analizzato un tema per il quale abbiamo raccolto e commentato i dati emersi dai questionari e le riflessioni delle interviste realizzate con esponenti privilegiati del mondo della formazione.

Le quattro aree principali della ricerca sono:

1. *Alleanza con la committenza,*
2. *desideri dei formandi,*
3. *valori percepiti dai formatori e valori generati dalla formazione,*
4. *le prospettive della formazione.*

I temi sopra elencati sono stati esplorati da diversi punti di vista; partendo dal primo, *l'alleanza con la committenza*, ci siamo posti l'esigenza di indagare per capire quanto fosse importante e che ruolo avesse una buona alleanza con la committenza per il formatore e per il successo della formazione.

Abbiamo chiesto agli stessi formatori di esprimere una propria valutazione sull'importanza dell'alleanza con la committenza e sui valori su cui dovrebbe basarsi questo rapporto, ed inoltre, quanto si tenga conto della gamma valoriale dell'impresa di appartenenza nella fase di progettazione degli interventi formativi e nella realizzazione di un percorso ben realizzato, concordato e pianificato in modo dettagliato con la committenza, ma visto nel contempo con gli occhi e sulla base delle esperienze del formatore.

Sul tema della committenza abbiamo raccolto i dati con lo strumento di analisi ATLAS.ti e li abbiamo ulteriormente suddivisi, come anche per le altre tematiche affrontate in due diversi ambiti principali: quello *della persona e delle relazioni* e quello *dell'organizzazione e del contesto professionale*.

Il secondo tema affrontato è quello dei *desideri dei formandi*; in questo caso abbiamo voluto scoprire quali fossero i desideri, taciti ed espressi di coloro che partecipano ai percorsi di formazione e quale percezione avessero i formatori di questi desideri e ancora quali e quanti di questi, rientrano nella sfera dei valori riferiti alla persona e all'organizzazione.

Abbiamo richiamato l'attenzione degli intervistati sull'importanza dei soft skills che stanno occupando uno spazio sempre maggiore nelle organizzazioni e nella vita delle persone.

Il terzo tema che abbiamo affrontato è stato quello dei valori, che abbiamo suddiviso in *valori percepiti dai formatori* e *valori generati dalla formazione*. Quali valori dunque i formatori percepiscono negli adulti che partecipano ai corsi di formazione. Come interpretano il desiderio dei formandi di apprendere in modo complesso e integrato, facendo ricorso a competenze sociali e trasversali, che agiscono, non solo nella sfera professionale, ma anche in quella della persona. Quali sono i valori che maggiormente emergono dalla analisi dei bisogni che effettuano i formatori per poter progettare i loro percorsi formativi.

A questa area dei valori è stato dedicato un ulteriore spazio anche nella parte finale del questionario, inserendo una tabella con dodici valori a cui i formatori dovevano attribuire un peso numerico, partendo da 1 come valore più basso fino a 5 come quello più alto.

Questi dati sono stati esaminati poi con il supporto di strumenti di analisi quantitativa statistica SPSS e qualitativa ATLAS.ti.

L'ultimo tema affrontato è stato quello di analizzare l'attuale sviluppo della formazione nella nostra società. Sulla base delle interviste e dei questionari abbiamo chiesto quali prospettive avesse se la formazione degli adulti all'interno di uno scenario in continuo cambiamento e complesso come quello attuale.

Il tema è stato affrontato, sia dal punto di vista di ricaduta di valori nell'organizzazione, che nella sfera personale dei formandi con particolare

riferimento allo scenario economico finanziario del nostro paese e come elemento di sviluppo e di crescita competitiva.

Tutti i temi affrontati sono stati analizzati inserendo riferimenti bibliografici, argomenti di confronto con gli ultimi sviluppi della formazione nel nostro paese e con le nuove tendenze della stessa, ci siamo anche interessati di conoscere le nuove forme di realizzazione di percorsi outdoor, che stanno attirando l'attenzione di tanti formatori ed esperti, perché innovative ed originali.

Abbiamo voluto indagare quanta consapevolezza ci fosse tra i formatori e gli esponenti privilegiati del mondo della formazione che abbiamo intervistato, nei confronti di queste nuove tematiche, e quanto la dimensione del *ben-essere* individuale e dello *star bene* nelle organizzazioni potesse avere un riflesso e potesse interferire anche con la vita privata delle persone. Ci siamo interessati di conoscere i nuovi valori che la pratica formativa fa nascere negli adulti e come il bagaglio cognitivo del singolo possa influenzare e determinare il successo di tanta formazione personalizzata. Quali sono le motivazioni e gli stimoli che influenzerebbero maggiormente le scelte formative degli adulti inseriti in percorsi di carriera definiti o alla ricerca di nuove opportunità e di nuove realtà professionali e quanto poi la soddisfazione del singolo possa avere una ricaduta anche nella sfera delle relazioni professionali e nel suo contesto lavorativo.

Questi e tanti altri sono stati gli interrogativi e le considerazioni che ci hanno spinto a ricercare delle risposte nei formatori nel ruolo di primi attori a cui far riferimento, perché direttamente coinvolti sul campo e a livello operativo, in questa dimensione di cambiamento e di innovazione.

2. Alleanza con la committenza

2.1 Il rapporto con il committente

Il primo tema affrontato nell'intervista richiedeva ai testimoni privilegiati di riflettere sull'importanza del rapporto tra committente e formatore o agenzia formativa. Nell'introduzione al quesito abbiamo fornito loro un ulteriore chiarimento rispetto alla committenza, identificandola con la persona dell'organizzazione responsabile di discutere con il formatore sui contenuti e sui risultati della formazione, ma anche con l'adulto che partecipa direttamente al percorso, con il quale pensiamo sia necessario stipulare un contratto d'aula affinché la formazione abbia successo e persegua degli esiti efficaci.

La presentazione del tema in questione è stata sempre preceduta da un momento di discussione sugli obiettivi della ricerca e delle aree di maggiore interesse e da una breve descrizione da parte dell'intervistato del contesto professionale nel quale si trova ad operare, e dalla sua storia professionale.

In modo più generale, quasi come introduzione alle specificità del tema, gli esperti hanno voluto sottolineare l'importanza del rapporto con la committenza, dando origine ad un ricco dibattito frutto di diverse ed interessanti interpretazioni:

Pier Luigi Amietta, nella sua intervista sottolinea in modo particolare l'importanza del rapporto delineando due versanti di riferimento ed in particolare: il versante del formatore e quello della committenza che rappresentano i due attori coinvolti nel delicato rapporto in questione. Il formatore, che in un certo qual modo deve necessariamente rispettare le indicazioni dettate dalla committenza per non rischiare di perdere la sua commessa e il committente che detta un po' le regole del gioco; infatti lo studioso afferma quanto segue: *“qui condivido una riflessione di un formatore di lungo corso e di lunghissima esperienza che si chiama Marco*

Maroino⁸¹: il quale sostiene che l'atteggiamento della committenza nei confronti del consulente-formatore si può sintetizzare con tre verbi di cui solo l'ultimo è quello giusto. Il primo verbo perciò è: "**salvami**". Cioè il rapporto che la committenza propone al consulente-formatore è di soccorso. Chi ha fatto (o ritiene di aver fatto) di tutto per rimettere in piedi certe situazioni, ma non ha ottenuto risultati, si rivolge alla formazione come "spiaggia" estrema alla quale approdare, sperando di trovare là, un po' magicamente, la soluzione per tutte le sue difficoltà, la terra promessa; insomma, appunto, la salvezza. A questo punto, il problema è oggettivo, nel senso che lo si mette e ci si mette integralmente nelle mani del formatore. In ogni caso, questo "salvami" fa sì che la risposta formativa sia con grande probabilità inefficace, o poco efficace e questo per ovvie ragioni.

Questa situazione si presenta spesso nei momenti in cui la direzione o chi è delegato a decidere non riesce ad assumersi la responsabilità di alcune debolezze e pensa solo a risolvere i problemi, delegando un formatore che, esterno alla stessa realtà aziendale non potrà mai, o quasi mai, risolvere il problema, al massimo potrà fare emergere delle debolezze, percepire lo stato di disagio e condividere le problematiche emerse con la direzione o con il responsabile dei processi decisionali. L'autore continua affermando che: "*il secondo verbo è "servimi", che è esattamente l'opposto del primo: cioè il credere che il formatore sia una specie di valletto, di "cameriere alla sedia" che una volta chiamato, debba eseguire puntualmente tutto quello che gli viene detto, compreso i tempi, i modi, i metodi della formazione, perché il committente ha in testa qualcosa su cui non ammette di essere contraddetto, nemmeno sui dettagli. Altra situazione che porta ad una formazione di esito estremamente modesto.*" Anche questo comportamento crea dei risultati deboli o addirittura inesistenti, in quanto il formatore dovrebbe condividere pienamente l'idea della committenza, rinunciando alle sue percezioni e alle risorse che possiede

⁸¹ Marco Maroino è fondatore di Tesi s.p.a e Konètica società di consulenza per la people strategy e la comunicazione etica, consulente aziendale sulle tematiche di cambiamento, leadership e sviluppo organizzativo.

per sottostare completamente alle indicazioni di una committenza che spesso e volentieri tiene in considerazione soltanto il proprio punto di vista e i propri bisogni. In questo caso, riteniamo sia sempre più indicato eseguire una analisi dei bisogni che possa far emergere desideri e necessità, sia dal versante del formando, che da quello della committenza e che il formatore eserciti il suo ruolo “*di figura cerniera*”⁸², di mediatore tra i diversi attori coinvolti.

Il terzo verbo che P.L. Amietta indica come atteggiamento e comportamento che possa condurre al raggiungimento di buoni risultati è: “*collaboriamo*”; è quello che dovrebbe rappresentare, il rapporto ideale tra la committenza e la formazione ed è intuitivo che cosa voglia dire: *mettiamo entrambi sul tappeto i problemi reali da affrontare.*”⁸³.

Altro aspetto fondamentale, che a sua volta Elio Borgonovi pone prontamente sul tavolo della discussione, sulla base della sua lunga e personale esperienza di formatore/docente, è un tema che negli ultimi quindici anni ha sicuramente interessato il rapporto con la committenza rappresentando un momento fondamentale per poter instaurare un chiaro rapporto di rispetto e di stima tra gli attori. Egli focalizza la sua attenzione sulla necessità di definire in modo chiaro i reali bisogni della committenza, operazione che richiede una forte capacità di introspezione, di conoscenza della realtà da parte del committente, che spesso struttura delle richieste troppo generiche e di difficile interpretazione per il formatore, il quale si pone come interprete di bisogni inespressi, cercando di percepire con sensibilità il non espressamente dichiarato.

Oggi, tale situazione è in parte mutata ed infatti egli afferma: “*oggi, invece, il coinvolgimento della committenza si potrebbe considerare fondamentale; sicuramente molto più rilevante e anche molto più percettibile per due motivi: primo,*

⁸² R.Di Nubila, *Il ruolo del formatore e la sua capacità di “fare squadra” con altri professionisti esperti*, in R. Di Nubila, (a cura di) *Professione formatore, il ruolo, le competenze, i luoghi e le prospettive*, Edizioni scientifiche italiane, Napoli 2005, pp. 41-57.

⁸³ Intervista a Pier Luigi Amietta, Milano, maggio 2007.

perchè la committenza è diventata più cosciente, nel senso che ha cominciato ad avere tutte le teorie sulla rilevanza del capitale umano e ciò ha fatto sì che la formazione non fosse vista come un fiore all'occhiello, un tipo di investimento genericamente utile, ma fosse anche vista come un investimento finalizzato alle strategie aziendali, come supporto di processi di privatizzazione per le imprese pubbliche, per la fusione delle banche, per gli accordi tra le piccole imprese.

Secondo perchè le risorse sono diventate più scarse, quindi anche gli investimenti di formazione non possono più essere considerati, come una volta un bonus o il premio per chi ha lavorato bene.

Oggi, c'è la coscienza di un uso più efficace della formazione, anche perché il livello di cambiamento è molto più veloce, per cui non c'è più tempo, come c'era una volta di sistematizzare un cambiamento e poi di costruire un'offerta; altrimenti si rischia di arrivare tremendamente in ritardo.”⁸⁴

In questa dimensione di maggiore consapevolezza e chiarezza nell'esprimere gli obiettivi e i desideri da parte della committenza, si pone anche la riflessione di Mauro Meda che rappresenta il mondo dell'alta formazione e delle scuole manageriali: *“l'alleanza con la committenza è strategica, nel senso che, per chi rappresenta il sistema dell'offerta, è fondamentale riuscire a mettersi veramente in sintonia con la committenza, in quanto altrimenti non si creerebbero quei presupposti naturali per poter fare una buona formazione, il passaggio è veramente strategico, perlomeno quando si tende ad identificare e a cogliere quelli che sono i bisogni della committenza.”* Occorre porre attenzione ai bisogni del proprio cliente, costruendo insieme i percorsi formativi, grazie ad una buona condivisione di valori che lo stesso esprime al committente e soprattutto grazie alla capacità del formatore di indagare in profondità i bisogni del cliente: *“è importante saper indagare preventivamente quelle che sono le esigenze del nostro cliente, questo rappresenta uno dei supporti fondamentali per quanto riguarda l'esercizio della nuova*

⁸⁴ Intervista a Elio Borgonovi, Milano, maggio 2007.

formazione ed è veramente strategico, cioè si dovrebbe porre molta attenzione a questo tema, lo si vede anche per quanto riguarda la formazione nella pubblica amministrazione dove l'efficacia deriva proprio dalla capacità di chi deve andare a sviluppare i processi formativi in senso ampio, non solo in aula, ma anche in percorsi di affiancamento, entrando sempre di più nelle specificità di carattere orientativo, che in alcuni casi diventano anche specificità di carattere territoriale.

Cogliere l'identità di un'azienda rappresenta proprio un fatto di importanza strategica, altrimenti la formazione risulterebbe veramente un "panno caldo" che non va ad intaccare nulla, rispetto all'esistente."

Questo rappresenta uno degli obiettivi fondamentali di ASFOR che all'interno del manifesto di lancio della formazione aziendale ha messo in risalto il tema della buona alleanza con la committenza, che implica scuramente come M. Meda afferma: *"la presenza di professionisti della formazione che siano in grado di individuare e di cogliere in breve tempo i bisogni e i desideri dell'utenza. Per far ciò però, i team e i professional devono essere anche messi nelle condizioni di cogliere al volo questi orientamenti, queste "ispirazioni" perché spesso e volentieri la stessa committenza non ha chiaro l'obiettivo degli interventi formativi e quindi si mette in una posizione di forte apertura nei confronti di chi gli offre soluzioni, delegando però, in qualche modo, questo tipo di attività all'ente formativo.*

*Per fortuna, che in molti casi, all'interno delle singole unità operative o delle aziende, esiste proprio una chiara strategia di sviluppo delle risorse umane e quindi si va alla ricerca di chi è effettivamente in grado di risolvere questi problemi; questo è un passaggio già evoluto, nelle nostre realtà, perché alle volte la consapevolezza dell'impresa non sempre è presente."*⁸⁵

Anche in questo caso assistiamo ad una chiara indicazione da parte del mondo dell'alta formazione per poter avere la possibilità di individuare meglio i bisogni e i

⁸⁵ Intervista a Mauro Meda, Milano, maggio 2007.

desideri della committenza, per poter organizzare delle offerte più idonee e rispondenti alle esigenze delle imprese e delle persone che ci lavorano.

Due sono le dimensioni del rapporto che sottolinea Massimo Bruscazioni nella sua intervista ed esattamente quella di: “*alleanza bisognosa*” e di “*alleanza desiderante*.” Ponendo di nuovo l’accento sulla distinzione tra bisogno e desiderio, che abbiamo chiarito in diversi passaggi di questo elaborato e che lo faremo ancora nel successivo capitolo, ricorrendo proprio alla distinzione tra le due dimensioni di bisogno e di desiderio evidenziate dallo stesso studioso. Egli sostiene fermamente che i responsabili dei processi gestionali delle aziende, i cosiddetti manager, non perseguono solo i bisogni della azienda, ma anche i propri desideri, diventando così persone in un continuo stato di “*tensione desiderante*.” E’ proprio sui desideri che viene a costruirsi un rapporto di alleanza più forte che egli distingue ulteriormente in:

- *alleanza bisognosa*: focalizzata sui bisogni-necessità del management committente, delle persone destinatarie della formazione, del formatore stesso;
- *alleanza desiderante*: focalizzata sul management committente, visto come portatore di vision, di sogni organizzativi, di principio del piacere professionale; sulle persone destinatarie della formazione viste come portatrici di capacità, potenziale, forza, desiderose di crescere, potenziarsi innovare; sul formatore stesso visto come alleato desiderante dei committenti e dei destinatari a loro volta desideranti, capace e dotato di metodologie professionali.⁸⁶

M.Bruscazioni nell’intervista infatti afferma: “*l'alleanza fra il formatore e la committenza è in parte sui bisogni, in quando si cerca di dare quello di cui le persone hanno bisogno, ma l'alleanza più forte è sulla loro parte desiderante.*”

⁸⁶ M. Bruscazioni, *Per una formazione vitalizzante, metodi strumenti e buone pratiche*, Franco Angeli, Milano 2005, pp. 69-70.

Naturalmente devi allearti con la “parte bella” dei manager, la “parte brava”, perché è quella che possiede ed esprime la vision aziendale. I desideri sono pulsioni, motivazioni la cui soddisfazione allarga l'esperienza. I bisogni sono quelle necessità la cui soddisfazione ripristina uno stato precedente. “

Ecco che la soggettività occupa una posizione di centralità rispetto ad altri fattori e ancora di più sostiene M. Bruscazioni: “la soggettività è diventata protagonista sociale. L'azienda ha bisogno di prestazioni dappertutto eccellenti, per far ciò è necessario coinvolgere la persona nella sua interezza. La teoria dell'empowerment prevede che la persona possa aprire nuove possibilità e cambiare, per aggiunta di possibilità che vengono a crearsi grazie ad un percorso di formazione efficace.

La persona oggi è irrinunciabile. Penso che la sfida maggiore delle risorse umane sia quella di far sentire una persona “riconosciuta” nella sua interezza. Che non vuol dire solo soddisfatta.

Il lavoro serve prima di tutto a sopravvivere; secondo poi, a realizzarsi per sentirsi bravi. Alla fine, la natura del lavoro è generare quello che senza di esso non ci sarebbe. La parola “generativa” in questo senso implica il fatto di generare, creare, inventare nuove possibilità.”⁸⁷

Ci sembra significativa, rispetto al tema della ricerca, questa dimensione di generatività che M. Bruscazioni aggiunge, sottolineando la particolare funzione della formazione che pone la persona in una situazione di generazione di nuove possibilità, senza le quali non sarebbe possibile essere motivati, essere riconosciuti e soddisfatti nel proprio contesto lavorativo e come persona nella propria interezza.

Più concentrato sulle modalità operative, che conducono ad un buon rapporto sinergico e collaborativo con il committente è l'intervento di Pier Sergio Caltabiano che, nell'intervista afferma che, per raggiungere risultati significativi dovrebbe crearsi una forma di coniugazione tra quelli che sono i valori dell'organizzazione e quelli del consulente/formatore. Il rapporto tra gli attori chiamati in causa, in questo

⁸⁷ Intervista a Massimo Bruscazioni, Montefalco–Perugia, giugno 2007.

caso, sarebbe di assoluta complicità e comprensione dei reciproci bisogni e desideri. Egli infatti afferma: *“resta, però, forte e fermo, il fatto che il formatore abbia comunque un rapporto prioritario con la committenza nell’ambito di quella che è l’analisi e la soddisfazione del bisogno formativo.*

*Per poter creare un’alleanza efficace occorre assumere un atteggiamento, di “complicità positiva”, di condivisione, di unitarietà di intenti, fermo restando però, che il formatore debba mantenere una sorta di autonomia, indipendenza contenutistica e metodologica nell’ambito di quello che è, comunque, un processo di condivisione”.*⁸⁸

E ancora sottolinea Andrea Ceriani, esprimendo i valori su cui dovrebbe consolidarsi questa sorta di alleanza: *“i valori su cui si sviluppa l’alleanza con la Committenza dovrebbero essere, appunto, i valori di onestà intellettuale prima di tutto, di serietà professionale, ma direi anche l’intento comune, proprio nell’offrire un reale strumento di supporto alla crescita personale e professionale della persona”*⁸⁹

Un taglio completamente diverso, volto molto di più ad analizzare il fattore alleanza rispetto alla competizione del mercato, alla realtà aziendale, ma soprattutto a tener conto delle ricadute che tale rapporto possa avere rispetto al territorio di riferimento in cui si trova l’azienda è quello della riflessione di Michele Colasanto, il quale tiene in modo particolare a sottolineare l’influenza che il contesto esercita sulle aziende e sui rispettivi e immediati bisogni delle stesse. Egli infatti afferma: *“il fatto che le aziende, che certamente vivono di bisogni immediati, possano essere influenzate dai contesti, delle comunità professionali e dai contesti territoriali, ci dimostra che ci sono dei saperi che sono propri di alcuni territori, o di settori professionali organizzati e che ci sono dei mestieri che fanno riferimento a questi saperi.*

Non escluderei, che un’analisi un po’ più raffinata e sofisticata, mettesse in evidenza questi saperi e queste relazioni, che magari inconsapevolmente le aziende

⁸⁸ Intervista a Pier Sergio Caltabiano, Milano, maggio 2007.

⁸⁹ Intervista a Andrea Ceriani, Milano, maggio 2007.

cominciano già a considerare e ad interpretare. Questo è un tema che qualche volta in letteratura si trascura e viene definito come analisi dei fabbisogni. E' un qualcosa che le aziende fanno in prima persona e sono dati che risentono del rapporto che l'azienda ha con il territorio."

Tanto più puntuale sembra essere oggi questa questione, se ci riferiamo al fatto che le organizzazioni non hanno confini precisi, viviamo continui processi di internazionalizzazione, in una dimensione di continua proiezione verso l'esterno e di continuo feedback e compensazione tra aziende e sistema sociale.

Le stesse aziende, continua Colasanto: *"tendono, se non singolarmente, ma nelle loro forme associative, a definirsi come depositarie di percorsi formativi che attengono alla realtà aziendale, oltre che portatrici di interessi più generali.*

Nelle aziende mi sembra significativo che tutto questo venga affermato con una attesa in termini di ritorni anche economici e culturali."

Tale riflessione mette in risalto una intenzionalità della committenza, dell'azienda e dell'imprenditore stesso che, in modo più o meno consapevole, esprime dei bisogni strettamente legati al territorio e indirettamente indotti dallo stesso.

Dopo di ché conclude ancora Colasanto: *"l'impresa carica la formazione di alti significati che sono collegati alla qualità del lavoro. Qualche volta c'è una sudditanza vera e propria nel rapporto con la committenza, qualche volta c'è addirittura un tentativo di anticipare, in qualche modo di esasperare, quelle che possono essere alcune attese. Altre volte invece c'è equilibrio tra le parti e si realizza un buon percorso che soddisfa tutti gli attori coinvolti"*⁹⁰.

Per quanto riguarda l'autenticità del rapporto e la buona sintonia è necessario tenere anche conto delle diverse modalità formative. Esiste in realtà una formazione standard che viene normalmente finanziata e che ancora è strutturata in modo piuttosto rigido su contenuti standard per la quale diciamo che il rapporto con la committenza può avere più o meno importanza, ma è senz'altro secondario rispetto

⁹⁰ Intervista a Michele Colasanto, Milano, maggio 2007.

ad altri aspetti prioritari, esiste invece un rapporto di maggiore complicità e sintonia se parliamo di percorsi finanziati dalla stessa azienda che investe, sia dal punto di vista economico, che della stessa immagine.

In questo caso, sottolinea Salvatore Gabellano: *“se vediamo le cose dal punto di vista della grande organizzazione, di organizzazioni complesse che si pongono grandi sfide manageriali, di organizzazioni che vedono la formazione come leva strategica e come leva per accelerare il cambiamento, allora non si può fare formazione, se non c'è una forte alleanza con il committente.”*⁹¹ Committenza che è rappresentata necessariamente dalla direzione dell'azienda, che permette di creare forti e numerosi collegamenti con tutti i segmenti aziendali.

Completamente calata nella realtà aziendale di Poste Italiane è la dichiarazione di Luigi Mazzotta che sostiene, anche perché vive e sperimenta in prima persona tale rapporto, inserito nella sua complessa realtà che: *“il primo valore è che le strutture di risorse umane e le strutture di linea cooperino al fine di ottenere ottimi risultati per l'impresa e per la sua sanità economica. Poste è un'azienda di servizi, fatta prevalentemente di persone, oltre che di strutture, di tecnologie e di processi, in questo senso l'alleanza con la formazione è stata particolarmente importante in un'azienda interessata ai risultati, perché, solo attraverso il sapere delle persone quei risultati potevano essere garantiti.”*⁹² Una sorta di alleanza dunque, tra le diverse funzioni dell'impresa, tra cui anche la formazione, che, promossa e sostenuta dai vertici aziendali che ne dettano le linee di sviluppo, diventa elemento strategico per la cooperazione tra le persone e i vari segmenti aziendali.

Per poter raggiungere questa buona intesa è sicuramente necessario da parte del formatore, ancora prima di elaborare la sua proposta formativa, di entrare in contatto con la committenza e fare chiaramente il punto sulla situazione e sui bisogni della stessa. Già in questa prima fase si comincia a fare formazione, lo stesso Alberto

⁹¹ Intervista a Salvatore Gabellano, Roma, maggio 2007.

⁹² Intervista a Luigi Mazzotta, Roma, marzo 2007.

Munari infatti afferma: “*all'inizio di ogni intervento è necessario fare bene il punto con il committente, perché quando questi esprime la sua domanda, è raro che ne abbia una consapevolezza precisa, è raro che la prima formulazione della domanda riguardi effettivamente la problematica che ci sarà poi da affrontare nel corso dell'intervento formativo propriamente detto. In altre parole, **la domanda della committenza è quasi sempre una domanda generale, vaga, banale, a volte ripresa semplicemente da altri contesti e non esprime praticamente mai il vero problema.***

*Il primo compito del formatore è dunque quello di cercare di aiutare il committente ad esplicitare al meglio la sua domanda, a chiarirla, e, in un certo senso, anche ad acquisire la giusta consapevolezza della conformità più o meno buona della sua domanda rispetto al problema da trattare. Quindi, non soltanto vi deve essere, evidentemente, un accordo con la committenza, ma vi deve essere anche un'opera educativa da parte del formatore nei confronti della committenza. Indubbiamente, è indispensabile che vi sia con la committenza **un rapporto di complicità, di chiarezza, di trasparenza; una verifica sincera per rendersi conto se la domanda della committenza è autentica oppure serve per altri scopi.***⁹³

Alberto Munari rientra in quel gruppo di testimoni che, come Mauro Meda e Elio Borgonovi sentono in particolare l'esigenza di chiarire le richieste del committente e di renderlo consapevole dei suoi bisogni. Su questa base di chiarezza e di trasparenza potrebbe essere possibile costruire una buona intesa in cui le parti chiamate in causa cooperino in modo responsabile.

Ecco allora, più puntuale che mai, si presenta l'affermazione di Antonella Pane che con la metodologia del coaching, punta ad uno sviluppo delle potenzialità della persona centrato sulle sue caratteristiche e motivazioni personali. La studiosa, esperta di coaching, sottolinea infatti: “*la chiarezza, la trasparenza, la correttezza e la professionalità sono le leve che utilizzo*”⁹⁴.

⁹³ Intervista ad Alberto Munari, Padova, luglio 2007.

⁹⁴ Intervista ad Antonella Pane, Roma, aprile 2007.

Viene a delinarsi in questo modo un rapporto con la committenza sempre più importante e sempre più disintermediato. R. Panzarani afferma che: *”c'è un rapporto tale per cui, ormai la committenza è come se fosse un'azienda diffusa, estesa, di cui i fornitori ne fanno sicuramente parte.*

Nel passato, riguardava gli aspetti produttivi, oggi riguarda di più la conoscenza.

Siccome si parla sempre di più di un'economia basata sul sapere, le fonti di conoscenza sono molto più diffuse e quindi la partnership e il senso di fare squadra diventano strategici, non solo nel fornire i prodotti, ma anche nel pensare all'organizzazione.

Egli sostiene che: *”l'organizzazione è molto difficile che abbia un'idea chiara, di che cosa desideri, quale tipo di prodotto, quale tipo d'intervento, quale tipo di progetto. C'è una parte che si manifesta ormai sempre in modo più esteso nelle nostre ricerche, che è **il pensiero in comune con il committente**, quindi questo è il tema forte su cui ci si concentra in questo momento, un mondo sempre più interconnesso e sempre più veloce. Riuscire ed accompagnare il cliente da questo punto di vista diventa fondamentale; sta scomparendo l'idea di una formazione standard e tranquilla, che per molti anni è stata una formazione volta a gestire il cambiamento, in quanto si cercava di adeguare le conoscenze a questo. Oggi, si lavora sempre di più sul DNA, cioè si lavora su come creare dei sistemi organici, più che adeguare le conoscenze tipiche dell'azienda.”*⁹⁵

L'interesse si sposta, secondo quanto affermato da Roberto Panzarani; da una formazione chiamata a gestire il cambiamento ad una formazione che punta a creare reti di rapporti, sinergie e collaborazioni che rappresentano una vera e propria strategia di sviluppo per le persone che operano nei diversi contesti lavorativi.

Ci piace concludere questo lungo excursus di testimonianze facendo nostro il decalogo di comportamenti che Riccardo Varvelli ci presenta come segue:

⁹⁵ Intervista a Roberto Panzarani, Roma, maggio 2007.

“I fattori che influenzano una buona alleanza con la committenza per avere successo nelle attività di formazione (quando la formazione è realizzata “in house”) sono:

- 1.1 Instaurare un rapporto franco, trasparente e frequente fra il Rappresentante della committenza (sia esso il Direttore Generale o il Direttore del Personale o altro) ed il Docente (o i docenti). Evitare che il rapporto sia generico fra il Committente (l'Impresa) ed il Fornitore (la Società erogatrice). Committente e Fornitore non sono entità generiche ma personaggi ben precisi ed individuati.*
- 1.2 Far precedere qualunque erogazione d'aula di formazione da una indagine sulle vere necessità aziendali e sui bisogni dell'utenza (e non soltanto su quelli di quest'ultima). Si parla molto dei bisogni di formazione ma le indagini sono spesso sbilanciate sugli utenti d'aula, dimenticando che la vera utenza è l'impresa e quindi anche la Direzione.*
- 1.3 Il Committente non deve comperare a scatola chiusa il prodotto richiesto. Deve rifuggire dai prodotti standard; deve chiedere al Fornitore di personalizzare il prodotto. Non deve accettare ad occhi chiusi i docenti proposti dal Fornitore. Deve conoscerli e capire se sono adatti al Servizio e se non lo sono rifiutarli.*
- 1.4 Il prodotto formativo, una volta personalizzata, deve essere presentato alla Direzione attraverso una simulazione che non necessariamente duri quanto e la durata reale del prodotto ma non deve essere demandato solo e soltanto ad una semplice lettura.*
- 1.5 Al lancio del prodotto formativo in aula deve essere presente un Rappresentante della Direzione il quale deve spiegare le ragioni della scelta formativa e la profonda convinzione sull'utilità della stessa, ricordando che l'azienda si aspetta da questo investimento un ritorno (il ROI della formazione).*
- 1.6 L'azienda committente deve esigere che il docente in aula dimostri di conoscere la realtà delle aziende in cui fa formazione ed il docente (o i docenti) devono*

acquisire queste conoscenze mediante interviste preventive fatte ai dirigenti d'azienda.

1.7 In qualunque occasione formativa devono essere raccolti dei dati in aula riguardanti aspetti operativi dell'azienda. Tali dati devono essere restituiti in tempo reale all'aula (in alcuni casi con rispetto della "privacy") e se possibile confrontati (Benchmarking) con dati di aziende simili. Tali dati devono costituire alla fine dell'iniziativa formativa un documento sintesi da discutere con il Committente.

*1.8 Non ci si deve limitare, a fine erogazione del prodotto formativo di verificare il gradimento dell'aula. La verifica deve essere fatta anche sul: **grado di apprendimento**.*

*1.9 Il prodotto formativo deve essere progettato per migliorare: conoscenze, capacità, comportamenti. Nel caso delle "conoscenze" vale il punto 1.8. Nel caso delle "capacità" e dei "comportamenti" è necessario mettere in atto delle verifiche sull'effettivo: **grado d trasferimento***

*1.10 In altre parole: qualunque prodotto formativo se si vuole che sia un **investimento** deve essere affrontato nella logica del ROI della formazione"⁹⁶*

Questi dieci punti sintetizzano in modo chiaro alcune tappe fondamentali e alcune azioni indispensabili per poter costruire un buon rapporto con il committente e, allo stesso tempo, poter strutturare una azione formativa di successo. Interessante la rilevanza che Riccardo Varvelli attribuisce alle diverse attività che potremmo idealmente posizionare su tre diversi momenti dell'azione formativa e cioè: *prima, durante e dopo*.

Prima di cominciare riteniamo sia importante approfondire in modo chiaro la relazione con il committente, ma allo stesso tempo anche realizzare una approfondita analisi dei bisogni, per conoscere preventivamente le reali necessità dell'azienda e

⁹⁶ Elaborato inviato alla ricercatrice da Riccardo Varvelli, Marzo 2007.

nello stesso tempo anche quelle dei partecipanti. Sulla base dei dati raccolti dall'analisi, il formatore dovrebbe essere in grado di creare un prodotto formativo personalizzato e rispondente alle reali esigenze del committente che però, dovrebbe affinare i suoi strumenti di analisi ed imparare a riconoscere una formazione standard da una personalizzata e rispondente ai suoi reali bisogni, per far ciò dovrebbe ancora di più, richiedere una simulazione o presentazione delle attività che verranno proposte in contesto formativo. Un modello questo, che esalta la cooperazione, la partecipazione, il reale ascolto dei desideri del committente e il coinvolgimento completo dell'organizzazione nelle attività formative proposte.

Durante lo svolgimento poi, il formatore dovrebbe monitorare l'attività da diversi punti di vista, confrontando dati emersi con i dati dell'organizzazione, discutendo con l'azienda sui nuovi risultati raggiunti e facendo sintesi dei dati raccolti. Oltre al monitoraggio egli dovrebbe progettare e realizzare una valutazione che miri, non solo a misurare la soddisfazione dei suoi clienti, ma anche il grado di apprendimento dei discenti.

Dopo l'erogazione le due azioni fondamentali dovrebbero essere quelle di misurare l'effettivo grado di trasferimento di competenze apprese e di comportamenti attuati. Ed infine, elemento fondamentale da valutare e misurare, diventerebbe l'investimento realizzato nella logica del ROI (Return on Investment) della formazione, di ricaduta dal punto di vista economico sull'azienda che ha finanziato tali azioni.

Riccardo e Maria Ludovica Varvelli, dedicano molta della loro attività scientifica allo studio e alla ricerca di metodi di valutazione efficaci. In un articolo dal titolo: *“Misurare i risultati: scommessa obbligata”*⁹⁷, sostengono che: “la misurazione del “valore aggiunto” di un processo permette di mostrare se l'investimento di trasformazione sulle risorse iniziali ha un suo ritorno economico: il Roi (*Return on*

⁹⁷ R.Varvelli, M.L.Varvelli, *Misurare i risultati. Scommessa obbligata*, in: *L'impresa*, n.9, Il Sole 24 ORE, S.p.A., Milano 1994.

Investment).” Il risultato finale di una trasformazione rappresenta il prodotto. Nel campo della formazione spesso si tratta di prodotti immateriali, perché si tratta appunto di conoscenze e di capacità, questo non esclude, però che tali risultati possano essere misurabili e misurati.⁹⁸

Le conoscenze indotte, i comportamenti manifestati dopo un intervento di formazione possono diventare i parametri con cui misuriamo il successo della formazione, e siamo d'accordo con gli autori che i risultati della formazione possano e debbano essere misurati.

Rispetto alla terminologia sulla tematica gli autori si preoccupano di precisare:”si parla infatti di valutazione della formazione, preferendo riferirsi ad assegnazione di valore (concetto pregevole, ma qualitativo, soggettivo e completamente vago) piuttosto che di misura (concetto preciso, qualificabile, oggettivo).”⁹⁹ Le difficoltà che possiamo incontrare per operare una misurazione oggettiva degli esiti della formazione potrebbero essere superate ragionando in termini di risultati concreti che possiamo identificare nel rapporto tra bisogni manifestati e risultati raggiunti, che gli autori definiscono in modo dettagliato affrontando il problema dai seguenti punti di vista:

- 1) considerare l'investimento in formazione destinato a tre tipi di ritorni: Roi economico, Roi organizzativo e Roi umano;
- 2) controllare l'andamento dell'investimento in tre periodi (breve, medio e lungo termine), misurando in modo preciso il miglioramento;
- 3) abituare a veicolare docenti e tecnici ad esprimere obiettivi quantificabili basati su aspettative precise e realistiche;
- 4) diffondere l'idea che la formazione, mirata a restituire il Roi deve essere valutativa nei confronti del valore aggiunto raggiunto dal partecipante.¹⁰⁰

⁹⁸ Ibidem.

⁹⁹ Ibidem.

¹⁰⁰ Ibidem.

Questa breve riflessione sulla misurabilità della formazione ci induce a pensare che, più gli obiettivi sono chiari e misurabili, più i risultati diventano significativi. Ogni formatore è perciò invitato ad esprimere in modo chiaro e trasparente il percorso che propone, di fronte ad una committenza attenta ed interessata agli esiti di un formazione mirata sui reali bisogni.

La dimensione della trasparenza e della chiarezza nei rapporti e nella condivisione di intenti diventano fondamentali per entrare più intimamente nel processo di apprendimento degli adulti.

2.2 Un ulteriore livello di approfondimento.

I dati raccolti dai questionari, sono anch'essi degni di un ulteriore approfondimento in quanto creano una buona base di discussione e di studio sul tema proposto.

Si consideri che, rispetto al gruppo osservato, già ampiamente descritto in precedenza, si tratta di formatori inseriti in diversi contesti lavorativi, con esperienza di formazione diretta e sul campo

Dalle loro osservazioni e considerazioni abbiamo creato una mappa dei concetti emersi che sintetizzano i rispettivi punti di vista:

Valori rilevati dai questionari rispetto al tema della alleanza con la committenza



Da più parti emerge la necessità di approfondire il rapporto con la committenza rispetto alle relazioni tra le persone e tra le persone e l'azienda. Questo significa, che prima di tutto, una buona alleanza deve essere costruita dai soggetti che ruotano intorno all'organizzazione. E' anche consolidato il concetto che la stessa si costruisca sulla base di un rapporto di reciproco rispetto e di stima.

Quanto sia auspicabile una buona alleanza per il formatore e per l'azienda diventa a questo punto un fatto che va a pesare moltissimo sull'esito della formazione.

Alcuni dei formatori intervistati hanno voluto richiamare l'attenzione sul **valore del sapere** e **delle conoscenze**; è indubbio che, il rispetto reciproco, oltre che sul rispetto della gamma valoriale della persona, si basi anche sul quello delle competenze che la persona/formatore possiede, che richiedono da più parti il riconoscimento dell'ente di formazione o dell'organizzazione nella quale il formatore svolge la sua attività professionale.

Una buona collaborazione, una **proficua alleanza** tra le persone, diventa ormai indispensabile, per poter svolgere una efficace attività di formazione con esiti e risultati soddisfacenti. All'interno di una disquisizione come questa, non possiamo perciò ignorare la rilevanza del riconoscimento reciproco delle competenze e del

sapere che, ad un livello più raffinato diventa il filo conduttore di tante riflessioni e dati raccolti.

Raccogliere, classificare, giustificare, ricercare collegamenti tra questi concetti ci ha portato necessariamente ad approfondire alcune tematiche rispetto ad altre.

In queste situazioni professionali complesse, multi determinate dalla coesione di variabili di diversa natura, rischiamo di non considerare in modo adeguato il valore della competenza professionale e il suo riconoscimento.

I valori, come quelli sopra citati, “non possono essere acquisiti una volta per tutte. Richiedono un impegno costante, richiedono di essere controllati, corretti e una manutenzione continua. Quindi una formazione che genera valore è una formazione che deve anche fornire, nello stesso tempo, la possibilità di prendere coscienza del fatto che i valori appresi, condivisi e utilizzati devono essere continuamente interrogati. Non ci sono mai dati, non sono mai acquisiti per sempre. Vanno interrogati e vanno sostenuti a vivere bene.”¹⁰¹

In questa interpretazione, la collaborazione tra le persone e tra le persone e l’azienda diventa un elemento possibile, affinché l’azienda si ponga in una posizione di apertura davanti ad un fidato formatore o ad un ente di formazione .

Pensiamo possa essere importante riportare di seguito una lista di fattori espressi dai formatori, che hanno compilato i questionari ad ulteriore supporto di quanto dichiarato rispetto al tema di alleanza con la committenza.

Secondo le risposte raccolte una buona alleanza si costruisce tenendo in considerazione i seguenti fattori:

¹⁰¹ D. Fabbri, *Per un contesto formativo capace di generare pensiero libero*, in M. Rotondi, (a cura di), *“formazione di valore, come sviluppare valori per la società della conoscenza*, Franco Angeli, Milano 2006, p.165.

- 1) la condivisione degli obiettivi,
- 2) la condivisione e il rispetto dei reciproci valori,
- 3) la realizzazione di una progettazione condivisa,
- 4) la soddisfazione delle reciproche esigenze,
- 5) il rispetto dell'etica professionale ,
- 6) l'assunzione delle rispettive responsabilità,
- 7) il desiderio di formare persone libere,
- 8) il rispetto e il riconoscimento dei ruoli,
- 9) il rispetto delle regole,
- 10) la spendibilità della formazione,
- 11) la crescita e il miglioramento delle persone,
- 12) il ritorno in termini economici.

Ripercorrendo uno ad uno questi punti, che in qualche modo possono sembrare scontati, ci accorgiamo dell'importanza di approfondire ulteriormente il tema, cercando di studiare delle strategie di supporto e mettendo a punto procedure che possano sostenere quanto sopra affermato, al fine di migliorare i nostri comportamenti, nel senso di apertura e di confronto continuo sul tema.

Volendo ancora ragionare per aree e cercando di sintetizzare possiamo individuare:

- 1) un' area della relazioni e delle alleanze,
- 2) un' area del rispetto e dell'etica professionale,
- 3) un'area di ritorno e di spendibilità della formazione.

In questa ottica ci teniamo a riconoscere l'importanza di comportamenti che facciano riferimento a queste aree, che possano creare un clima e una tensione positiva che possiamo ritrovare nelle organizzazioni e nei contesti complessi che ci circondano.

3. I desideri dei formandi.

3.1 Desiderio o bisogno?

Entrando nella sfera dei bisogni, ma soprattutto in quella dei desideri, riteniamo importante, cominciare con una distinzione, che sicuramente non evidenzierà un demarcazione così precisa tra i due, ma che servirà in ogni caso a chiarire in questo contesto significati e declinazioni degli stessi.

Il bisogno, evidenzia innanzi tutto, una duplice natura: soggettiva e organizzativa, nel senso che si distinguono bisogni riferiti espressamente alla persona e bisogni riferiti all'organizzazione.

Il desiderio introduce più l'aspetto soggettivo, perché esso è l'anticipazione che valorizza il mondo esterno.

Il bisogno è un vuoto da colmare, o meglio potremmo definirlo: lo scarto tra ciò che ho e ciò che dovrei avere in termini di risultati; un gap tra prestazione effettiva e prestazione richiesta. In campo formativo un bisogno potrebbe essere la necessità di acquisire nuovo know-how.

Il bisogno è combinato con il desiderio, in questo rapporto oggettivo - soggettivo, per cui in alcuni contesti diventa difficile distinguere il desiderio dal bisogno.¹⁰²

I bisogni, una volta soddisfatti, tendono a ripristinare uno stato di non mancanza, già sperimentato dalla persona.

I desideri, una volta soddisfatti, tendono all'ampliamento dell'esperienza.

I desideri, come afferma M. Brusciaglioni, sono gratificanti in sé; desiderare qualcosa crea uno stato di piacevolezza alla persona, mentre non accade lo stesso per i bisogni, che normalmente creano uno stato di disagio. I desideri sono sicuramente mossi da una forza minore rispetto al bisogno e sono molto più soggettivi e personali.

¹⁰² R.D. Di Nubila, *Saper fare formazione, manuale di metodologia per giovani formatori. L'analisi dei bisogni*, CD allegato al testo, Pensa Multimedia, Lecce 2005.

“La massima potenza è data dall’integrazione e dalla sinergia tra desideri e bisogni.”¹⁰³ Spesso infatti, si presenta la situazione in cui il bisogno e il desiderio si riferiscono allo stesso oggetto, in questa situazione, sempre secondo M. Bruscazioni, si riesce a mobilitare la massima forza della motivazione e dei comportamenti.

Nella presente ricerca è stato richiesto ai formatori intervistati e agli esperti quali potessero essere i desideri di coloro che partecipano ai percorsi formativi sulla base delle loro personali esperienze. La distinzione tra desiderio e bisogno, come si è cercato di puntualizzare precedentemente, non è sempre emersa in modo chiaro nei questionari e nelle interviste. E’ sorta, in alcuni casi, comunque la inevitabile necessità di segmentare il campione di formandi a cui si fa riferimento nei questionari, come alcuni degli intervistati hanno sottolineato, per poter meglio distinguere i desideri dai bisogni. Possiamo parlare di desideri quando non esiste uno stato di urgente necessità o bisogno causato da fattori esterni come la perdita o la riconversione del posto di lavoro, perché in quel caso il bisogno emergente diventa quello di trovare un’occupazione e cioè quello economico. Nel *balance* tra desiderio e bisogno: in questo caso, il bisogno diventa molto più pesante rispetto al desiderio che si affievolisce, lasciando prima spazio ad un incombente bisogno di sicurezza e di tranquillità professionale.

3.2 Dalla parte della persona

Molti dei partecipanti ai percorsi formativi, sentono la necessità di essere ascoltati, di essere considerati, di recuperare la stima in se stessi, di fare quel famoso “salto di qualità” a livello personale che consolidi il loro stato emozionale e li porti anche a progredire in modo positivo e produttivo a livello professionale. Nella ricerca di tutto ciò pensiamo sia possibile costruire e far apprendere le persone in modo significativo, dando loro gli strumenti per poter lavorare autonomamente sulla loro

¹⁰³ M. Bruscazioni, *Persona empowerment, Poter aprire nuove possibilità nel lavoro e nella vita*, Franco Angeli, Milano 2007, p. 43.

individualità, sui loro comportamenti e atteggiamenti, che non possono essere scollegati dal contesto in cui la persona opera e agisce. Molti dei desideri espressi dai formatori interrogati, si riferiscono infatti all'organizzazione, intendendo per organizzazione; l'ambiente, il contesto, il luogo, ma anche le persone, i colleghi, i collaboratori, i clienti che ruotano intorno al mondo della stessa persona e nel quale non farei più una grande distinzione tra la sfera professionale e quella personale. Molte delle persone che lavorano insieme stabiliscono tra di loro un rapporto profondo che va sicuramente al di là della semplice relazione lavorativa, ma che interessa anche l'intimità, i loro sentimenti e le loro sensazioni. Il desiderio di condivisione degli obiettivi dell'organizzazione, di far parte di un gruppo, di migliorare le relazioni, di sentirsi integrati non può che far riferimento a questo cambiamento di atteggiamento che sta coinvolgendo il mondo del lavoro e di conseguenza l'organizzazione di tanta formazione rivolta agli adulti come più evidentemente emerso nel secondo grafico di seguito riportato. "Il miglioramento perseguito è, dunque della persona nella sua interezza fisica (il "ben-essere"), mentale (sviluppo delle capacità di ruolo, ma anche di quelle potenziali della persona) e psichica (forte rivalutazione dell'affettività e delle emozioni come catalizzatori delle attività ed energizzanti dei comportamenti)."¹⁰⁴

Ripercorrendo alcuni passaggi dell'intervista di Alberto Munari desideriamo sottolineare quanto egli stesso afferma: *"un adulto non impara, o eventualmente fa finta d'imparare ma poi dimenticherà rapidamente, una cosa della quale non percepisce la pertinenza rispetto al senso della propria vita, al proprio sistema di valori, alla propria concezione della vita, del lavoro, eccetera. Un adulto non può sopravvivere al di fuori del senso, della consapevolezza del senso che attribuisce alla propria vita"*.

¹⁰⁴P.L. Amietta, in S. Balduzzi, (a cura di), *L'individualismo emergente, il nuovo volto del lavoro in azienda*, Guerini e Associati, Milano, p. 48.

La risposta a tanti stimoli, potrebbe essere proprio questa ricerca di senso della vita, che stimoli l'apprendimento, l'innovazione, l'evoluzione di adulti alla continua ricerca di significati.

Il formatore in questo contesto ha la grande responsabilità di far sviluppare al discente un proprio progetto individuale, che possa essere significativo per l'organizzazione nella quale la persona è inserita, ma anche per se stessa.

Il ritrovare un senso favorisce enormemente lo sviluppo di competenze di valore per l'azienda e per il soggetto che si muove nella continua ricerca di auto realizzazione, di una gestione autonoma del proprio sapere e dei propri processi di apprendimento, mosso da una forte curiosità, generata dal cambiamento e dalla conoscenza di nuovi processi, di nuovi stimoli e motivazioni.

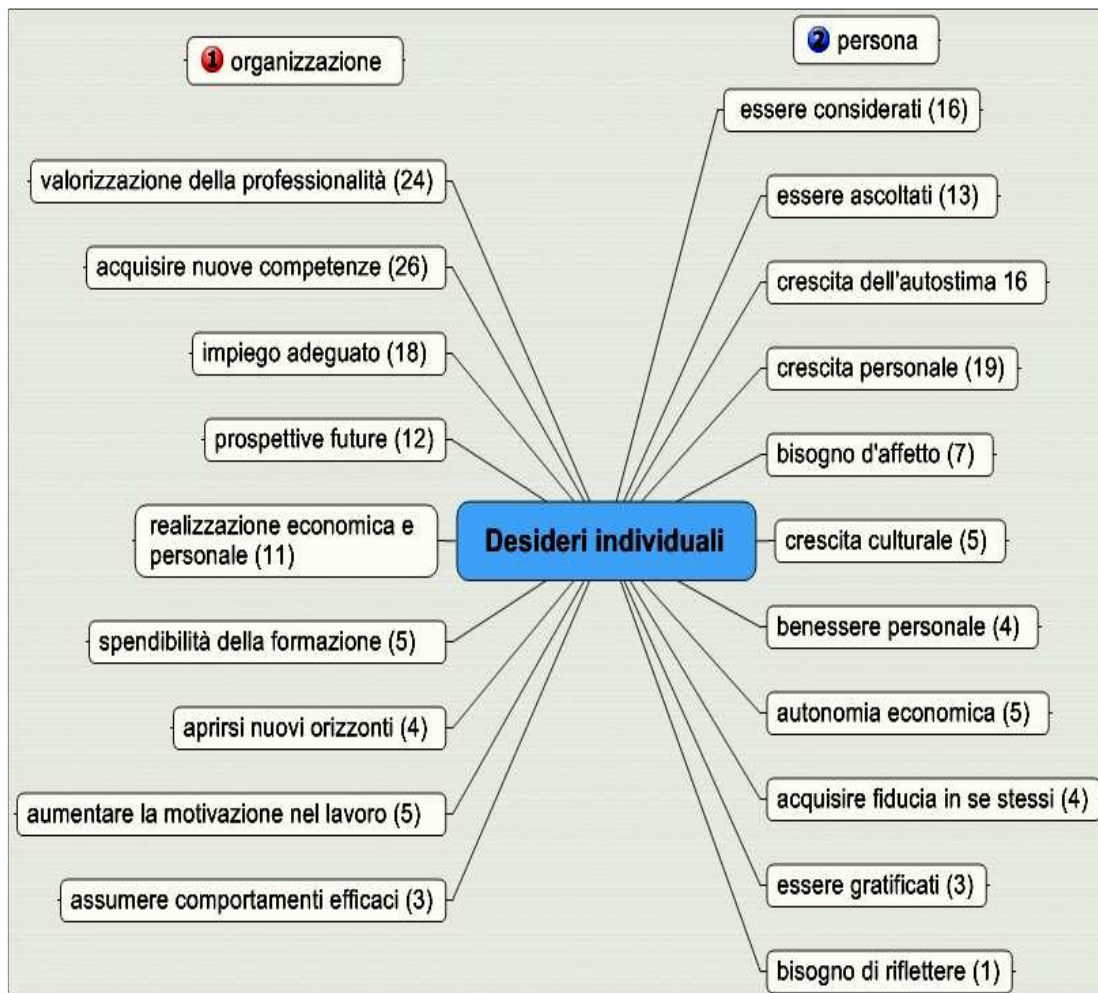
Pensiamo che non sia più possibile ignorare la dimensione dei desideri se vogliono mantenere sempre vivo il fascino di una formazione che abbia la responsabilità di fornire risposte alle persone adulte immerse in processi di sviluppo ed evoluzione, vive e vitali nella continua ricerca di coerenza e di concretezza e che diventino il focus dei processi di apprendimento e di tanta progettazione formativa. Questa è la nostra sfida alla complessità, con le perplessità e le criticità che tutto ciò implica.

In questa area, sulla base dei risultati ottenuti dai questionari, proponiamo una ulteriore distinzione tra *desideri riferiti alla persona* e *desideri riferiti al contesto e all'organizzazione* in cui la persona svolge la sua attività lavorativa.

Emergono, in modo preponderante i desideri riferiti al soggetto, alla sua identità personale, alla sua realizzazione professionale, alla sua interiorità e intimità.

I dati che riportiamo rispondono alla domanda: ***quali sono i desideri che maggiormente emergono nei formandi sulla base delle esperienze dei formatori che hanno compilato il questionario?*** Di seguito riportiamo il primo grafico realizzato con ATLAS.ti, in cui si evidenziamo i desideri personali e la frequenza dei concetti emersi.

I desideri dei formandi



I numeri accanto ad ogni concetto si riferiscono alle frequenze registrate nei questionari esaminati.

La centralità della persona, dei suoi desideri e della sua realizzazione emergono in modo chiaro; i formatori intervistati hanno riferito, sulla base delle loro personali percezioni, cosa desiderano gli adulti che partecipano, a vario titolo, alle attività di formazione, confermando quanto sopra già ampiamente dibattuto e cioè, che il peso dei desideri riferiti allo sviluppo della persona, alla sua ricerca di fiducia, stima e

riconoscimento hanno più o meno la stessa importanza di quelli che la persona prova nei confronti dell'organizzazione in cui opera.

Questo, ci porta ancora a riflettere sul fatto che, quando ci troviamo di fronte a soggetti adulti non possiamo pensare di realizzare percorsi pre-confezionati, ma dobbiamo necessariamente calare ogni momento della nostra attività nel contesto e organizzandola con le persone che partecipano a quel particolare intervento.

3.3 Dalla parte dell'organizzazione

Per verificare ulteriormente le evoluzioni che il comportamento delle persone ha subito rispetto alle organizzazioni in cui operano, riteniamo importante commentare i dati emersi dai questionari e classificati come segue.

Rispetto al precedente grafico che si riferiva alla sfera dei desideri individuali, anch'essi suddivisi tra organizzazione e persona, emerge in questo caso una forte preponderanza dei desideri personali, che i formatori percepiscono nei propri discenti.

Rispetto al contesto organizzativo si evidenzia un grande desiderio di collaborazione, di cooperazione e di fare squadra per poter risolvere i problemi. Anche all'interno delle organizzazioni si esalta l'importanza di lavorare in team e di aprirsi a nuove modalità realizzative nelle diverse attività lavorative.

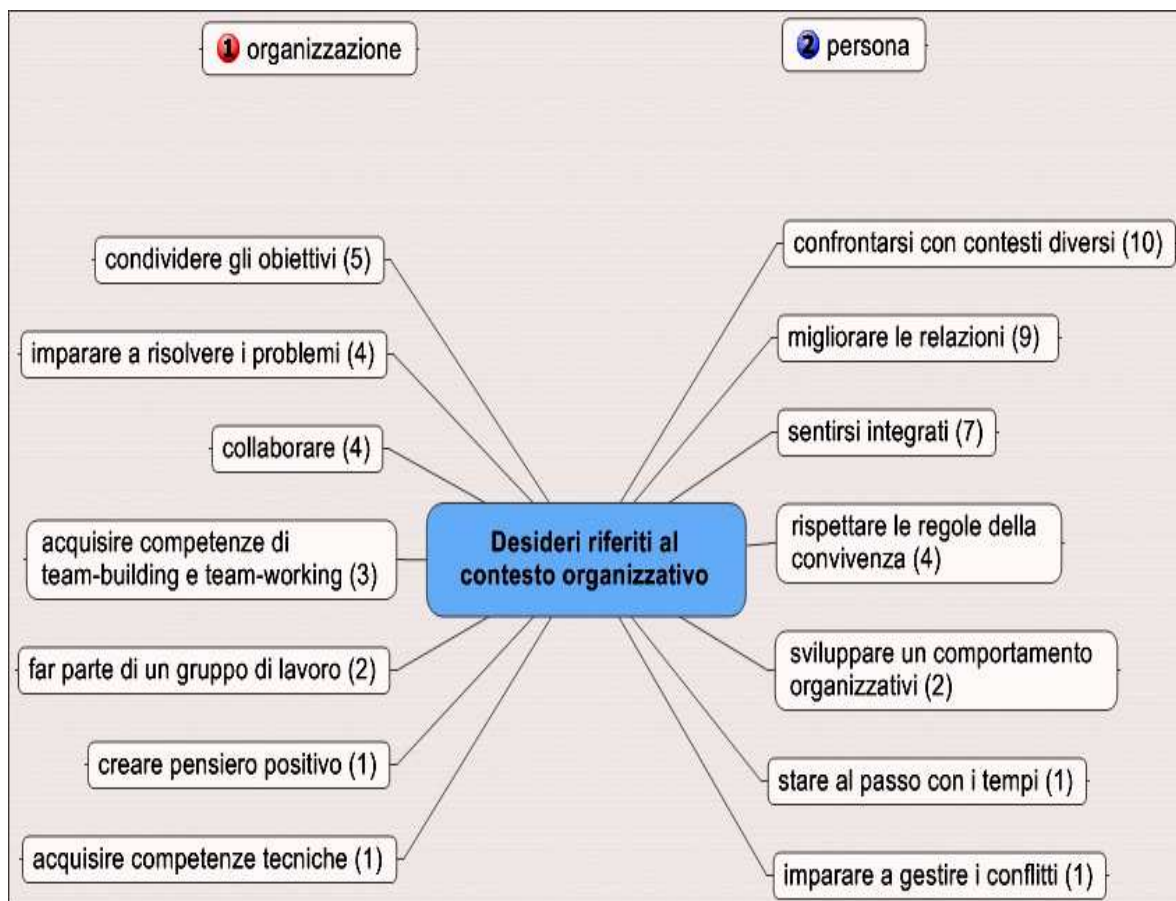
Le stesse classi dirigenti puntano su due grandi linee di sviluppo per il personale delle loro aziende: la prima, è quella che riguarda l'introduzione di politiche di sviluppo segmentate per i diversi settori del personale, per cui si ricerca uno sviluppo più puntuale e preciso delle competenze individuali, la seconda invece, riguarda proprio la formazione e lo sviluppo di piani di formazione interfunzionali ed interaziendali. La cooperazione tra le aziende è un altro dei tratti emergenti per poter meglio gestire le risorse e trarne maggiore beneficio a livello collettivo.

Sicuramente meno determinato e attivo appare l'atteggiamento della direzione del personale sul versante delle azioni destinate a migliorare la qualità del lavoro e della vita personale.¹⁰⁵

Il quadro sopra delineato corrisponderebbe solo in parte ai desideri espressi dai formatori intervistati, in quanto, non sembra ancora propriamente sviluppata l'esigenza da parte della Direzione del personale di concentrare gli sforzi sul miglioramento della qualità del lavoro e della realizzazione delle persone. Sembra ancora non essere completamente sviluppata la considerazione, che vede nella valorizzazione delle risorse umane e nel miglioramento della qualità del lavoro, una delle aree di attività più strategiche a livello organizzativo.

¹⁰⁵ D. Boldizzoni, L. Manzolini, (a cura di), *Creare valore con le risorse umane, la forza dei nuovi paradigmi nella direzione del personale*, Guerini e Associati, Milano 2000, p.17.

Desideri riferiti al contesto organizzativo



Il grafico sopra si riferisce in modo particolare al contesto organizzativo, ed in particolare ai desideri che emergono nelle organizzazioni nella sfera personale e in quella in cui la persona lavora.

Appare in modo chiaro il desiderio di condividere gli obiettivi del proprio contesto lavorativo e della direzione, di cooperare in gruppo e di poter acquisire competenze che possano provocare la crescita e il miglioramento della competitività dell'organizzazione. Questo risultato potrà essere raggiunto, solo se il contesto favorisce il nascere e il manifestarsi di relazioni positive e costruttive, in modo tale, che le persone riescano a sviluppare comportamenti organizzativi efficaci ed efficienti e in linea con gli obiettivi dell'organizzazione stessa.

3.4 Le interviste

Gli stessi temi discussi nei questionari sono stati ripresentati nelle interviste che abbiamo realizzato, cercando di approfondire con i testimoni privilegiati quali fossero i desideri di cui si fanno portatori gli adulti che partecipano ai percorsi formativi. Riproponiamo in modo sintetico le loro osservazioni con l'intento di condividere con il lettore un percorso ricco di stimoli e di nuove riflessioni

Anche in questo caso iniziamo con quelli che sono i desideri dei formandi adulti inseriti in percorsi formativi. P.L.Amietta nella sua intervista afferma la necessità di concretezza che si identifica nella realizzazione personale e nella ricerca di miglioramento della propria situazione, egli infatti sostiene che: *“uno dei desideri fondamentali sia quello di vedersi aperta una reale “possibilità”, è quello che, nei progetti aziendali si chiama la “vision” e che Massimo Bruscazioni chiama, con una stortura grammaticale efficace, la “possibilitazione”; cioè, il lasciare intravedere, che attraverso questa modalità di apprendimento, attraverso questa strada di formazione, la persona può aprirsi una visione in cui riconosce quello che sarà realmente il suo futuro.*

*Questo coinvolge in pieno la motivazione della persona, e determina quello che M. Bruscazioni definisce “self-empowerment”. Credo sia questo il desiderio fondamentale che oggi il formando ha, in un momento in cui capisce che il ritmo del cambiamento, in ogni comparto del sapere non concede a nessuno il tempo di accumulare sufficiente know how e di esserne depositario in modo così completo ed efficace da poterlo “travasare” così come è.”.*¹⁰⁶

Richiamando sempre di più la necessità di puntare l'attenzione, ma anche gli sforzi sulla persona, afferma ancora: *“allora è con la persona e non sulla persona che bisogna lavorare. In questo modo, andiamo incontro ai veri desideri delle persone, più o meno espressi, che a volte coincidono anche con i loro veri bisogni. A questo*

¹⁰⁶ Pier Luigi Amietta.

*punto, quindi, la sfera professionale e quella dell'emotività personale diventano fondamentali, perché costituiscono un'alleanza virtuosa".*¹⁰⁷

Alleanza che non sempre si realizza perché con difficoltà ancora ci si occupa delle persone e del loro sviluppo, M. Brusaglioni infatti afferma: *"siamo poco abituati ad occuparci delle persone, perché l'inezienza della persona è sempre stata relegata al privato, invece, l'approccio dell'empowerment tende a potenziare l'individualità, facendo scoprire alle persone cose nuove. Si potrebbe addirittura parlare di una cultura sociale "empowerment-oriented". Per esempio, una microcultura desiderante orientata proprio alla persona e alla pluralizzazione delle possibilità, che definiamo come tendenza della persona ad aprirsi nuove o vecchie possibilità per trovarsi in uno stato di multipossibilità e per poter scegliere."*¹⁰⁸

Il focus di entrambi gli interventi è sicuramente posto sulla persona come agente del cambiamento nella costruzione di contesti nuovi e addirittura di una microcultura desiderante che fa emergere fattori come: la motivazione ed il desiderio di cambiare, di fare delle scelte diverse, di realizzarsi, non secondo schemi pre-confezionati, ma secondo scelte ben precise frutto di riflessioni e considerazioni personali.

Scegliere un percorso formativo diventa oggi un atto importante per una persona che decide autonomamente di percorrere questa strada, in passato, un tale atteggiamento era quasi impensabile; ora, come afferma Elio Borgonovi, le tendenze stanno cambiando, le persone scelgono in modo consapevole e puntano sulla formazione come elemento di sviluppo personale e della propria carriera, egli infatti sostiene: *"le ultime indagini di ASFOR rilevano che circa il 70%, 80% degli enti formativi, delle aziende ecc., fanno normalmente analisi dei bisogni.*

Tra i bisogni emergono i bisogni degli individui e i bisogni dell'azienda.

Ci sono analisi dei bisogni collegate alle strategie delle imprese, delle banche, delle pubbliche amministrazioni, alcune legate a questa e anche a quella strategia di

¹⁰⁷ Ibidem.

¹⁰⁸ Massimo Brusaglioni.

cambiamento e poi, ci sono anche delle analisi che cercano di seguire lo sviluppo professionale delle persone, in alcuni casi sostenuto dalle imprese, in altri casi magari, ostacolato dalle stesse, per cui ad esempio, in molte scuole e anche qui in SDA Bocconi abbiamo alcuni corsi serali part-time, in cui buona parte dei partecipanti viene autonomamente senza il sostegno dell'azienda, in alcuni casi addirittura all'insaputa, in altri casi magari con l'accettazione dell'azienda, in ogni caso come investimento personale.

Dopo sette, otto, dieci anni l'ingegnere, il laureato in scienze politiche o anche lo stesso laureato in economia o in giurisprudenza che conosce un po' meglio l'azienda, ha assunto responsabilità più ampie e si accorge di avere delle lacune, per cui viene a frequentare un corso per migliorare. Comincia a crescere il numero delle persone che magari dopo tre, quattro, cinque anni di lavoro decidono di frequentare un master, alcuni addirittura di andare a farlo fuori dall'Italia, facendo un investimento e un ulteriore salto in termini professionali o anche in termini culturali. E' invece abbastanza diffuso il discorso che le persone che vengono a fare formazione perché lo vogliono, vengano un po' meno perché fa moda e vengano molto di più perché hanno degli impegni anche personali da portare a termine.”¹⁰⁹

Emerge da queste affermazioni l'elemento dell'intenzionalità della persona che decide autonomamente di partecipare, sacrificando parte del suo tempo alla famiglia e agli impegni personali per dedicarsi al proprio sviluppo personal-professionale.

La persona diventa committente di se stesso e con cura ed attenzione maggiore opera le sue oculate scelte. La possibilità di scegliere aumenta sicuramente il grado di motivazione e di coinvolgimento della persona e di conseguenza anche il successo degli esiti dell'apprendimento. Analizzando le parole di P.S. Caltabiano emerge sicuramente questo tratto di intenzionalità nella scelta, che motiva e condiziona in modo sicuramente positivo, la partecipazione delle persone ai percorsi formativi, rendendole più attive e responsabili.

¹⁰⁹ Elio Borgonovi.

“Nella formazione in genere, nella formazione interaziendale o nella formazione a catalogo esiste un tratto di forte intenzionalità, perché chi decide di partecipare è direttamente committente di se stesso, che, aderendo autonomamente ad un patto, ha il ruolo di analista dello stato desiderato a livello formativo, o meglio dello stato desiderato di esperienza di apprendimento.

In altri casi il responsabile della struttura formativa dovrebbe farsi sempre maggiore carico di quelli che sono gli stati desiderati, specifici e distintivi.

La difficoltà è che, nella formazione interaziendale soddisfare tutte le varie differenze, a volte anche divergenze di desideri formativi, di bisogni formativi non è semplice. Quindi questo comporta, dal punto di vista metodologico, approcci assolutamente complessi e articolati. La motivazione all'apprendimento però, è generalmente più alta nella formazione interaziendale perché c'è un processo decisionale che vede direttamente coinvolti coloro che sono gli effettivi destinatari dell'offerta formativa.”¹¹⁰

Intenzionalità e motivazione sono le leve su cui la formazione dovrebbe puntare per perseguire obiettivi nuovi ed aprirsi nuovi orizzonti, questo però implica, come lo stesso Caltabiano afferma, una maggiore professionalità da parte del formatore che deve essere in grado e capace di muoversi in questa realtà complessa, sperimentando nuovi approcci, nuovi metodi e nuovi strumenti che gli consentano di entrare in maggiore sintonia con le persone, sfruttando le loro stesse risorse in un modo più coinvolgente e motivante, visto che, come afferma A. Ceriani: *“i bisogni prevalenti sono: socialità e benessere in senso generale.*

Le persone hanno proprio bisogno di trovare un luogo nel quale potersi esprimere in modo corretto, in modo preciso, ma anche in modo, mi viene da dire appassionato, cioè dove poter discutere e parlare seriamente e appunto con passione di quello che

¹¹⁰ Pier Segio Caltabiano.

vivono quotidianamente e, direi, per molte ore al giorno e con un impegno, in tanti casi maggiore di quello dedicato alle attività personali.”¹¹¹

Anche se prontamente M. Colasanto richiama la nostra attenzione sul fatto che: “*i desideri si differenziano a seconda delle situazioni specifiche di formazione, non si può generalizzare.”¹¹²*

La necessità di segmentazione emerge anche dalle parole di L.Giacomon, il quale afferma:” *vale la pena fare un po' di segmentazione. E' chiaro che entrare a lavorare in un'azienda, avere un contratto di lavoro stabile è un obiettivo e una meta, cosa che non era così fino a qualche anno fa.*

Gestire un'aula in determinate situazioni è estremamente complicato, perché le persone non sempre fanno formazione sulla scia dei loro desideri, alcune volte sono costretti per poter mantenere il loro posto di lavoro o per riqualificarsi.

La disomogeneità dell'aula è sempre maggiore negli adulti, le metodologie sempre più complesse e le motivazioni che spingono a fare formazione sono molteplici”¹¹³.

Sulla stessa linea continua S. Gabellano dicendo:”, *i desideri dei formandi sono altri quando faccio un corso per certe popolazioni, oppure per alti potenziali; il desiderio in questo caso è quello della visibilità. Allora, in diverse situazioni quello che è difficile fare e gestire è l'insofferenza verso situazioni aziendali in cui le persone non possono esprimere la propria pienezza. Dall'altra, nella formazione, proprio perché ci sono meno vincoli, ci sono meno ostacoli, se vogliamo ci sono meno aspetti gerarchici, il desiderio di esprimere se stessi è più evidente e sotto certi aspetti è ben presente.”*

Ecco quindi che la discussione si concentra molto su due fattori di influenza fondamentale per l'analisi dei bisogni e soprattutto dei desideri. Da una parte, gli intervistati richiamano la nostra attenzione su un tipo di segmentazione dell'utenza alla quale non possiamo sottrarci, se vogliamo interpretare realmente i desideri delle

¹¹¹ Andrea Ceriani.

¹¹² Michele Colasanto.

¹¹³ Luigi Giacomon.

persone, che a diverso titolo, e con diverse motivazioni, accettano e scelgono di frequentare dei corsi di formazione, dall'altro è fondamentale che i formatori abbiano competenze e conoscenze adeguate e perciò gli strumenti e i metodi giusti per poter confrontarsi con la molteplicità e la complessità della realtà.

S.Gabellano sostiene ancora che: *“bisognerebbe addirittura fare l'analisi dei desideri dei portatori d'interessi, anche lì, notiamo come forse il bello, la sfida di chi lavora nelle organizzazioni è che contemporaneamente ci sia una molteplicità di bisogni e di desideri e allora credo che il formatore professionista debba avere la capacità di gestire situazioni diverse. Questo vuol dire saper utilizzare una maggiore pluralità di metodologie a seconda del contesto operativo.”*¹¹⁴

La diversità delle situazioni da gestire, la valutazione delle prestazioni stesse, la molteplicità delle richieste prevedono sicuramente da parte delle aziende una maggiore attenzione all'analisi dei bisogni/desideri, per poter strutturare i percorsi su basi reali. Mauro Meda dal suo osservatorio privilegiato, afferma infatti che la maggior parte delle aziende, sulla base di una ricerca ASFOR, dichiarano di fare analisi dei bisogni: *“le aziende pongono più attenzione rispetto al passato a quelli che sono i bisogni dei propri collaboratori.*

In alcuni casi questo nuovo aspetto porta a privilegiare gli aspetti più legati alle necessità che l'impresa ha di far passare alcuni messaggi rispetto a quelli che sono gli interessi dei partecipanti; ovviamente poi nei sistemi più avanzati i percorsi devono essere in linea con gli obiettivi aziendali, perché altrimenti andrebbero troppo al di fuori di uno schema organizzativo efficace. Diverso è porre attenzione a quelle che sono le aspirazioni, le richieste che vengono evidenziate dai collaboratori, anche all'interno di processi di sviluppo aziendale che si realizzano in momenti di formazione, questo è un passaggio interessante, la capacità di ascolto, la capacità di cogliere anche questi segnali rafforzano la proposta formativa.

¹¹⁴ Salvatore Gabellano.

Un dato, che emerge dalle nostre indagini in modo sempre più evidente, è quello di un investimento individuale sui processi di formazione. Siamo al livello di promozione di sviluppo personale, di auto-formazione che hanno anche il vantaggio di caricare ulteriormente la propria capacità di essere competitivi in un contesto sempre più problematico, nel senso che, a fronte di processi di cambiamento, la formazione diventa la leva per poter essere efficaci, non solo all'interno della propria azienda, ma anche più appetibile sul mercato del lavoro, a fronte di situazioni che tendano a favorire la mobilità e il fatto di essere in grado di avere un background più autonomo rispetto anche a quelli che sono i trasferimenti che l'azienda propone.

Un altro aspetto che si potrebbe valutare in questo contesto è l'efficacia dell'intervento formativo, quando vi è una congiunta decisione tra l'impresa e il collaboratore. La persona che viene coinvolta viene sottoposta a momenti di verifica e di valutazione, così come l'azienda che ha bisogno di verificarne il ritorno in termini di investment, o perciò questo diventa un circolo virtuoso.”¹¹⁵

Un richiamo particolarmente forte è sintetizzato nella ricerca di senso che A. Munari considera come necessità primaria delle persone che partecipano ai percorsi formativi. E' indubbio che, prima di tutto la persona ricerchi nella sue scelte il senso e il significato che le stesse possono avere per la sua vita, come abbiamo già precedentemente sottolineato; il formatore perciò, ha il compito di aiutare la persona in questa ricerca, favorendo lo sviluppo della sua capacità di analisi e di critica nei confronti di ciò che sta facendo.

“Il primo passo di ogni azione formativa a mio avviso, dovrebbe essere proprio questo: quello di favorire l'esplicitazione di questa richiesta di senso, partendo dal presupposto che ad ogni modo un senso non può non esistere.

Non sempre però, le persone sono capaci di mettere delle parole su questo senso quindi, il primo passo dell'azione formativa, indipendentemente dai contenuti

¹¹⁵ Mauro Meda.

specifici che poi saranno l'oggetto della formazione, consiste nell'aiutare le persone ad esplicitare questo senso. Che potrebbe voler dire anche esplicitare i desideri e le attese.

Secondo me, questo riferimento alla persona è essenziale, direi che è una condizione fondamentale se vogliamo che l'apprendimento sia reale e autentico, cioè che lasci una traccia e non sia solo un esercizio nozionistico che spesso poi cade nell'indifferenza.”¹¹⁶

Una proposta metodologica interessante, più che analisi dei desideri, è quella di Roberto Panzarani, che nei percorsi realizza un approccio concreto per poter risvegliare l'emotività delle persone, portando le stesse in formazione, in tour aziendali con lo scopo di far crescere in loro una attitudine all'innovazione. Egli infatti sostiene che: *”questo atteggiamento è interessante perché si tratta di una formazione molto pratica, molto diretta, molto emozionale: si va, si vedono i luoghi, si torna in azienda o sul posto di lavoro con delle sensazioni nuove e si cerca di vedere quali siano le strutture, le organizzazioni, i luoghi più innovativi, avendo toccato con mano come funzionano e che caratteristiche hanno. Questo fatto non prevede solo lo sviluppo di apprendimento e di conoscenze nuove, ma una formazione che coinvolge la parte emozionale perché, quando le persone tornano nella loro realtà, che per forza di cose è diversa, hanno lo stimolo a cambiare con proposte ed iniziative nuove.”¹¹⁷*

Continuando a riflettere intorno al fatto che fare formazione sui desideri della persona diventa un'esigenza sempre più evidente e accende una motivazione più solida, che garantisce un migliore esito dell'azione formativa, viene da chiedersi: ***come possiamo lavorare sui desideri delle persone?***

¹¹⁶ Alberto Munari.

¹¹⁷ Roberto Panzarani.

Innanzitutto è necessario conoscere i nostri utenti, i loro desideri che normalmente sono intimi, ma non solo: anche personali, soggettivi, non facilmente accomunabili e perciò diversi da persona a persona.

Per poter rispondere al quesito, si potrebbe in modo semplice, replicare: facendo un'attenta analisi dei bisogni/desideri.

A questo punto abbiamo pensato di individuare, sulla base dei dati emersi, ma anche dalle riflessioni espresse dai testimoni, le azioni da intraprendere per poter lavorare sui desideri, cercando di mettere a punto delle metodologie o degli approcci che ci aiutino in questo processo di analisi, per poter giungere più preparati e con strumenti adeguati alla progettazione e realizzazione dei percorsi formativi.

E' ormai un dato di fatto e da più parti è affermato nelle nostre interviste e nei nostri questionari, che l'attenzione, spostata sulla persona abbia favorito la nascita e lo sviluppo di diversi approcci, sempre più personalizzati e attenti agli aspetti personali e alla soddisfazione delle aspettative dei clienti, che investono ancora di più rispetto al passato nei percorsi formativi e soprattutto: in termini di coinvolgimento personale, di comportamenti organizzativi, di impegno di tempo, di impegno economico, come hanno sottolineato alcuni degli intervistati. Il percorso formativo è frutto di una scelta oculata e ragionata, possiamo addirittura dire che in alcuni casi, sia un investimento economico che va a ripercuotersi anche sulla sfera della vita privata della persona, che volontariamente sceglie questo o quel percorso, questo o quel master, per esigenze, non solo di crescita professionale, ma anche di crescita personale e culturale. Indagare i desideri diventa compito non facile per il progettista formatore che deve confrontarsi con una diversità complessa nella ricerca di una proposta che possa soddisfare le diverse identità.

Ancora prima di analizzare e conoscere i desideri è necessario che si crei quello "stato desiderato"¹¹⁸ quella "ricerca di senso"¹¹⁹, che si muova quella "pensabilità

¹¹⁸ Pier Sergio Caltabiano.

¹¹⁹ Alberto Munari.

positiva"¹²⁰, quella vitalità che ci conduce a desiderare di star meglio, alla ricerca del ben-essere, e della realizzazione di sé.

Tutto ciò appartiene fortemente alla sfera emozionale di ogni persona, che mobilita le sue potenzialità per poter star bene.

Le modalità poi per poter fare questo possono essere diverse e diversificate, ognuno di noi, come formatore, dovrebbe affinare i suoi strumenti, e trovare la sua strada, ricorrendo alle proprie esperienze, alle proprie risorse, e creandosi delle modalità che potrebbero essere quella dell'empowerment, come afferma Massimo Brusaglioni, o dei tour aziendali proposti da Roberto Panzarani per far nascere quell'attitudine all'innovazione che risveglia nelle persone il desiderio di cambiamento e di miglioramento. In questa nuova dimensione si giustifica molto bene anche il rifiorire di metodi come il coaching e mentoring che risalgono ai tempi passati e che stanno diventando di totale attualità perché incentrati prima di tutto, su un rapporto di diretta fiducia con la persona destinataria dell'azione formativa, come ribadisce Antonella Pane. E' necessario creare un clima di conoscenza e di fiducia reciproca affinché la persona si apra e possa diventare consapevole delle proprie risorse e dei propri desideri.

3.5 Diagnosticare i bisogni/desideri

Abbiamo ritenuto importante ragionare, sulla base di questi input ricevuti, intorno all'idea di creare e di ideare un modello di diagnosi dei desideri che possa aiutare i formatori a progettare, determinando bisogni e desideri dei formandi.

Nel contesto in cui ci stiamo muovendo abbiamo sempre considerato tre fattori significativi per conoscere i desideri degli adulti che partecipano ai percorsi di formazione, proposti dall'azienda o scelti dalla persona stessa. In questa seconda situazione è il soggetto adulto che, con estrema attenzione, studia, si documenta, ricerca, riflette su quali potrebbero essere le scelte migliori, diventando imprenditore

¹²⁰ Massimo Brusaglioni.

di se stesso, delle proprie competenze e dei propri saperi; si sceglie sulla base dei propri desideri, motivazioni e bisogni per realizzarsi, per approfondire delle competenze, per rispondere meglio alle richieste del mercato e della società.

Mentre nella prima situazione è l'azienda che desidera, che diventa il punto di partenza per poter comprendere quali competenze siano necessarie per competere e quali siano i desideri da soddisfare per stare al passo con l'innovazione e con l'evoluzione tecnologica e sociale.

Dopo aver individuato due, dei tre fattori che dovremmo considerare per diagnosticare i desideri, l'attenzione si sposta necessariamente sulla società che diventa l'elemento di contesto, sia della persona, che dell'organizzazione, con cui entrambe devono necessariamente confrontarsi. Potremmo affermare che i desideri sociali, dovrebbero essere tenuti presenti da tanta formazione, che si muove all'interno di questa dimensione, in quanto diventano caratterizzanti in modo significativo, generatori anch'essi di saperi specifici che la formazione dovrebbe conoscere per assolvere dignitosamente il suo compito.

Un modello, che tenga in debita considerazione questi fattori, dando, a seconda della situazioni più peso ad uno rispetto che all'altro, può rispondere alla nostra ricerca di senso, di sviluppo e di innovazione delle organizzazioni e alle richieste specifiche della nostra società.

Il formatore in questo caso diventa, a seconda delle situazione, colui che individua il modello più appropriato, che ricerca le modalità più opportune per poter soddisfare i desideri.

Entrare in sintonia con una organizzazione, con le persone individuate per lo più dall'azienda, come partecipanti ai percorsi formativi, non è compito facile e neanche privo di conflittualità, la strada più coerente, non è sicuramente quella di voler accontentare tutti, ma di agire secondo l'etica che anima le nostre ricerche di risultati significativi, per noi stessi, per le persone e per le organizzazioni. Un ricerca che, con

le basi e le competenze consolidate sulle teorie, sulle conoscenze specifiche e sulle esperienze accumulate dovrebbe consentirci di raggiungere gli obiettivi delineati.

3.6 Modello di diagnosi dei desideri

Abbiamo di seguito provato ad individuare un modello di analisi dei desideri che tenga conto di quanto sopra affermato, individuando ruoli, compiti e attività da svolgere dagli attori coinvolti nella progettazione dei percorsi.

Il modello che segue è strutturato su **4 aree fondamentali** che sono state così sviluppate:

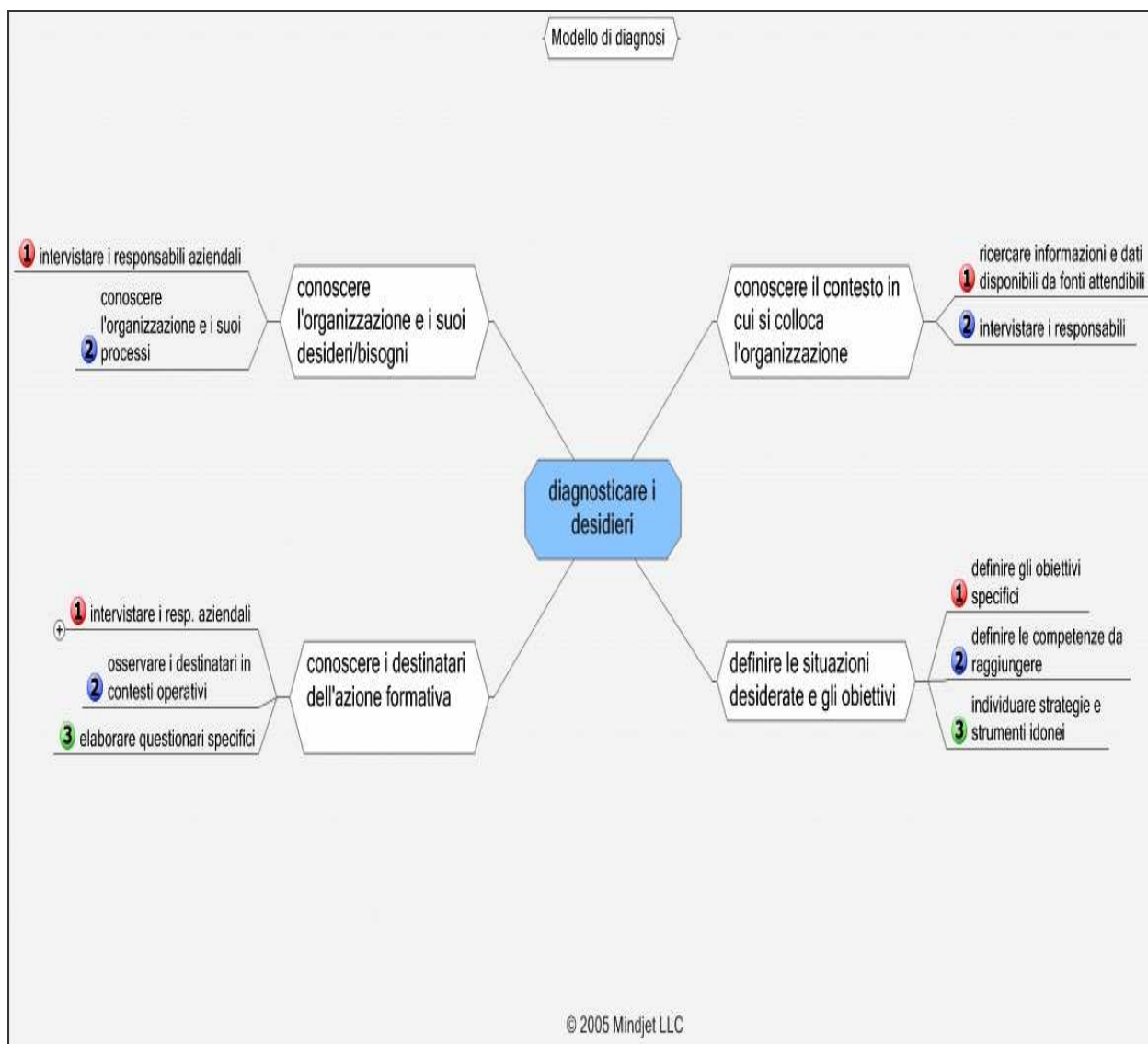
- 1) conoscere l'organizzazione e i suoi desideri/bisogni*
- 2) conoscere il contesto in cui si situa l'organizzazione*
- 3) conoscere i destinatari dell'azione formativa*
- 4) delineare le situazioni desiderate e gli obiettivi*

Per ognuna di queste attività sono stati distinte le attività che il formatore dovrebbe intraprendere.

Una fase di diagnosi, frutto di confronto, di colloqui e di approfondimenti potrebbe sicuramente agevolare l'apprendimento e costituire una buona base su cui andare a costruire significati nuovi, sviluppando contenuti attuali.

Resta ancora da sottolineare l'importanza che le relazioni costituiscono in questo modello di analisi, in cui siamo consapevoli del fatto, che far nascere e crescere delle relazioni positive di fiducia reciproca possa aiutare enormemente, scoprendo desideri che normalmente, in una fase di indagine iniziale, non emergono immediatamente, ma hanno bisogno di uno spazio idoneo e favorevole allo scambio.

I ruoli del formatore e dei responsabili dell'organizzazione sono fondamentali per poter svolgere le attività delineate nel grafico.



Per conoscere i desideri dell'organizzazione proponiamo alcune attività di indagine che il formatore potrebbe svolgere nella fase di preparazione del percorso formativo. Riteniamo sia importante intervistare i responsabili aziendali, chiedendo loro di conoscere i profili e le caratteristiche degli utenti che parteciperanno alle attività di formazione. La conoscenza dei destinatari potrebbe essere approfondita anche strutturando dei questionari ad hoc da sottoporre, sia ai responsabili dell'azienda, che ai partecipanti prima di strutturare in modo specifico il percorso formativo. Altro

importante elemento per poter conoscere meglio il contesto in cui l'organizzazione opera potrebbero essere le fonti di dati disponibili in quel territorio a cui attingere per poter conoscere meglio i bisogni e i saperi di cui l'azienda e il territorio potrebbero aver bisogno. E' importante nella fase che precede la realizzazione delle attività di formazione poter disporre di dati reali su cui lavorare per elaborare delle concrete proposte di formazione.

Sulla base di questa ricognizione e grazie alle informazioni raccolte, il formatore dovrebbe poi delineare le situazioni desiderate, definendo degli obiettivi che siano funzionali al raggiungimento di risultati specifici e frutto di una combinazione di tutti questi fattori messi in gioco. Ancor di più, dovrebbe essere in grado di individuare le strategie e gli strumenti adatti per poter raggiungere gli esiti auspicati.

4 I valori generati.

4.1 Il significato di valore.

Ancora prima di introdurre il tema portante della ricerca e cioè quali valori la formazione possa generare negli adulti e per chi siano importanti questi valori, desideriamo porre l'attenzione di nuovo sull'idea di valore e sulle sue declinazioni in campo formativo ed in particolare nella formazione degli adulti.

Sul tema sono stati intervistati i testimoni, mentre i formatori si sono espressi nei questionari.

Nella sua presentazione al convegno di Salò promosso da AIF ed ISFOL, R. Di Nubila sostiene che l'idea di valore è:

1. connessa al processo di trasformazione che contraddistingue un'organizzazione (da input in output);

2. il rapporto che esiste tra regole impiegate e benefici prodotti.

Il valore è concepito come beneficio generato a favore dell'organizzazione stessa che investe e si impegna nel processo di generazione. In questa attività bisognerebbe però sempre tener conto del rapporto che esiste tra le regole e i mezzi impiegati, rispetto ai benefici prodotti, che non sono rintracciabili soltanto nell'organizzazione e nelle persone che ne fanno parte, ma anche, come sempre abbiamo considerato il valore, nel contesto e nella società stessa.

Il valore è stato definito da A.Munari come: "*senso della vita*", come esperienza individuale su cui la formazione dovrebbe investire affinché la persona ritrovi significato nelle azioni formative. Parallelamente a ciò affermiamo che il valore assume anche un significato più oggettivo nel momento in cui diventa visibile e condiviso.

Ci troviamo, anche in questo caso, a dover distinguere tra il valore per la persona e quello creato per l'organizzazione e per la società.

In questa fase della ricerca abbiamo provato ad indagare sui valori generati dalla formazione nei soggetti in formazione e nelle organizzazioni, tenendo sempre in considerazione una gamma di valori che nella parte finale del questionario sono stati proposti in una tabella con scala likert da 1 a 5 per verificare il peso che i formatori attribuiscono ai diversi valori individuati.

Siamo partiti anche dalla riflessione che la formazione, basata sui desideri, possa più facilmente generare valori o per lo meno dare spazio all'emotività della persona e alla ricerca di innovazione e di significato dell'azienda.

In questa dimensione cominciamo a dire che, per valore non intendiamo per ora, la sua implicazione economica, ma che consideriamo il valore nel suo significato originario che vuol dire: "fare qualcosa per cui valga la pena"; il verbo **valeo** infatti significa: essere in grado di, essere nelle condizioni di far star bene le persone, generare benessere negli altri, quindi agire e fare qualcosa che fa star bene sicuramente la persona e la sua emotività, che genera apprendimento e motivazione nei confronti di se stessi e degli altri.

Il valore in formazione assume una connotazione di beneficio per la persona e per l'azienda e può rappresentare quella caratteristica umana di cui ha bisogno l'azienda per innovarsi, oppure quella relazione gratificante di cui ha bisogno la persona per essere motivata e lavorare stando bene con se stessa e con gli altri. Il valore, ancora potrebbe essere il know how avanzato che possiede un'azienda e la rende competitiva sul mercato.

Entrando più nel campo aziendale delle risorse umane, il valore, al di là di quello economico, diventa la flessibilità, l'intuizione, la voglia di competere, tutto ciò che è intangibile e non facilmente individuabile e valutabile.

Il valore delle risorse umane è diventato ormai strategico: un "equipaggio" affiatato, che persegue lo stesso obiettivo, che ha chiara la strategia da mettere in atto, diventa la chiave di lettura di tanti successi personali e delle organizzazioni.

In questa mutevolezza e discontinuità della nostra era post moderna dobbiamo cercare di dare valore e significato alle nostre azioni, traducendole anche in progetti e in attività formative.

Creare le basi per questo tipo di formazione significa lavorare molto sulla motivazione delle persone, su quella motivazione che M. Bruscazioni definisce: “*generativa*” che va al di là della “*motivazione necessitata*” e spinge la persona a cercare nuove forme di relazioni, nuove soluzioni creative, nuove risorse e ad affrontare le difficoltà in modo positivo, come processo di creazione di nuove e possibili opportunità.

4.2 Qualche interpretazione di formazione generativa.

I valori generati possono avere delle connotazioni diverse: valori riferiti alla persona e valori riferiti all’organizzazione e all’ambito sociale, volendo approfondire ancora di più dovremmo individuare dei valori che si riferiscono alla sfera emotiva e delle relazioni e dei valori che si riferiscono alle pratiche professionali e del lavoro.

Il desiderio di conoscere, diventa l’elemento che connota la nostra spinta a scoprire e ad apprendere cose nuove. Il bisogno di conoscere di una persona che opera all’interno di una organizzazione può diventare il valore aggiunto dello stesso soggetto adulto che sente la necessità di acquisire nuove conoscenze per sé e per l’organizzazione nella quale agisce. Il desiderio, che si esprime nel bisogno, sta alla base del nostro paradigma, desiderio quindi, come valore aggiunto, come spinta a conoscere, come motivazione della persona e come stimolo a far meglio dentro un contesto organizzativo. Possiamo infatti sostenere, a questo punto, l’ipotesi che non c’è formazione se questa non genera nuove conoscenze, nuovi atteggiamenti e comportamenti che tendano a valorizzare idee innovative.

La formazione delle persone adulte integra i vecchi metodi con i nuovi e promuove nuove relazioni puntando sul valore del singolo e dell’individualità

La formazione generativa è intesa come formazione che crea valore per la persona, mettendo in moto un processo di acquisizione di consapevolezza che contribuisca a farle riscoprire e a far nascere valori importanti, ed inoltre:

“non c’è formazione se non si generano spazi di riflessione e di risposte nuove creative, sul significato del proprio agire e sulle possibili sue dimensioni alternative;

non c’è formazione se si pone la questione del suo valore solo in termini operativi e non per la profondità di campo e di significato dell’agire formativo;

non c’è spazio per la formazione se l’impresa è inchiodata solo sul valore della competizione, della globalizzazione di operatori ciechi e accecati.”¹²¹

Marco Rotondi nella sua riflessione sulla formazione di valore, sulla base dei temi emersi nei diversi convegni promossi da AIF sul tema del valore sottolinea più volte che la formazione è diventata parte della vita quotidiana, il valore vero dunque non sarebbe quello che scaturisce dai contenuti che la formazione trasmette, ma i meta-messaggi formativi che rimangono negli adulti che partecipano ai percorsi formativi.

“Il momento dell’apprendimento, dice Rotondi, rimane sempre un istante *“magico”* in cui una persona irripetibile facilita lo sviluppo di un’altra persona ugualmente irripetibile¹²². Tra i diversi valori che la formazione può generare, M.Rotondi ne sceglie tre, tra i più significativi che spesso sono emersi anche nelle nostre riflessioni ed esattamente : **“il valore del pensiero e dell’azione etici, del pensiero e dell’azione multipolari, del pensiero e dell’azione liberi.”**¹²³

Riferendosi all’etica in particolare invita i formatori a riflettere sulle azioni che possono essere definite etiche, quando sono responsabili e generatrici di altre azioni, altrettanto giuste e in linea con i valori di ciascuno di noi. Rispetto al “pensiero multipolare”, possiamo sicuramente affermare che il pensiero che apprezzi e valorizzi la diversità delle persone diventa di valore rispetto ai singoli modi di

¹²¹ Presentazione del prof. R.D.di Nubila al convegno di Salò: *“Generare valore nella società della conoscenza”* Salò, 6,7,8 ottobre 2005.

¹²² M. Rotondi, (a cura di), *formazione di valore, come sviluppare valori per la società della conoscenza*, Franco Angeli, Milano 2006. p.36.

¹²³ Ibidem, p.38.

interpretare la vita e la realtà. Il formatore esercita un ruolo preponderante nella valorizzazione delle diversità e nel supporto che dovrebbe dare per facilitare la convivenza e la contaminazione; tra i saperi, infine Rotondi cita ancora il pensiero libero, pensiero che nasce e cresce e si manifesta senza alcun timore di essere censurato o accantonato rispetto ad un altro. Questo consente alle persone di esprimersi senza paure o timori.¹²⁴

Nella nostra interpretazione di formazione generativa abbiamo tenuto in considerazione i risultati dei questionari e delle interviste.

Tra le finalità e gli obiettivi più significativi possiamo annoverare :

- la capacità di generare nuovi saperi e nuove competenze,
- la contaminazione dei saperi e la loro condivisione,
- la capacità di valorizzare le persone e le loro conoscenze,
- la motivazione che generi curiosità di conoscere,
- nuovi metodi,
- nuove relazioni,
- la capacità di creare pensiero libero e critico,
- la capacità di star bene nei contesti professionali,
- il senso di responsabilità,
- la consapevolezza dei propri limiti e dei propri punti di forza.

Questi ed altri sono alcuni degli obiettivi che dovrebbe porsi la formazione per essere generativa e creare valori significativi per cui valga la pena sacrificare risorse e tempo prezioso.

4.3 I questionari: i risultati

In questa sezione abbiamo raccolto due tipi di risultati:

i primi, sono stati quelli elaborati con ATLAS.ti, basati sull'analisi non solo quantitativa, ma anche qualitativa dei diversi concetti espressi dai formatori intervistati.

I secondi sono quelli ottenuti da una tabella inserita nella parte finale del questionario e sono di tipo quantitativo; infatti abbiamo chiesto ai formatori di

¹²⁴ Ibidem, pp. 38-41.

attribuire ai dodici valori della tabella un punteggio che andasse da 1 a 5: dove 1 rappresentava il valore minimo e 5 quello massimo.

Procedendo con ordine, presentiamo prima, i risultati tratti dalle narrazioni dei formatori e poi i dati elaborati dalla tabella.

Nel primo quesito sui valori, si chiedeva ai formatori di individuare quale fossero, sulla base della loro personale esperienza, i valori percepiti o i desideri degli adulti che partecipano ai percorsi formativi.

Nel secondo quesito sui valori, si chiedeva invece, di esprimere quali valori generi una formazione, realizzata secondo tali canoni, per la persona e per l'organizzazione in cui la stessa svolge la propria attività lavorativa,

4.4 I valori percepiti

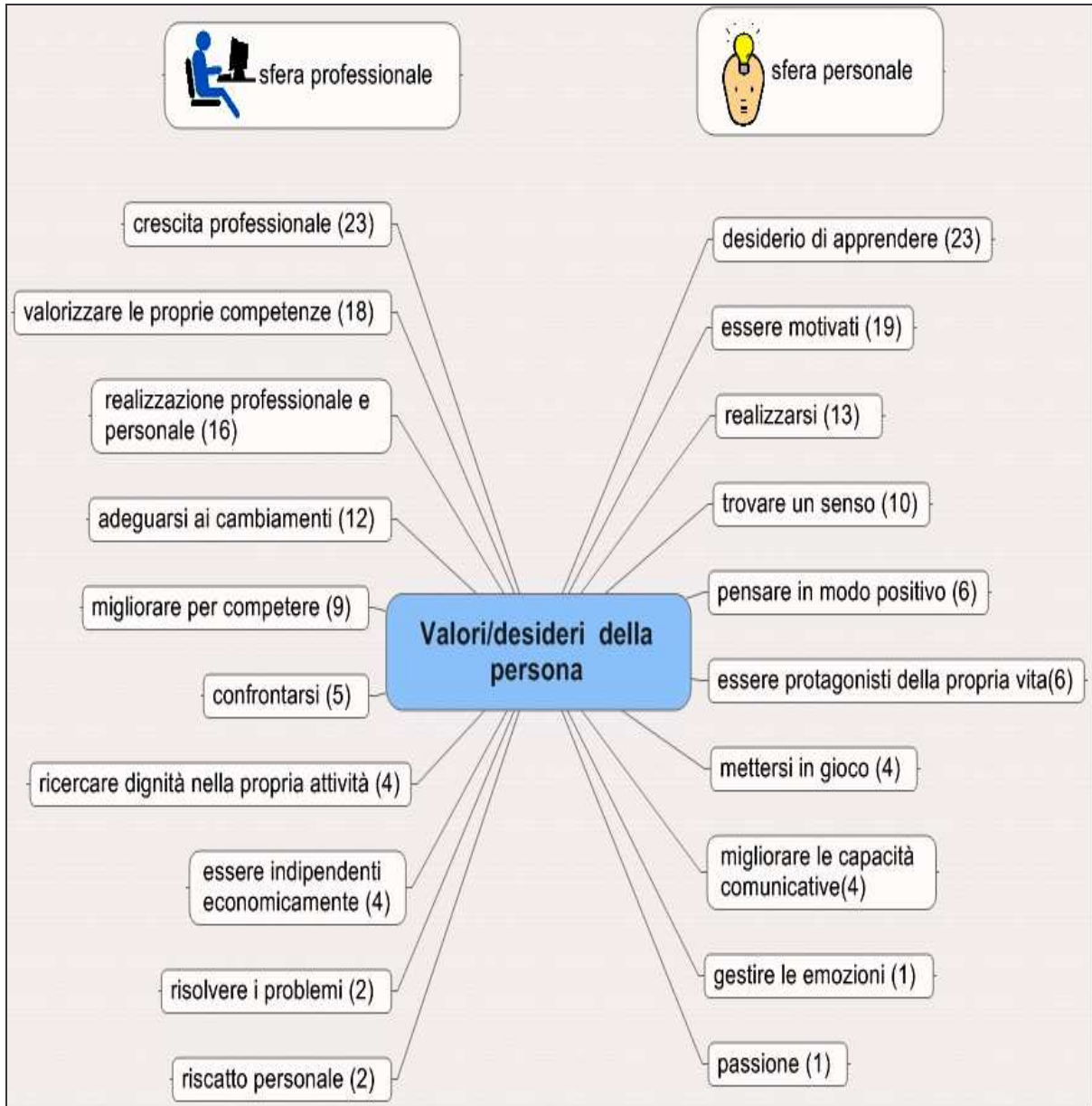
I valori indicati nei grafici di seguito riportati si riferiscono ad un primo quesito in cui si chiedeva ai formatori quali fossero i valori o i desideri che gli stessi percepiscono nei partecipanti.

Il quesito persegue le seguenti finalità:

- 1) abbiamo cercato di conoscere le modalità di indagine dei formatori rispetto ai valori e ai desideri;
- 2) abbiamo voluto indagare sui desideri delle persone e sui valori di riferimento, con gli occhi dei formatori stessi, per poter intervenire con una maggiore consapevolezza nel rispetto della persona, della sua identità e dell'organizzazione di appartenenza;
- 3) abbiamo confrontato in alcuni passaggi i dati che sono emersi nei questionari e quelli espressi dai testimoni intervistati per cercare di comprendere se ci fosse coincidenza nelle loro interpretazioni, oppure se i due punti di vista fossero contrastanti.

Nel grafico di seguito riportiamo i desideri/valori della persona inserita in percorsi di formazione.

Valori e desideri percepiti dai formatori



Tali valori sono stati suddivisi in due aree:

la prima, si riferisce alla sfera dell'organizzazione,

la seconda, a quella della persona e dell'identità personale.

Con pari punteggio (23) emergono la crescita professionale, fortemente legata al desiderio di apprendere (23); sembra proprio che queste due categorie vadano di pari passo, come del resto la realizzazione personal- professionale. Anche nella lettura dei questionari non è stato sempre possibile distinguere in modo chiaro la netta demarcazione tra il contesto personale e il contesto professionale, quindi pensiamo che questo concetto venga interpretato, come noi stessi lo abbiamo inteso in tutta la ricerca, in senso molto più ampio e non così distinto nei significati. Questo, del resto denota sicuramente una maggiore consapevolezza da parte dei formatori in riferimento a tale aspetto.

Proseguendo la nostra riflessione nell'area centrale del grafico si evidenziano con valori più o meno simili o uguali, la ricerca di un forte senso di motivazione per poter sviluppare nuove competenze, ricerca che coincide pienamente con quanto affermato da A. Munari e da altri autori rispetto alla formazione per gli adulti, così come il desiderio di mettersi in gioco e di vivere con dignità l'esistenza.

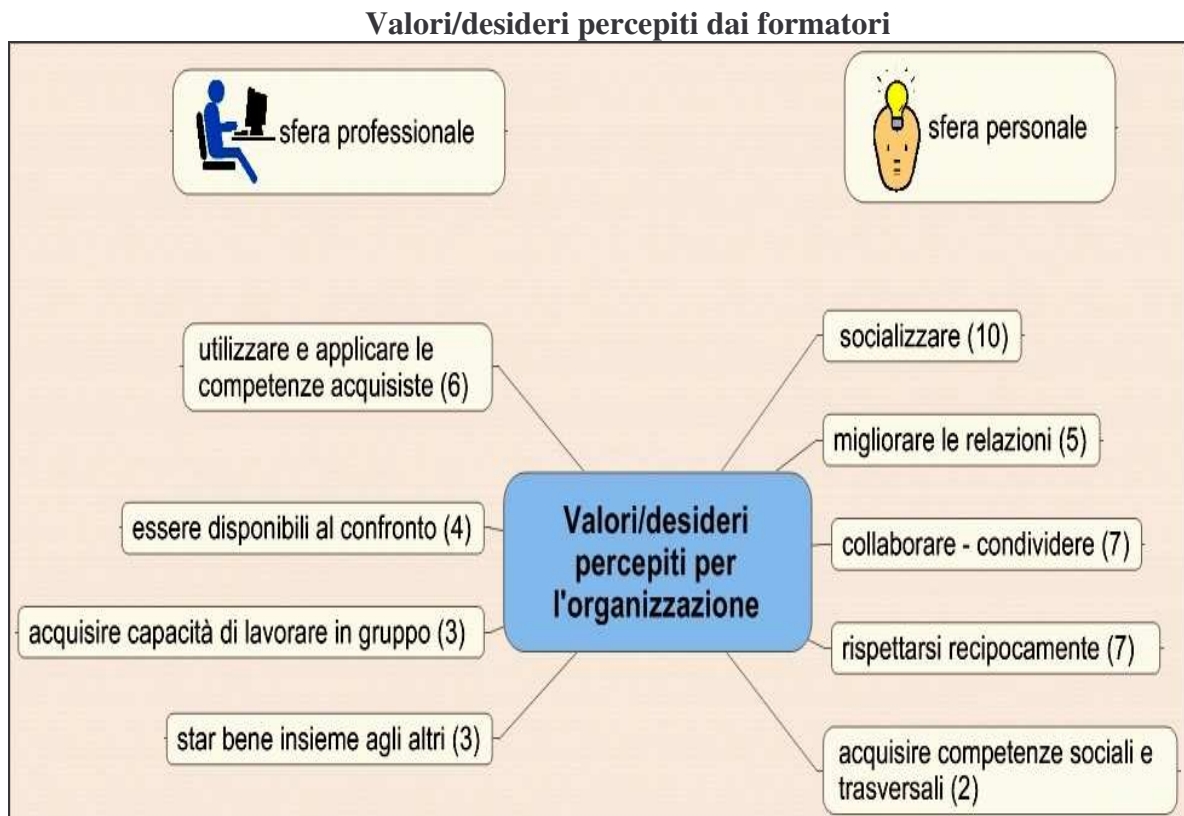
Altrettanto importanti sono i valori riferiti al desiderio di mettersi in gioco come persona per potersi adeguare ai cambiamenti e sentirsi realizzati nel contesto professionale.

Meno importanti e significativi per le persone sembrano essere gli aspetti riferiti alle competenze di problem-solving e alla sfera della soddisfazione economica, che rimane sicuramente importante per l'esistenza della persona, come pure per l'organizzazione, ma che non emerge in modo significativo nei nostri dati.

Il fattore del ritorno economico è un tema che abbiamo affrontato come emergente nel panorama attuale della formazione, che viene evidenziato dai testimoni da diversi punti di vista e che conferisce alla formazione un valore aggiunto o addirittura un obiettivo importante se vogliamo ottenere risultati significativi.

Il grafico che segue presenta i valori e i desideri emersi dai questionari, rispetto all'organizzazione e al contesto in cui la persona è inserita. Ci riferiamo in modo

particolare a quei valori che il formatore ritiene importanti per la committenza che promuove l'intervento formativo.



Dalla prima lettura dei dati sopra riportati distinguiamo anche qui, due diverse dimensioni su cui poter riflettere ed esattamente:

- 1) quella riferita alla persona, alla sua identità, alla sua interiorità
- 2) quella riferita alla persona nel suo contesto operativo

Ecco allora che il formatore e la formazione dovrebbero principalmente essere propositivi tenendo in considerazione questi nuovi aspetti, favorendo in ogni modo lo sviluppo di competenze che facilitino e migliorino il comportamento della persona

nel contesto lavorativo, solo in questo modo, l'organizzazione potrà trarne vantaggio e diventare competitiva.

I beni intangibili della nostra società stanno sempre più influenzando il livello di sviluppo delle organizzazioni e delle aziende.

Questa tabella ci evidenzia anche la consapevolezza con cui i formatori progettano la formazione, essendo consci dell'importanza di questi nuovi valori e del fatto che una formazione sulle competenze tecniche non basti più. "In questo sistema, il capitale intellettuale è l'insieme di quattro macrocategorie:

- **il capitale umano** è la parte pensante costruita essenzialmente dai contributi diretti delle persone che animano l'organizzazione;
- **il capitale di relazioni** sociali che è la componente relazionale interna all'organizzazione. E' infatti a livello di relazioni sociali che si generano i più importanti flussi di creazione di valore e di condivisione della conoscenza;
- **il capitale strutturale** è l'insieme dei processi che rimangono in azienda "anche dopo la chiusura";
- **il capitale relazionale** considera l'importanza delle relazioni con il complesso dei portatori di interesse, e spinge le aziende a lavorare su scambi di informazioni e relazioni produttive, il vero patrimonio delle relazioni.¹²⁵

Da più parti nei nostri questionari emerge, quasi come un grido di richiesta di aiuto, l'esigenza dei formatori di rispondere a queste nuove richieste e stimoli delle persone.

La formazione potrà soddisfare queste esigenze solo decretando la fine di tanti corsi standard e di massa basati sulla grande produzione e dare inizio, come del resto sta

¹²⁵F.D'Egidio, *Il valore dell'equipaggio*, in L'Impresa, Rivista Italiana di Management, num 4 Editore il Sole 24 ore S.p.A, Milano, giugno 2007, pp. 68-74.

già facendo, ad una formazione “demassificata”¹²⁶, una formazione mirata sui desideri e sui valori, rivolta alle singole persone e non a grandi numeri, una formazione, come afferma A. Munari nella sua intervista, “*dell’haute couture*” e non del “*prêt a porter*”.

Questo tipo di formazione ha sicuramente delle richieste di risorse a livello di progettazione, di realizzazione e di budget più complesse, rispetto a quelle messe in cantiere per la formazione standard, dal punto di vista metodologico poi, manifesta la necessità di dover rispondere ad esigenze individuali e di reimpostare dunque metodi più personalizzati, che puntino innanzi tutto sulla motivazione personale, sull’attivazione di molle sentimentali che creino il giusto presupposto per un apprendimento attivo, partecipato e desiderato.

4.5 I valori generati

Nel capitolo precedente abbiamo sostenuto che la formazione diventerebbe generativa nel momento in cui è frutto di un atto volitivo della persona. Questa ipotesi rispecchia il pensiero di Donata Fabbri che da più parti afferma che per poter generare valore bisogna volerlo ed esserne motivati. Non basta partecipare ad una attività formativa con tutte le più belle e buone intenzioni di imparare qualcosa di nuovo¹²⁷. Nella società della complessità e di una ricchezza incontestata di stimoli, ricorrere ai valori e alla loro creazione diventa arduo compito, che assegniamo necessariamente al formatore, come motore principale per la messa in azione e per la stimolazione di forti energie che diano la giusta spinta a perseguire tale finalità formativa.

¹²⁶P.L.Amietta, *Il piacere di apprendere: le formazioni eretiche*, in FOR rivista per la formazione, Speciale 2006 num 66, Franco Angeli, Milano, I° trimestre 2006, p. 5.

¹²⁷D. Fabbri, *Per un contesto formativo capace di generare pensiero libero* in M. Rotondi, (a cura di), *Formazione di valore, come sviluppare valori per la società della conoscenza*, Franco Angeli, Milano 2006, pp.161-167.

Condividiamo pienamente l'affermazione di P.S. Caltabiano quando sostiene: “Il potere divide, il sapere unisce; il potere si incrementa a danno degli altri, il sapere si scambia e si incrementa con gli altri attraverso lo scambio”.¹²⁸

Nell'ottica dello scambio delle relazioni e della crescita individuale si muovono i valori che abbiamo riportato nelle tabelle sottostanti; valori che segnalano in modo abbastanza evidente la prevalenza di tratti personali, di ricerca di senso per la vita personal-professionale. In questi ultimi tempi stiamo continuamente assistendo al manifestarsi di una maggiore influenza dei fattori relazionali ed individuali nella progettazione formativa. L'intangibile sta prendendo il posto del tangibile e l'apprendimento si sta necessariamente allargando a questi diversi paradigmi, diversificando i metodi per poter raggiungere l'obiettivo di personalizzazione dei percorsi.

Questo appello alla diversificazione dei percorsi formativi, secondo gli stili personali di apprendimento e di metodi di apprendimento che tengano in considerazione le persone e non più solo dei contenuti da veicolare, non vuole essere solo una critica severa a tanta formazione massificata che si fa ancora nel nostro paese, ma sicuramente uno stimolo a riflettere e a migliorare, dato che da più parti arrivano richieste, soprattutto nell'ambito della formazione degli adulti, nella quale assistiamo alla nascita di desideri di gestire i processi non solo con competenza, ma anche in modo vitale e con le emozioni.

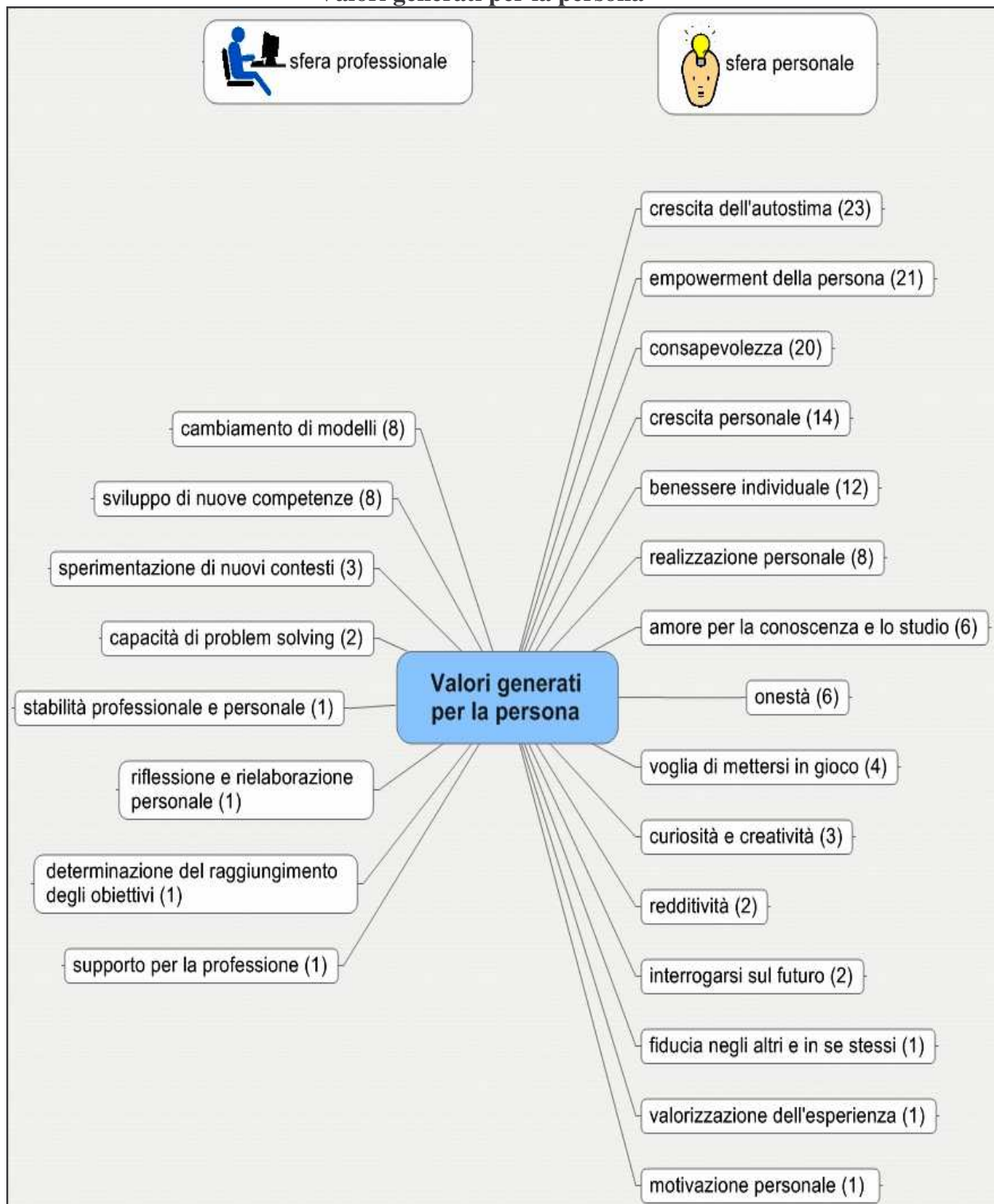
Dopo aver analizzato i desideri/ valori che i formatori percepiscono nelle persone, abbiamo voluto indagare quali fossero i valori che la formazione potrebbe generare negli adulti, ponendo il quesito agli esperti coinvolti nella realizzazione dei percorsi formativi e a contatto quotidiano con l'utenza.

¹²⁸P.S Caltabiano, F. Sassu, *Il valore della competenza, logiche ed esperienze a confronto*, Franco Angeli, Milano 2006, p. 23.

Questo tema ha avuto una particolare rilevanza nella ricerca, riscuotendo un forte interesse che si è poi manifestato nella ricchezza delle osservazioni e degli stimoli offerti dai questionari.

Il grafico che segue riporta i valori generati dalla formazione per la persona inserita nei percorsi formativi.

Valori generati per la persona



Molto ricchi e diversificati i valori generati che riguardano la sfera personale.

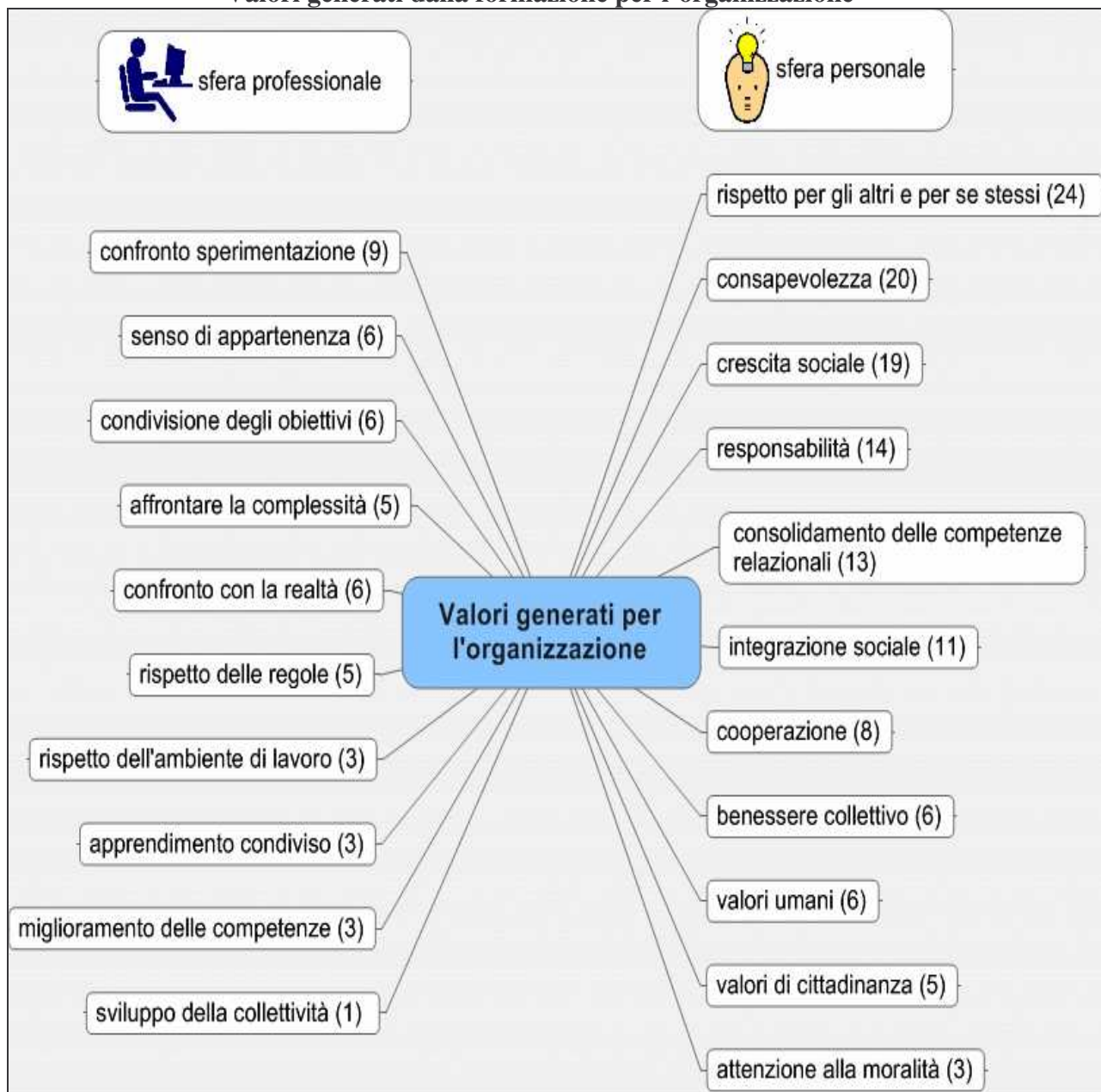
I formatori intervistati pensano e credono fortemente che la formazione possa generare valore, e questo sembra confermare quanto ipotizzato nella nostra prima ipotesi di ricerca, in cui volevamo comprendere se ci fosse nei formatori tale consapevolezza e se le loro affermazioni potessero sostenere le nostre prime ipotesi.

Il campo dei valori si è dimostrato sicuramente molto ampio da esplorare, questo processo ha richiesto molto tempo e una grande capacità di analisi e di sintesi per la ricchezza delle informazioni emerse e per la molteplicità delle possibilità che sono state presentate e che di volta in volta, abbiamo analizzato, confrontato con altri dati e valutato, tenendo sempre presente l'obiettivo principale della nostra ricerca.

Il grafico sopra presentato evidenzia una forte prevalenza di quelli che sono i valori riferiti alla persona, alla sua realizzazione, alla sua autostima, a quella dimensione di empowerment che M. Brusaglioni sottolinea da più parti nella sua interessante intervista. Rinforzare la dimensione individuale, ricercare il ben-essere personale rivela una grande spinta della persona verso l'appagamento di desideri riferiti allo stato emozionale e relazionale. la valorizzazione di questa dimensione consente, sempre, secondo quanto è stato affermato dai formatori, di porre la persona in condizioni di apprendere, sulla base del proprio stato, delle proprie esperienze personali e quindi di cambiare i propri atteggiamenti e comportamenti. Questi sono i fattori maggiormente emersi dalle riflessioni dei formatori, che sostengono ancora la forte influenza della dimensione personale nei contesti professionali e all'interno delle organizzazioni in cui le persone trascorrono molto tempo della loro vita.

Il grafico che segue presenta invece i valori generati dalla formazione, riferiti alla sfera dell'organizzazione, proprio perché il processo di generazione coinvolge, sia la persona, che l'azienda in cui la stessa opera. I valori sono significativi e motivo di crescita anche per l'organizzazione nel suo complesso in un'ottica di miglioramento continuo e di riconoscimento e visibilità dell'ambiente lavorativo, come spazio occupato con consapevolezza.

Valori generati dalla formazione per l'organizzazione



Significativi i dati che nel grafico più sopra riportato, che si riferiscono nelle sfera personale, al rispetto per se stessi e per gli altri, all'acquisizione di una maggiore consapevolezza tramite una formazione che ponga attenzione a questi particolari

aspetti, così come la crescita sociale e la responsabilità, da più parti evocata dai formatori come elemento significativo di consolidamento della posizione della persona all'interno dell'organizzazione nella cui sfera emergono soprattutto valori riferiti al confronto efficace, al valore delle relazioni significative, alla crescita di un senso di appartenenza all'organizzazione, grazie anche ad una buona condivisione degli obiettivi e della mission aziendale.

Significativa è anche la comparsa di fattori riferiti al contesto sociale, al ben-essere collettivo e allo sviluppo stesso della collettività in un'ottica di condivisione e di collaborazione.

Se volessimo fare un ulteriore tentativo di sintesi rispetto ai valori espressi, potremmo tentare la suddivisione dei più ricorrenti in due macro aree:

Area della persona e delle relazioni:

- crescita dell'autostima,
- empowerment della persona,
- consapevolezza,
- crescita personale,
- consolidamento delle competenze relazionali,
- crescita del rispetto per gli altri e per se stessi,
- apprendimento condiviso,
- benessere individuale,
- realizzazione personale,
- amore per la conoscenza e lo studio,
- voglia di mettersi in gioco,
- curiosità e creatività,

Area dell'organizzazione e della collettività in cui ritroviamo valori come

- sviluppo di nuove competenze,
- cambiamento di modelli,
- supporto per la professione,
- determinazione del raggiungimento degli obiettivi,
- crescita sociale e integrazione sociale,
- cooperazione,
- riflessione e rielaborazione personale,
- stabilità professionale e personale,
- capacità di problem solving,
- sperimentazione di nuovi contesti,
- benessere collettivo,
- sviluppo della collettività,
- rispetto dell'ambiente di lavoro,
- rispetto delle regole,
- senso di appartenenza,
- confronto e sperimentazione,

In questa ulteriore sintesi abbiamo evidenziato i valori più significativi generati dalla formazione che rappresentano il campo più ampio di questa indagine.

La suddivisione che abbiamo appena presentato si riferisce ai valori emersi a livello quantitativo nei questionari e sintetizzati nei due grafici precedenti.

Le due aree: quella della persona e delle relazioni e quella dell'organizzazione e della collettività hanno in alcuni passaggi, evidenziano dei fattori coesistenti e di comune sviluppo

Assistiamo ad un vero e proprio cambiamento di tendenza nella totale rivalutazione della dimensione delle relazioni e della collettività rispetto ad uno sviluppo riferito ai processi di produzione di beni, fino ad ora al centro di tanta formazione realizzata e

non sicuramente scomparsi dalla scena, ma in alcuni casi passati in seconda linea, per evidenziare sicuramente questa nuova e manifestata tendenza della formazione di occuparsi delle persone.

Il fatto che l'aspetto economico non sia emerso in modo evidente nei questionari, non significa a nostro avviso che sia un fattore trascurabile nel considerare gli esiti della formazione, a sostegno di quanto affermiamo, ci occuperemo della ricaduta economica soprattutto quando analizzeremo delle interviste, nelle quali l'argomento è stato affrontato in modo approfondito.

4.6 L'analisi fattoriale

Mentre nella parte centrale del questionario i formatori si sono espressi narrando le loro esperienze, in quella conclusiva è stato posto loro il seguente quesito:

in riferimento alla sua personale esperienza, in una scala di valori che va da 1 come valore minimo a 5 come valore massimo, attribuisca un punteggio ai seguenti fattori/valori

valori generati	1	2	3	4	5
1. Nuove conoscenze, capacità, competenze					
2. Responsabilità					
3. Intraprendenza					
4. Autorealizzazione					
5. Benessere					
6. Passione					
7. Gratificazione/soddisfazione					
8. Innovazione					
9. Motivazione/interessi					
10. Consapevolezza					
11. Significato di vita					
12. Pensiero positivo					

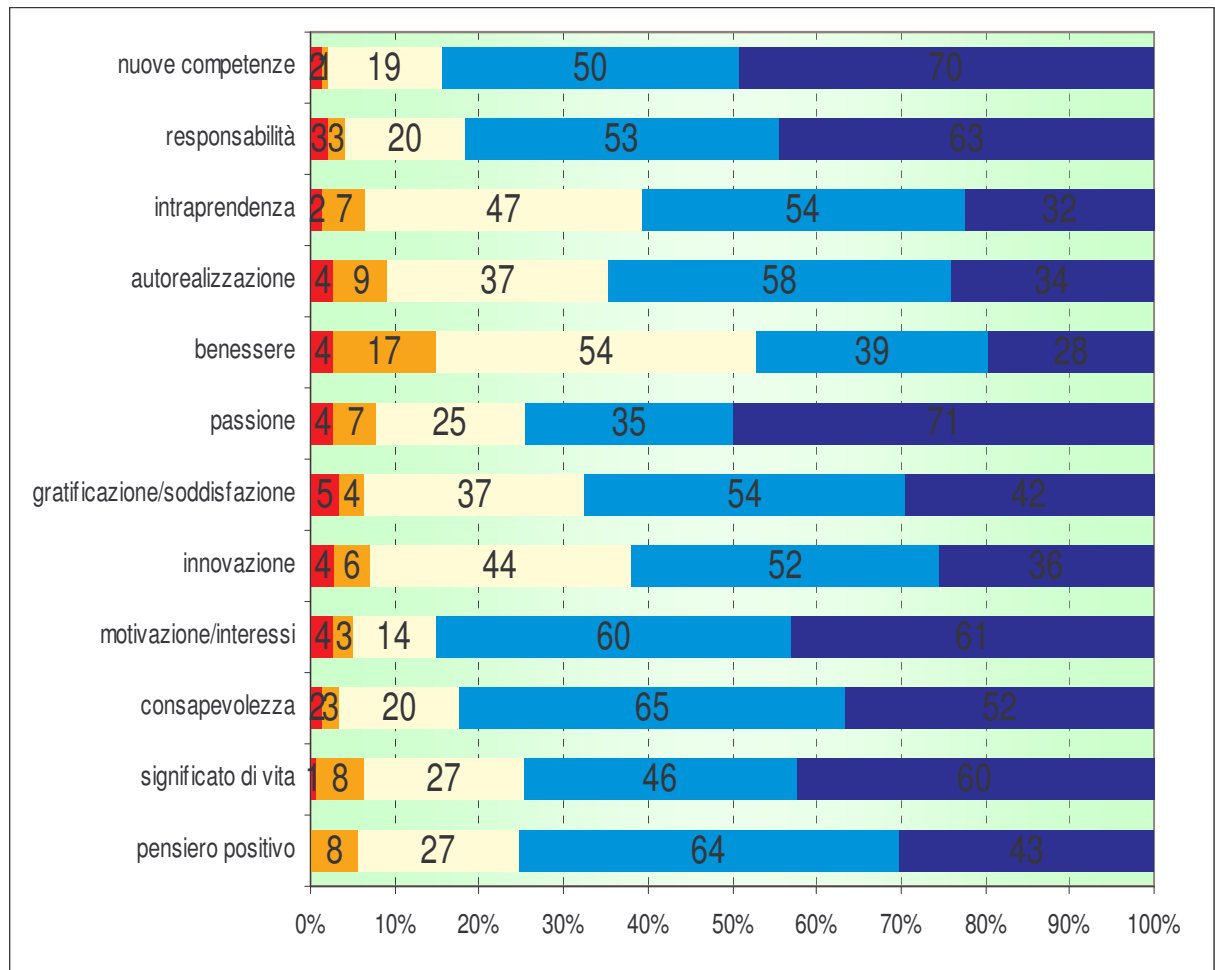
Questi dodici valori li abbiamo selezionati tra una lista più numerosa che abbiamo ricavato dalla letteratura sul tema e da un'attenta ricerca bibliografica.

Abbiamo cercato di concentrare la nostra attenzione su quelli che erano i valori che volevamo maggiormente investigare riferito a due ambiti che abbiamo contraddistinto anche nei grafici ed in particolare da una parte: l'organizzazione con i fattori: innovazione, sviluppo di nuove conoscenze, competenze e capacità, e dall'altra, abbiamo approfondito in modo particolare i fattori della sfera personale come: la responsabilità, l'intraprendenza, l'autorealizzazione, il benessere, la passione, la gratificazione, la motivazione, la consapevolezza, il significato di vita e il pensiero positivo.

Dalla lettura dei dati raccolti abbiamo ricavato questo primo grafico che rappresenta in modo chiaro il peso a livello numerico, che i formatori hanno assegnato ai dodici valori della tabella.

Il grafico è stato realizzato sulla base dei punteggi attribuiti ai valori. Infatti abbiamo rilevato, sia il numero di formatori che hanno attribuito il valore da 1 a 5 ai diversi fattori, che le relative percentuali. Il totale dei formatori che hanno compilato la tabella sono 142 su 146 questionari raccolti.

Valutazione dei diversi valori da parte dei formatori



Legenda riferita al valore numerico e in percentuale dei 12 fattori

	Valore 1
	Valore 2
	Valore 3
	Valore 4
	Valore 5

Dalla lettura si evidenziano le due fasce più ampie (turchese e blu) che denotano un prevalere dell'importanza di questi fattori. I due valori che si bilanciano e che emergono in modo significativo dalla tabella sono: *nuove competenze* e *passione*. Al primo, 70 formatori su 142 hanno attribuito un valore pari a 5 e 71 formatori su 142 hanno attribuito lo stesso valore alla *passione*. I due elementi risulterebbero

fortemente correlati, come a dire che l'esistenza dei due, crei anche il presupposto di un pari andamento per entrambi.

Oggi, infatti, è sempre più diffuso pensare a persone che possiedono competenze nuove e innovative e che svolgano con passione e amore per la conoscenza la propria attività.

Il compito del formatore dovrebbe essere quello di ascoltare i desideri delle persone e quelli dell'organizzazione mediando tra di loro e agendo sempre di più in un'ottica di coesistenza tra i valori individuali e quelli dell'organizzazione. Dopo i primi due fattori si evidenziano ancora, quasi con pari percentuale e punteggi: *responsabilità* (63), *motivazione e interesse* (61) e *significato di vita* (60), anche in questo caso, come nel precedente, si assiste in modo chiaro alla coesistenza e alla condivisione degli interessi personali con quelli dell'organizzazione per poter dare meglio un senso anche alla propria vita e alla propria identità personale. La responsabilità della persona è sempre maggiore se coesiste insieme ad una forte motivazione ed interesse per ciò che si fa, che si esprime anche nel significato di vita.

Il fattore più basso nella fascia blu, corrispondente al numero 5 della scala è quello del *benessere* a cui hanno attribuito il massimo valore 28 formatori su 142. In questo caso, l'interpretazione che abbiamo dato è duplice: o i formatori non hanno inteso il benessere come elemento significativo per la persona inserita in un contesto professionale, oppure non hanno ancora una completa consapevolezza di questo fattore. Volendo ancora indagare potremmo anche presupporre che il benessere non abbia ancora una chiara identificazione nelle pratiche formative, essendo un paradigma nuovo e di recente introduzione nel linguaggio della formazione. Questo infatti non accade nelle interviste dove i testimoni fanno più chiaro riferimento al valore e gli attribuiscono un significato molto più importante rispetto a quello rilevato nei questionari.

Per quanto riguarda invece i fattori che abbiamo riferito alla sfera dell'organizzazione e cioè *l'innovazione e lo sviluppo di nuove conoscenze, capacità*

e competenze possiamo osservare che i formatori attribuiscono maggiore valore a queste ultime a cui 70 hanno attribuito il valore cinque e 50 quello di quattro, piuttosto che all'innovazione per la quale risultano 36 cinque e 52 quattro. Anche in questo caso, possiamo complessivamente esprimere che la sfera dei fattori relazionali e personali assume più significatività, rispetto alla sfera più tradizionale delle competenze riferite allo sviluppo dei prodotti.

Gli stessi dati li abbiamo poi sottoposti ad un'analisi fattoriale più approfondita, che rappresenta un insieme di procedure statistico-matematiche applicate alla tabella dei valori che ci hanno consentito di verificare che i punteggi da essi ottenibili descrivano le caratteristiche valoriali, per cui la stessa tabella è stata costruita.

Tale metodo ci consente inoltre di rilevare nuovi fattori e cioè ulteriori aspetti misurabili attraverso il test che non sono emersi a prima vista. In questo tipo di analisi la matrice omogenea ci ha dato la possibilità di valutare le eventuali variabili quantitative (rappresentate nella nostra tabella dai valori che abbiamo accorpato in classi per poter essere elaborati).

Di seguito riportiamo i valori che ci hanno consentito di elaborare i grafici che seguono, sulla base dei quali è nata una nostra prima riflessione:

Componenti	Fare	Sentirsi
pensiero positivo	0,65	0,08
significato di vita	0,49	0,23
consapevolezza	0,73	0,12
motivazione/interesse	0,72	0,30
innovazione	0,64	0,10
gratificazione/soddisfazione	0,18	0,88
passione	0,67	0,29
benessere	0,26	0,78
autorealizzazione	0,15	0,86
intraprendenza	0,72	0,22
responsabilità	0,75	0,19
nuove competenze	0,74	0,11

Extraction Method: Principal Component Analysis.
a 2 components extracted.

Legenda:

Il giallo	Si riferisce al fare
Il turchese	Si riferisce al sentirsi

Il colore giallo evidenzia quegli atteggiamenti e comportamenti inerenti l'azione personal-professionale, quella che per maggiore sintesi abbiamo definito la sfera del **fare**.

Il colore turchese evidenzia invece i modi di essere e di sentirsi, quello che abbiamo indicato come la sfera del **sentire/sentirsi**.

Dai valori emersi si evidenzia nella sfera del **fare**:

1. pensiero positivo,
2. significato di vita,
3. consapevolezza,
4. motivazione/interesse,
5. innovazione,
6. passione,
7. intraprendenza,
8. responsabilità,
9. nuove competenze

Nella sfera del **sentirsi** i tre valori:

1. gratificazione/soddisfazione
2. autorealizzazione
3. benessere,

Ci verrebbe da dire che nella sfera del fare si evidenziano tutti quei valori che enfatizzano comportamenti e atteggiamenti positivi della persona in un contesto lavorativo.

Ci sembra che emerga un concetto nuovo di evoluzione della persona che sta vivendo quel delicato passaggio che la vedeva prima, risorsa per l'organizzazione, poi persona ed ora "*persona che lavora.*" Questa consapevolezza diventa fondamentale soprattutto in riferimento al diritto di ognuno di essere considerato tale, inserendosi in quella dimensione di sviluppo personale che stiamo riscoprendo in modo evidente nel nostro percorso di ricerca.

I valori riferiti al *sentirsi*, sembrano, ancora una volta sottolineare questo aspetto di rivendicazione della identità personale dell'adulto inserito in una organizzazione, della persona che lavora alla ricerca di gratificazione e soddisfazione, autorealizzazione e benessere.

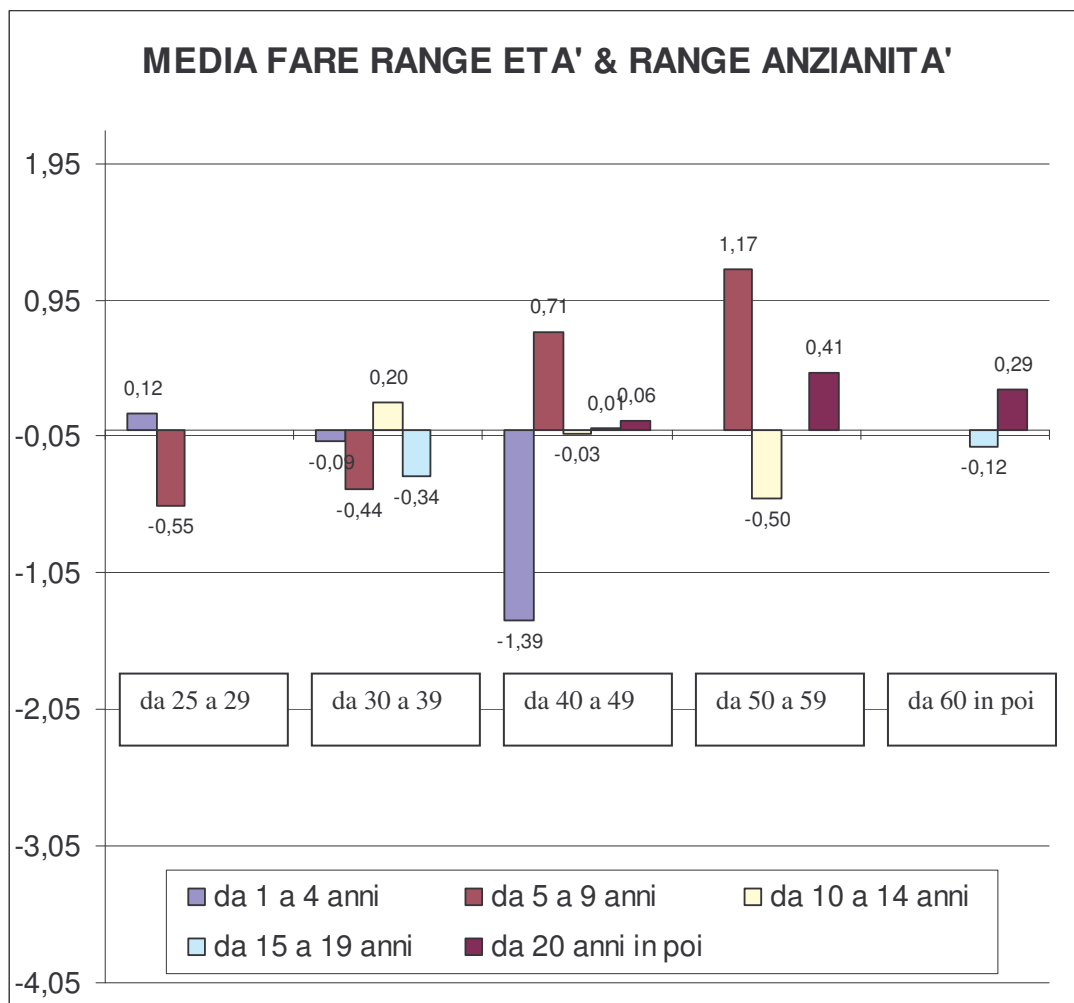
Questo delicato passaggio è segnato da fattori che rientrano nella sfera dell'essere, che in tutta la sua globalità sta ricercando e riscoprendo la sensazione di star bene all'interno di un'organizzazione ricca di relazioni e di rapporti umani importanti.

Nelle due tabelle che seguono abbiamo ricercato correlazioni significative tra il range di anzianità; intendendo con questo gli anni di esperienza professionale dei formatori che hanno compilato i questionari e i due fattori **fare e sentirsi**.

Nella prima, emerge in modo significativo che la sfera del **fare** che assume un valore rilevante per coloro che hanno una esperienza professionale che si aggira tra i 5-9 anni, seguiti subito da coloro che hanno accumulato una esperienza ventennale.

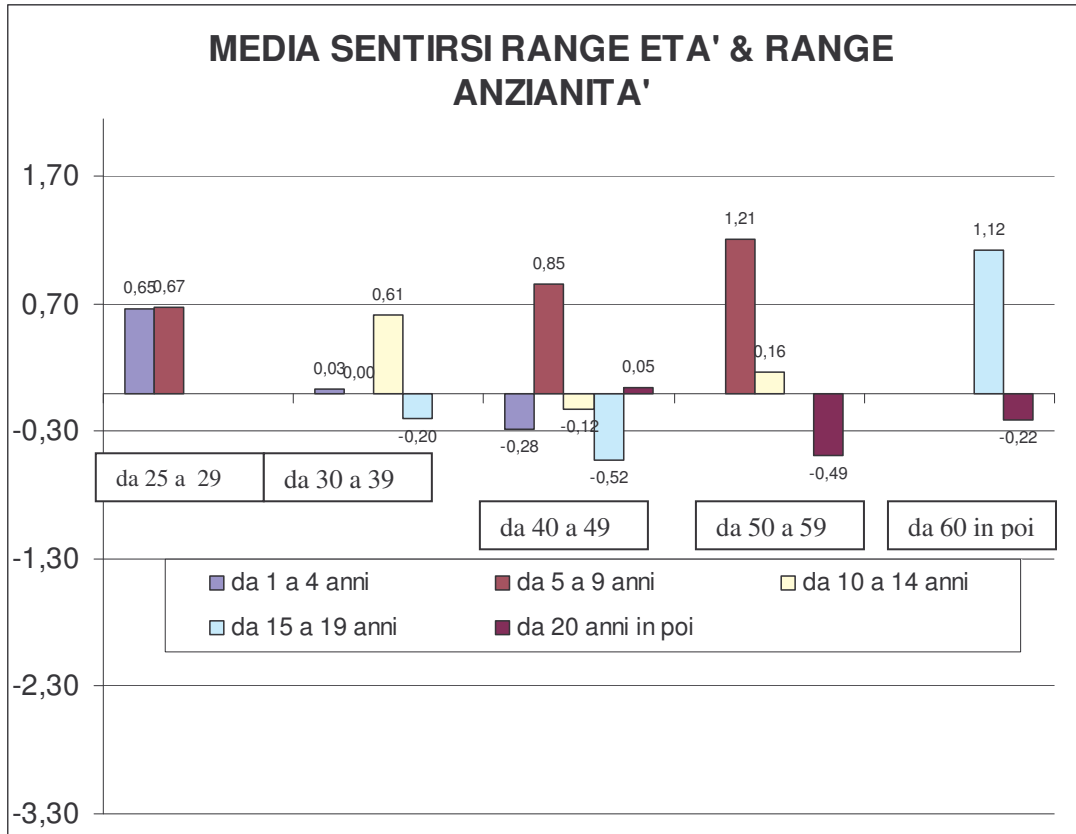
Valori negativi, o sicuramente opposti a quelli che abbiamo espresso sono rappresentati invece dal gruppo di formatori con fascia di esperienza bassa e cioè da 1 a 4 anni.

Il grafico che segue rappresenta la media dei valori del fare rispetto all'età dei formatori incrociati ancora con gli anni di esperienza professionale degli stessi.

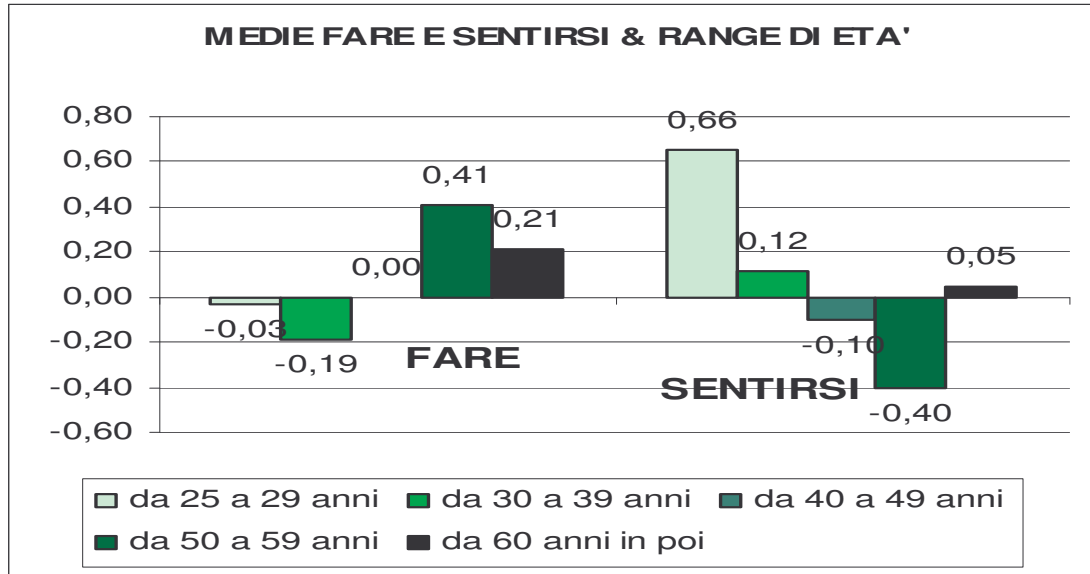


Rispetto al fattore **sentire** possiamo notare che l'andamento dei valori si presenta in modo analogo al **fare** per quanto riguarda il range di anzianità che va da 5 a 9 anni, diverso invece per la fascia di anzianità che va da 1 a 4 anni di esperienza, che

presenta un andamento significativo solo in alcuni casi. L'altro valore importante è quello che si evidenzia per la fascia di esperienza professionale che va tra i 15 e 19 anni. Gli altri valori non evidenziano un particolare andamento significativo.



Di seguito presentiamo una ulteriore lettura, questa volta sulla base dell'età dei formatori che hanno compilato il questionario, con l'intento di mettere insieme i due fattori **fare** e **sentirsi** per confrontarli.



In questo grafico abbiamo incrociato le medie del **fare** e del **sentirsi** con l'età dei formatori. Il **fare** assume una certa rilevanza soprattutto nella fascia di età che va dai 50 ai 59 anni, dato che non si presenta in modo analogo per il **sentirsi**, che invece nella stessa fascia di età ha un valore di rilevanza negativa. Il fattore **sentire** emerge in modo significativo per quanto riguarda i più giovani che, sulla scia dell'entusiasmo della loro prima occupazione, o proprio come fatto generazionale, ripongono significato nei sentimenti e nelle emozioni, ricalcando un po' anche l'esplosione di tale tematica nella formazione degli adulti di cui ci stiamo occupando nella presente ricerca.

Questo potrebbe significare che il concetto delle **emozioni** trova valenza sostanziale, se riferito alle nuove generazioni, rapportato alle *new entries* di formatori giovani alle prime armi con la professione.

Stiamo assistendo ad una trasformazione epocale dal punto di vista culturale, passando da un modello economico produttivo in cui la formazione era fondamentalmente basata sull'acquisizione di nuove competenze e sulla trasmissione di conoscenze ad un modello di ritorno di valore in cui le priorità massime diventano l'allineamento, la coerenza, l'integrazione, la cooperazione degli attori

coinvolti e il territorio, la motivazione, la comunicazione e l'empowerment della persona, che comprende chiaramente la sua realizzazione, la sua ricerca di ben-essere e la sua soddisfazione a livello di esistenza, più che di semplice opportunità professionale.

Tutto questo significa anche che i risultati della formazione non possono essere misurati immediatamente dopo l'erogazione del percorso da parte del formatore, ma richiedono dei processi di valutazione complessi, in termini di ricaduta economica, ma anche di cambiamenti nei comportamenti e negli atteggiamenti degli utenti stessi

4.7 Le interviste

Ampio spazio è stato dedicato nelle interviste al tema dei valori generati, sviluppando soprattutto il concetto di valore generato nella formazione *lifelong*.

Di seguito evidenziamo le argomentazioni più significativi e le diverse declinazioni di valore che i testimoni hanno voluto approfondire, affrontando con una certa cautela la delicata tematica.

P.L. Amietta sostiene che uno dei valori fondamentali che genera una buona formazione sia la voglia di imparare, egli infatti sottolinea: *“il valore fondamentale che genera una formazione ben fatta è la voglia di imparare, è la voglia di apprendimento. Nessuna formazione può essere valida e può durare a lungo se non diventa auto-formazione, o meglio se non trasferisce alle persone, il bacillo, il virus benefico dell'auto-formazione; perchè questo è ciò che rende le persone capaci di muoversi nelle direzioni giuste, diventa come una specie di giroscopio che induce la persona a cercare di apprendere ciò che corrisponde alla sua aspirazione, ai suoi desideri”*.

L'autore sposta la sua attenzione sul tema, molto centrale e pertinente, nella formazione degli adulti, dell'auto-formazione della persona stimolato da fattori come: la curiosità, la creatività, la voglia di imparare che spingono la persona a

costruirsi un suo percorso di apprendimento fatto di scelte individuali sulla base di una offerta di formazione sempre più ampia e ricca di nuovi stimoli e nuove idee.

Il desiderio di soddisfare la propria motivazione fa nascere nell'adulto un forte senso di responsabilità e un maggiore coinvolgimento in ciò che si accingerà ad apprendere.

Il tema dell'auto-formazione sta assumendo negli ultimi anni, come lo stesso Quaglino afferma: "l'immagine di una nuova frontiera o di una nuova promessa capace di rinvigorire un pensiero sulla formazione largamente ripetitivo e ridondante."¹²⁹

In quest'opera, di estremo interesse e di straordinaria sensibilità P.L. Quaglino¹³⁰ delinea un vero e proprio manifesto sull'auto-apprendimento, puntualizzando e riassumendo ancora il punto di vista di Carl Rogers rintracciabile nel classico *"Libertà dell'apprendimento"*:

"tra le affermazioni più significative, ci teniamo a rilevarne alcune come:

"l'apprendimento autonomo, che coinvolge l'intera personalità del discente – sentimenti e intelletto è il più penetrante e stabile apprendimento" (p. 193) ancora "l'apprendimento è facilitato quando lo studente partecipa responsabilmente al processo educativo" (p. 189) ed infine quando afferma che: "l'apprendimento socialmente più utile nel mondo moderno è l'apprendimento del processo di apprendimento, una costante apertura all'esperienza, una costante acquisizione del processo di mutamento" (p.195)¹³¹

Questo riferimento ci è sembrato opportuno per poter arrivare a condividere pienamente la testimonianza di P.L. Amietta, quando sostiene che: *"all'interno di un'organizzazione, se le persone si muovono in questo modo, finiscono per orientarsi anche nella direzione delle esigenze dell'organizzazione. Mi spiego meglio: nessuno*

¹²⁹ G.P.Quaglino, *Autoformazione. Autonomia e responsabilità per la formazione di sé nell'età adulta*, (a cura di), Raffaello Cortina Editore, Milano 2004, p. 9.

¹³⁰ Ibidem.

¹³¹ Ibidem.

*ha mai pensato che i desideri di una persona e le esigenze dell'organizzazione siano due cerchi coincidenti, tali per cui uno ha sempre desiderato fare esattamente quello che il suo ruolo comporta. Ma – salvo casi eccezionali, che però di solito si risolvono molto presto - non sono neanche due mondi incomunicanti o incomunicabili. Esiste sempre almeno un punto di tangenza. Sappiamo che ci sono cose in cui l'organizzazione non è in grado di soddisfare l'individuo e cose che l'individuo non sarà mai in grado di dare all'organizzazione, perché sono suoi valori indisponibili; ma c'è sicuramente sempre, in qualsiasi luogo e ruolo, una zona dove esiste una **sovrapposizione** di ciò che la persona ha voglia, si sente di fare, si sente capace di fare e ciò che l'organizzazione gli chiede. Allora, il buon formatore, alleato con il buon capo, è quello che riesce sempre di più ad **allargare** questa area di collaborazione possibile, perché così facendo allarga al tempo stesso l'area della **motivazione** della persona e l'area dei **risultati ottenibili** dall'organizzazione. Il formatore ha il compito di rendere massima, sull'uno e sull'altro versante, l'efficacia di questo processo”¹³².*

Il grafico che segue è stato realizzato dal prof. P. L. Amietta durante l'intervista, per meglio esprimere il concetto di punto di tangenza tra la persona e l'organizzazione e riproposto da noi a supporto di quanto affermato dallo studioso.

¹³²Intervista a Pier Luigi Amietta.



Questo punto di tangenza ci induce ancora a riflettere sulle opportunità e sui valori che la formazione potrebbe creare se rispondesse alle esigenze di entrambi, conferendo sicuramente alla persona la possibilità di generare valori importanti per sé e per gli altri. Sulla stessa linea, cercando di approfondire ulteriormente quanto delineato, ci riferiamo alle parole di Caltabiano che nella sua intervista sostiene: *“l’altra considerazione è che nel momento in cui le persone cambiano e sono consapevoli di stare in un’ottica di benessere all’interno dell’organizzazione, vi è un valore nello stare bene dentro le organizzazioni che viene a trasferirsi tramite un’osmosi emozionale, che passa dal singolo soggetto a livello socio – organizzativo; per cui quando una persona è maggiormente consapevole del sé, è in grado di star bene dentro l’organizzazione in cui esiste sia a livello personale, che professionale, stando meglio e facendo star meglio le persone con cui si relaziona.”*¹³³

¹³³Intervista a Pier Sergio Caltabiano.

A. Munari infatti sostiene che il primo valore che la formazione debba trasmettere è sicuramente la trasparenza, egli infatti afferma: *“è evidente che il primo valore che questo tipo di formazione trasmette è la trasparenza e l'ascolto non giudicante. Questa formazione crea in effetti, un clima di trasparenza e di rispetto, di ascolto non giudicante, che permette una reale creatività intellettuale. Perché in un contesto di questo genere, la persona si sente autorizzata ad esplicitare le sue idee, nella sicurezza che saranno lo stesso prese in considerazione.”*¹³⁴

Ecco quindi che A. Pane risponde a questo spostamento sulla persona con la metodologia del coaching che, prima di tutto, è volta a creare rottura e disagio nella persona, che inizialmente dovrebbe mettersi in discussione e soprattutto, mettere in discussione le proprie idee per creare valore aggiunto. Il coaching quindi lavora moltissimo sui valori di base della persona, creando disagio e stupore e come afferma la stessa Pane: *”solo in seguito crea **energia, benessere e autoconsapevolezza**. Lavoro molto sulla responsabilizzazione e sulla consapevolezza, quello che conta è che la persona comprenda che in tutto ciò che le accade c'è corresponsabilità, porto la persona a comprendere che nella relazione siamo noi gli artefici di ciò che ci accade e questo è molto importante. Spesso mi ritrovo sorpresa per quello che ottengo, perché, trattandosi di un vero “working in progress”, la mia attività di coach crea risultati ogni volta diversi.*

*I formandi percepiscono in modo chiaro i valori che la formazione genera, perché spesso, questi valori sono trasformativi. Se un coachee durante o dopo un percorso di coaching acquisisce più consapevolezza su determinati comportamenti, che non gli piacciono, è molto probabile che tenderà a modificarli. Così il valore della responsabilizzazione comporta delle modifiche negli atteggiamenti, nel processo decisionale e nei comportamenti.”*¹³⁵

¹³⁴Intervista a Alberto Munari.

¹³⁵Intervista a Antonella Pane.

La conoscenza di alcune situazioni porta le persone ad essere maggiormente responsabili, R. Panzarani infatti attribuisce alla conoscenza quasi una “*funzione terapeutica*”, che apre alle persone nuove opportunità e maggiore consapevolezza e coinvolgimento nei processi sempre più interconnessi tra di loro.

Con M. Colasanto, la discussione si sposta invece più sui metodi e sulle modalità di attuazione di tanta formazione che si sta realizzando nel nostro territorio nazionale. La formazione che presta attenzione alla generazione di valore ricorre spesso, per essere efficace, a metodi nuovi che si stanno sviluppando, in cui la persona e la sua individualità giocano un ruolo preponderante, ecco allora, che come dice M. Colasanto: “*i percorsi riflettono il cambiamento perché nelle esperienze più ricche e qualificate delle gerarchie più alte dell’impresa, oggi la formazione è soprattutto outdoor; e questo significa che non è funzionale all’impresa ma totalmente afunzionale. Se si pensa alla formazione di giovani che vengono accompagnati nelle campagne toscane, in monasteri, oppure che vengono accompagnati in barca, si pensa a un tipo di formazione che non ha nulla a che fare con la produzione di un’azienda, penso quindi che l’obiettivo sia quello di sviluppare competenze che non siano negoziabili, come per esempio la creatività, l’originalità e la intraprendenza Adesso si stanno cercando percorsi diversi e soluzioni alternative.*”¹³⁶

Anche S. Garbellano sottolinea ancora la necessità di cambiare metodi per poter far fronte al cambiamento sviluppando forme innovative che aprano nuove prospettive alla persona e all’azienda, prospettive in senso anche di miglioramenti di performances delle persone e della produzione, grazie ad una dimensione di maggiore apertura e allo sviluppo di creatività e innovazione.

Rispetto alle competenze L. Giacomoni, propone una segmentazione dell’utenza, per poter meglio definire quale valore la formazione possa generare e distingue così: “*i giovani che possono acquisire le competenze tecniche in azienda e diventare competitivi. Coloro che partecipano a percorsi di riconversione per i quali la*

¹³⁶ Intervista a Michele Colasanto.

*formazione dovrebbe generare competenza tecnica e capacità di mettersi in gioco. Questa è una tendenza ancorata molto al **Job**, all'esigenza italiana che mette insieme nella contestualizzazione: aspetti da acquisire, competenze tecniche e skills trasversali*

I valori non possono essere complessi, ma devono essere declinati a seconda delle situazioni”¹³⁷

Con M. Meda e soprattutto con L. Pieraccioni la discussione si sposta maggiormente sull'aspetto del valore delle formazione per le aziende, del valore economico di tanti progetti formativi non trascurando in ogni caso il prezioso valore per la persona che, grazie ad una buona formazione come afferma M. Meda: “*i soggetti riescono a governare, a essere protagonisti di questi progetti di cambiamento*”, quindi la formazione ha anche un impatto molto positivo rispetto anche alla costruzione di un'identità personal-professionale:” *che va al di là forse del ruolo che una persona svolge all'interno di una organizzazione,*” e aggiunge ancora:” *ovviamente diamo per scontato il fatto che una buona formazione sia finalizzata a rendere più efficace quelle che sono le risposte di carattere tecnico operativo e quindi dare un vantaggio economico*

L'intervento formativo è uno strumento che favorisce una serie di cambiamenti, però va visto in un contesto più ampio all'interno di un discorso di capacità di investimenti di cui la formazione rappresenta un fattore.”¹³⁸

E' importante che anche la persona si renda conto che partecipando ad un percorso formativo le si presenta una importante opportunità di crescita e di miglioramento, per cui il soggetto: “*deve poter cogliere l'opportunità di svolgere un ruolo primario, molto da protagonista. Deve essere attivo e consapevole dell'opportunità che gli viene data e dell'investimento che viene fatto in termini di sviluppo del settore a cui appartiene.*”¹³⁹

¹³⁷Intervista a Luigi Giacomoni.

¹³⁸Intervista a Mauro Meda.

¹³⁹Ibidem.

Lo sviluppo, l'innovazione, la competitività diventano fattori strategici per la formazione. L. Pieraccioni sottolinea che in ASFOR: *“sono associate circa 70 Scuole di primo livello che si occupano di formazione nelle imprese e nella Pubblica Amministrazione. Per quanto riguarda la formazione notiamo una certa diminuzione delle attività di formazione. Certamente noi non rappresentiamo l'universo della formazione manageriale, ma sicuramente una buona parte e pensiamo sia essenziale insistere sulla **formazione del capitale umano** per vincere la sfida della **competitività**”*¹⁴⁰

Da esperto economico del settore e dall'alto della sua pluriennale esperienza L. Pieraccioni sottolinea certamente l'importanza di creare valore con le risorse umane: *“nella azienda post-moderna, le persone costruiscono le proprie realtà sociali, basandosi in larga parte sulle tradizioni e sulle esigenze della cultura e del contesto socio economico in cui vivono”*¹⁴¹

4.8 Qualche riflessione conclusiva

Alla luce dell'indagine e delle riflessioni maturate in questi anni di ricerca, sulla base delle interviste e dei dati raccolti si evince una emergenza , una criticità a cui la formazione deve necessariamente rispondere e cioè quella di formare le persone capaci di vivere in modo consapevole nella società moderna che è in continua evoluzione e, come afferma R. Panzarani: *“il mondo è più interconnesso, quindi ragionare in termini di interconnessioni è molto diverso rispetto a prima quando invece si trattava di un mondo molto più lineare.”*¹⁴² All'interno di questa concezione del mondo cerchiamo di individuare dei valori che facilitino la vita delle persone. Per far ciò pensiamo sia importante fare emergere alcuni aspetti come: *“la trasparenza e*

¹⁴⁰ Intervista a Luigi Pieraccioni.

¹⁴¹D.Bodega, *Verso una nuova legittimazione della Direzione del Personale*, Boldizoni D., Manzolini L., (a cura di), *Creare valore con le risorse umane, la forza dei nuovi paradigmi nella direzione del personale*, Guerini e Associati, Milano 2000. p.163.

¹⁴²Intervista a Roberto Panzarani.

l'ascolto non giudicante", (A.Munari) che ci permettono di vivere con maggiore rispetto per noi stessi e per gli altri. *"La formazione inoltre deve poter accrescere la curiosità delle persone per far sì che conoscano nuove realtà e si confrontino con nuovi contesti"* (S.Gabellano) e ancora una formazione che tramite processi di riflessione su se stessi come il coaching crei: *"energia, benessere e auto-consapevolezza"* (A.Pane)

Oltre che: *"la voglia di imparare, la voglia di apprendimento."* (P.L.Amietta)

La formazione inoltre genera: *"cambiamento consapevole rendendo le persone in grado di stare bene dentro le organizzazioni."* (P.S.Caltabiano)

Passando da una riflessione rivolta più al contesto sociale, l'interpretazione di M. Colasanto sottolinea *"l'afunzionalità"* di tanta formazione, rivolta alla persona più che all'azienda, una formazione alla ricerca di soluzioni alternative ed innovative per diventare competitivi sul mercato e nella società

In questa dimensione, come afferma A. Ceriani: *"non è da sottovalutare l'importanza dell'intenzionalità che dobbiamo riporre nei percorsi formativi, proprio per prevedere modalità di apprendimento diverse da quelle tradizionali, per inserirle nel momento corretto, nel momento giusto, per far sì che tutti provino sentimento di inclusione nei progetti formativi"*

Lo sforzo intenzionale che la formazione deve fare è proprio questo, cioè prevedere il momento in cui tutti possono avere una reale voce nel set informativo".

Dopo questo lungo excursus sui diversi ed interessanti punti di vista varrebbe la pena di approfondire ulteriormente, cercheremo di farlo nelle conclusioni annoverando di nuovo tutti i fattori che influenzano lo sviluppo della formazione, per poter organizzare dei processi che trovino consenso da più parti e che consentano soprattutto alle persone, di sviluppare cambiamenti positivi nelle organizzazioni e nelle loro vite.

5 Le prospettive della formazione per gli adulti oggi

5.1 I diversi punti di vista dei testimoni privilegiati

Questa parte della ricerca è stata concepita come una raccolta di riflessione degli intervistati ai quali abbiamo chiesto quali prospettive vedessero per la formazione sulla base delle nuove evoluzioni e sviluppi. E' stato interessante percorrere questo sentiero con testimoni privilegiati che, dai loro osservatori con riferimenti teorici, ma anche operativi ci hanno consentito di vedere la formazione, come irrinunciabile elemento di sviluppo delle risorse e come fattore competitivo per le imprese.

Dalle parole di P.L. Amietta riceviamo subito lo stimolo a non occuparci più della formazione, ma delle formazioni e soprattutto di considerare un ampliamento dei luoghi della formazione, una chiara innovazione verso nuovi metodi e tecniche per fare formazione. Egli infatti afferma: *“Le prospettive, secondo me, sono non più della formazione, ma “delle formazioni”, quelle che attualmente sono magari considerate eretiche: la capacità di apprendimento può declinarsi su qualunque campo, in qualunque settore, purché ci sia qualcuno che, alla fine, quel nuovo modo di fare formazione sia in grado di dotarlo - nel tempo e attraverso varie esperienze - di metodi e di strumenti adeguati. Io sono molto favorevole all’ampliamento dei “luoghi dell’apprendimento”, ma a patto che, alla fine ci siano metodi ragionevolmente certi e strumenti trasferibili.”*

In una ulteriore riflessione sull’apprendimento afferma ancora: *“per attivare e sviluppare un “atteggiamento di apprendimento” occorre lavorare su alcuni presupposti. Qui, il compito principale di questa “vicinanza” del formatore – non al generico “partecipante”, ma alla persona – che lo stesso dovrebbe aiutare a liberarsi soprattutto dai due pericoli fondamentali che i giovani corrono: quello dello scetticismo e quello del dogmatismo.*

Lo scetticismo: cioè, ci sono dei giovani precocemente scettici, di quelli che credono che non ci siano alternative e, credendolo, naturalmente non le cercano, non le vedono e non le trovano

Il dogmatismo: è all'opposto, ma altrettanto micidiale; cioè il credere che ci sia una sola alternativa e soluzione. Io mi sentirei un pessimo formatore, se non riuscissi a fare cambiare delle persone cosiddette "tutte d'un pezzo"; sono le persone che hanno una sola dimensione, che hanno un solo atteggiamento. Che poi l'atteggiamento sia quello economico, sia quello estetico, quello etico, sia quello tecnico, sia quello scientifico non ha alcuna importanza, il problema vero è che non sia l'unico, perché se io creo nelle persone ad una sola dimensione, poi me le trovo davanti sempre come una muraglia cinese, incapaci del minimo cambiamento, letteralmente "inflexibili"; oltretutto, hanno un fascino sinistro, perché appaiono decise, determinate, inossidabili a qualsiasi dubbio. Oggi non è più possibile vivere in questo modo, ma bisognerebbe riuscire a fare persone a tante dimensioni, capaci di assumere tanti atteggiamenti, capaci di cambiare l'atteggiamento economico, per esempio, in atteggiamento estetico; o quello estetico in atteggiamento pratico. Dobbiamo essere in grado di assumerli tutti, questi atteggiamenti, perché ci sono casi in cui servono a raggiungere certi obiettivi, a vedere positivo quello che in un diverso atteggiamento era negativo e quindi trovare nuove strade percorribili."¹⁴³

La ricerca di nuove dimensioni caratterizza la riflessione di P.L. Amietta che desidera spingere la formazione verso la creazione di nuove e coesistenti possibilità, che possono rappresentare le diverse sfaccettature di un unico aspetto, nelle quali ricercare il valore vero e proprio del fare formazione, ma anche del partecipare ai percorsi formativi.

Un tipo di approccio significativo che punta sulle persone e sulle loro potenzialità è sicuramente, come già sottolineato quello dell'empowerment proposto da M. Brusaglioni, che in un certo qual senso si lega alla costruzione di nuove e coesistenti

¹⁴³ Intervista a P.L. Amietta.

possibilità che P.L. Amietta vede nello sviluppo della formazione, nella prospettiva di rispondere alle complesse richieste delle organizzazioni e del territorio, creando come afferma M. Bruscazioni una *“pluralizzazione delle possibilità”* affinché la persona riesca a trovarsi in uno stato di *“multipossibilità”*, in cui si creino più possibilità di scelta, questo è una degli auspicati sviluppi che dovrebbe avere la formazione per stare al passo con i tempi e con le innovazioni.

In questa ottica non va sicuramente dimenticata l'importanza dell'esperienza personale di ognuno, a cui la formazione dovrebbe necessariamente far riferimento per aumentare di efficacia presso gli utenti.

Un richiamo forte a questo tema è rappresentato dalle parole di A. Ceriani che afferma: *“una prospettiva, secondo me forte della formazione è sempre quella che richiama l'esperienza dei partecipanti, proprio all'interno del percorso. Questo proprio per partire dal dato di fatto che ogni persona porta con sé dei vissuti su cui andiamo a lavorare. Questa è l'ottica o la prospettiva del costruttivismo sociale, che un po' uniforma i piani formativi attuali ed è valida proprio se, l'alleanza tra formatore e soggetto in formazione si costruisce su un significato che ha bisogno, o di essere rinnovato, o modificato, o costruito con il riferimento fondamentale dell'esperienza di ciascuno di noi.”*

Per poter meglio richiamare l'esperienza nei percorsi formativi, abbiamo bisogno di formatori capaci ed esperti, ed infatti A. Ceriani continua sostenendo: *“la formazione poi ha bisogno, secondo me, di un recupero di bravi tecnici della formazione. Noi abbiamo vissuto anni in cui questo grande esperto dell'apprendimento ha un po' monopolizzato tutto, quindi il learning è stato l'oggetto su cui tutti hanno dibattuto molto, poco è stato fatto proprio sul teaching, allora io ritengo che, ritornare ad essere buoni esperti di teaching sia un delle necessità della formazione proprio per poter gestire meglio il learning, ritornare ad avere dei bravi professionisti della formazione, che sappiano utilizzare bene le metodologie, che sappiano usare bene*

l'aula, le esercitazioni e quanto altro penso sia di giovamento notevole proprio a tutto il sistema della formazione.

Anche perché, altrimenti, rischiamo di sentire che della formazione tutti dicano: "la possono far tutti" quando invece non è vero."¹⁴⁴

L'importanza dell'esperienza è stata richiamata in più parti in questa ricerca come anche il valore della riflessività che produce nuovi apprendimenti e di conseguenza nuovi cambiamenti.

La riflessione sulla esperienza è quella operazione che ci consente di renderla significativa rispetto ad altre e di farla entrare nel nostro bagaglio cognitivo, tanto che A. Munari si sofferma nella sua intervista su questo concetto fondamentale sostenendo che: *"si lavora meglio e si produce meglio in un ambiente piacevole dove c'è ascolto, fiducia, trasparenza, Però, pur riconoscendo il giusto valore agli automatismi, è necessario che, ogni tanto, si possa sospendere momentaneamente l'azione per permettere una riflessione su quello che si sta facendo, riflessione che poi permetterà un miglioramento nelle azioni successive. Quel momento di riflessione è il momento in cui, a mio avviso, il ruolo del formatore dovrebbe intervenire fortemente perché le persone, diciamo così, non specialiste dei processi cognitivi, non specialiste dell'apprendimento, non hanno gli strumenti che gli permettono di elaborare la riflessione critica sulla propria azione. Normalmente si limitano a chiedere: "Va bene? Non va bene? E' giusto o sbagliato?". Ma non gli viene in mente di chiedersi: "Come ho fatto per fare questa cosa? Che cosa ho pensato, per fare questo?". E' lì che ci vuole l'accompagnamento di qualcuno che conosca i processi cognitivi.*

L'impresa di oggi, e di questo ne sono sempre più convinto, è un'impresa che gioca la sua competitività su queste dimensioni, non più tanto e soltanto sul prodotto.

¹⁴⁴ Intervista a A. Ceriani.

Ogni gesto professionale ha dentro di se una consapevolezza, una maestria, una raffinatezza di pensiero che, chi non ha gli strumenti per saperla cogliere, perde decisamente il senso profondo del proprio intervento”¹⁴⁵.

Accanto a questo tipo di atteggiamento di promozione della consapevolezza che punta sull'importanza della riflessione che il formatore stimola utilizzando i giusti strumenti per intervenire e per generare apprendimento, Antonella Pane promuove una formazione che ponga forte attenzione alla persona ed in particolare al suo sviluppo all'interno dell'organizzazione, La stessa afferma: *“ci sarà una crescente richiesta di questo nuovo tipo di professionalità, perché il coaching ha un approccio pragmatico e concreto e risponde alle esigenze delle organizzazioni, le quali hanno la necessità di far sviluppare, velocemente e in modo mirato, le competenze delle persone, all'interno di ruoli che si rinnovano con rapidità e che diventano sempre più complessi.*

Si svilupperanno sempre più metodologie che potenziano la capacità della persona di apprendere ad apprendere, di acquisire autonomia nella gestione della propria crescita e sviluppo.

Una formazione in cui la persona si forma da sola, potenziando e migliorando le sue competenze in modo autonomo.”¹⁴⁶

Oltre al *coaching*, oggi assistiamo alla nascita e allo sviluppo di nuovi metodi che promuovono la persona e le sue caratteristiche. Metodi non più ingessati in aule statiche, ma molto aperti a qualsiasi tipo di ambientazione e contesto. Su questo tema si esprime in modo favorevole anche R. Panzarani che afferma: *“penso che tutto funzioni, non bisogna avere nessun tipo di preclusione, il mondo è cambiato, per cui tutte le forme di outdoor possono funzionare, l'outdoor training, l'outdoor culturale, cioè tutte queste formule che vengono attuate, come il teatro d'azienda, ogni cosa che abbia questo tipo di impostazione.*

¹⁴⁵Intervista ad A. Munari.

¹⁴⁶ Intervista A. Pane.

Un'ottima esperienza teatrale, una esperienza in barca a vela o altro dovrebbero essere significative per rivelarsi in tutta la loro efficacia.

*Aggiungerei inoltre che oggi ci sono delle aule di formazione professionale fatte molto bene però, devo dire la cosa che ritengo sia innovativa rispetto a tutto questo outdoor training, delle formazioni nuove, è la dimensione **differenziale**, questo è molto importante, nel senso che le persone oggi, sempre di più, affrontano con difficoltà la scissione del tempo di lavoro dal tempo di vita e quindi, riuscire a fare quel tipo di formazione secondo me, aggiunge delle nozioni interessanti come una riscoperta degli aspetti della nostra persona, del nostro corpo che diventano veramente importanti anche sul lavoro, dove invece prima c'era solamente il rapporto con la scrivania, quindi questo diventa in ogni caso importante, altrimenti si rischia magari di fare tanti corsi senza uno scopo ben preciso.*

Il modello vincente è sicuramente quello della consapevolezza che può essere raggiunta mettendo in campo anche metodi e tecniche innovative, perché funzionino e siano adeguate per il tipo di utenza a cui mi rivolgo.

Oggi ci troviamo a vivere in un mondo molto creativo in cui bisogna riuscire a capire tutto ciò che avviene e poi tradurlo anche in idee nuove, in mercati nuovi, in modi di fare azienda diversi, insomma, questo è quello che attualmente stiamo vivendo. Non possiamo parlare di prospettive della formazione manageriale senza tener conto delle modificazioni che stanno intervenendo e che interverranno nei nostri mercati.”¹⁴⁷.

Gli investimenti in formazione e l'importanza della ricaduta di questo tipo di interventi, come il famoso ritorno sul ROI (*Return on Investment*) diventano un elemento da considerare per poter affrontare il tema delle prospettive della formazione, nel senso di futuri sviluppi sulla base anche dei finanziamenti di cui la stessa potrà usufruire.

¹⁴⁷Intervista a R.Panzarani.

Particolarmente attenti a questi temi sono alcuni interventi che abbiamo raccolto nelle nostre interviste tra cui quello di P.S. Caltabiano che afferma: *“gli investimenti sulla base dell’ultima ricerca di cui sono a conoscenza, dimostrano che l’Italia è al sestultimo a livello europeo tra i paesi dei 25, dopo di noi c’è solamente la Lituania, la Bulgaria, la Romania, la Grecia e il Portogallo.*

La media degli investimenti in formazione nelle imprese con più di dieci dipendenti è pari indicativamente al 25%, contro una media europea del 60%, contro punte che superano abbondantemente il 70% dei paesi che principalmente sono i più industrializzati nel nostro continente come: la Germania, la Francia, la Gran Bretagna.

Questo non cambia a livello di Pubblica Amministrazione, seppure le cose vanno leggermente meglio in termini di investimenti in formazione, per cui abbiamo una situazione che dimostra che la formazione in Italia non è adeguatamente sviluppata come avviene in altri paesi europei, per non parlare dei paesi nord americani e del Giappone ecc”¹⁴⁸.

P.S.Caltabiano sostiene che sia necessario attuare un cambiamento a livello di governance, soprattutto nel privato, dove il processo di cambiamento si sta attuando molto più lentamente rispetto ad altre realtà europee.

“Le competenze dei formatori italiani sono assolutamente a livelli ottimali come quelle dei nostri partners stranieri. Per cui, se da una parte il formatore italiano deve fare attenzione ai ritorni sugli investimenti agli elementi di controllo della qualità, dall’altra, però le imprese devono investire nella formazione.

Le grandi imprese, generalmente investono in una buona formazione, il nostro problema principale è legato alle medie, piccole e micro imprese che sono tra l’altro, la stragrande maggioranza in Italia, superando la percentuale del 90%, ma che appunto per la loro importanza, investono relativamente poco in quelli che sono i

¹⁴⁸ Intervista a P. S. Caltabiano.

processi evolutivi delle persone e nella formazione; e questo è un cambiamento di rotta che ci viene richiesto, al di là di quelle che sono le indicazioni di Lisbona.”¹⁴⁹

Per raggiungere risultati significativi occorre però fare attenzione ad alcuni elementi come: il numero dei formandi, il valore economico della formazione, il delta, che si verifica prima e dopo la formazione, le unità di tempo in cui la formazione diventa obsoleta. P.S. Caltabiano aggiunge ancora: *“attenzione però a non considerare il ROI come un discorso tanto matematico, quanto invece come un processo culturale vero e proprio, per cui calcolarlo in modo specifico è assolutamente difficile e raro. Non può esserci una semplice formula matematica. Dall’altra parte, però, a livello culturale il ritorno sugli investimenti della formazione deve, a mio parere, essere un processo da attivare, spesso le organizzazioni formative da una parte, e le aziende dall’altra, si interessano in modo non adeguato a questo tipo di variabile, mentre bisognerebbe cominciare a preoccuparsi in modo fattivo e diretto di questo tipo di tecnicità, altrimenti la formazione sarà sempre inserita dentro dei piani e dei programmi ma rimarrà a livelli troppo alti rispetto ai canoni di valutazione di cui l’attività formativa viene ad essere l’oggetto; questo va sicuramente a discapito dello sviluppo della formazione perché la stessa si può sviluppare nel momento in cui, oltre ad essere interessante e piacevole, deve anche essere fortemente utile. Attenzione però, perché per alcune organizzazioni, che sono già ben inserite dentro i propri contesti di mercato, ci può essere una formazione pre-mercato, che può assolutamente differenziarsi ed anche articolarsi con modalità diverse, anche particolarmente innovative perché, non è tanto legata al mantenimento di un assetto competitivo, quanto una formazione di integrazione generativa, divergente e nuova. Sotto questi aspetti entrano in gioco tutte le varie attività che sono: il fattore generativo e un grande coinvolgimento emotivo.”¹⁵⁰*

¹⁴⁹ Ibidem.

¹⁵⁰ Ibidem.

Un'altro punto di vista dell'analisi del mercato è quello presentato da Elio Borgonovi il quale afferma: *"in futuro io vedo due cose, diciamo meglio due livelli diversi dai quali affrontare il discorso:*

a livello domanda, credo che si accentuerà la tendenza di una formazione sempre più inserita nelle politiche del personale e nelle politiche generali delle imprese, delle banche, secondo me, prevarrà questo discorso di collegamento della formazione a strategie più generali, quindi una maggiore coscienza della domanda e una maggiore capacità della domanda di definire i propri bisogni.

Dal lato dell'offerta invece, ci vedo un'esigenza, che probabilmente troverà alcune resistenze:

- in primis si cercherà di realizzare alcune concentrazioni, insomma penso che potrà esserci un salto di qualità nelle strutture di formazione troppo piccole che diventeranno molto di nicchia."¹⁵¹ E. Borgonovi auspica e prevede: "una certa razionalizzazione dell'offerta, magari con collegamenti tra scuole che hanno vissuto fuori dall'Università e nell'Università, che oggi, dopo la dichiarazione di Bologna si stanno aprendo, oppure vedo anche collegamenti con l'istituzioni straniere che in passato venivano in Italia cercando di riproporre i loro prodotti e che hanno fallito, oggi invece, magari con delle alleanze, riescono a fare un innesto importante nei nostri percorsi e su chi conosce un po' più la realtà, anche se ci vedo un po' di resistenze e un certo business. Anche nelle imprese ci sono forme di finanziamento che prevedono che gli stessi vengano spesi, per cui questo sostanzialmente alimenta un circuito di formazione che a volte non è per nulla legata al bisogno.

Personalmente sono convinto che tenderanno a prevalere, seppur con molte difficoltà, le componenti di evoluzioni positive. Ci sono degli eventi strutturali che stimoleranno dei cambiamenti, se non vogliamo restare fuori da certe tendenze, anche se penso che ormai l'internazionalizzazione delle università, delle scuole,

¹⁵¹ Intervista a Elio Borgonovi.

dell'ASFOR sia un dato acquisito e crei l'esigenza, anche all'interno, di essere più competitivi, più legati alla domanda.

In termini quantitativi io ho qualche dubbio in più, anche se sono convinto che ci sarà, sulla base delle valutazioni che hanno fatto, sia le scuole di ASFOR, sia guardando i risultati delle diverse ricerche, una prospettiva positiva in aumento per lo meno attorno al 5% , 10%.

Abbiamo constatato che per parlare degli sviluppi della formazione è fondamentale tener in considerazione anche queste implicazioni economiche presenti nel panorama nazionale ed europeo. Molti dei testimoni intervistati si confrontano giornalmente con queste problematiche, essendo responsabili di elaborare normative, proposte di legge e membri di vari gruppi tecnici di studio sullo sviluppo della formazione.

Altro riferimento importante nel panorama nazionale ed europeo è la tesi sostenuta da S. Gabellano che afferma: *“nello scenario italiano, rispetto allo scenario internazionale, molte cose stanno cambiando. General Electrics continua ad essere un esempio straordinario per tutti, da trent'anni nel mondo della formazione. Un gradino più basso, le cose sono cambiate, perché Motorola, che per anni è stato un punto di riferimento per chi faceva formazione, ancor prima di General Electrics, continua a fare formazione, però non è più quel modello di riferimento a cui tutti quanti s'ispiravano. La formazione è un aspetto della vita aziendale, noi in Italia abbiamo delle esperienze di successo che sono assolutamente all'avanguardia, ma che purtroppo non sono note. Il problema è che non sono visibili all'esterno come in altri paesi. E' chiaro, che poi dobbiamo considerare che il mercato della formazione è molto vario, che gli investimenti nella ricerca sono purtroppo ancora molto bassi e non permettono di raggiungere dei veri e propri picchi di innovazione come accade in altri paesi.”*¹⁵²

Più ottimista nei confronti dello sviluppo della formazione ci sembra la visione sostenuta da M. Colasanto che afferma: *“se questo paese riuscirà a reggere l'urto*

¹⁵²Intervista a S. Gabellano.

della competizione internazionale, fare formazione vorrà dire mettere in campo risorse che ci saranno, se saremo competitivi, quindi è un circolo virtuoso o vizioso. Rispetto agli altri paesi stiamo destinando un buon numero di fondi alla formazione si pensi ai fondi interprofessionali; la scolarizzazione cresce, la dispersione sta diminuendo, il numero delle persone in formazione aumenta, d'altra parte la situazione evidenzia uno sviluppo in crescita. Vedremo quanto saremo bravi a sfruttare la situazione."¹⁵³

Sulla stessa linea M. Meda che sostiene: *"penso che si sappia valorizzare veramente la formazione come strumento di cambiamento e di sviluppo dei sistemi e delle persone; questo è, secondo me, un aspetto molto importante che verrà considerato nella nuova programmazione comunitaria 2007- 2013, per quello che riguarda gli aspetti della formazione continua, dove probabilmente ci sarà una maggiore attenzione ai percorsi formativi, ai bisogni del singolo, della persona e delle risorse umane, visto che la differenza la fanno le risorse umane. Una formazione statica non può aver futuro perché è fuori dal campo, una formazione, che invece sappia anticipare alcune tendenze e favorire il cambiamento, risponde meglio ai bisogni delle aziende e delle persone.*

Essendo poi il nostro sistema prevalentemente di piccole e medie imprese, bisognerà cercare di favorire il più possibile l'utilizzo di fondi destinati alla formazione, cercando magari di abbattere il più possibile gli aspetti di carattere burocratico."¹⁵⁴

L.Pieraccioni invece fa riferimento a una situazione generale in cambiamento e in evoluzione sostenendo: *"è molto difficile fare pronostici, innanzi tutto le situazioni sono in movimento stiamo assistendo ad una modificazione di assetti competitivi da parte delle imprese, di maggiori relazioni, di filiere e di distretti, anche se alcuni stanno vivendo una fase un po' debole. La situazione è in evoluzione non possiamo*

¹⁵³ Intervista a Michele Colasanto.

¹⁵⁴ Intervista a M.Meda.

parlare di prospettive della formazione manageriale senza tener conto delle modificazioni che stanno intervenendo e che interverranno.”¹⁵⁵

5.2 I formatori, la formazione e le formazioni.

Anche per questa tematica i formatori hanno espresso le loro riflessioni nel questionario sulla base delle loro esperienze quotidiane; abbiamo chiesto loro quali prospettive vedessero nel campo della formazione e quali sviluppi prevedessero nella realizzazione dei percorsi formativi, in qualità di attori strategici nello sviluppo dell'apprendimento.

Anche per quanto riguarda questo ultimo tema, abbiamo cercato di suddividere le risposte dei formatori in due aree ed in particolare: quella dell'organizzazione e quella della persona.

Molti sono i dubbi e le incertezze che hanno dimostrato i formatori nei confronti dello sviluppo della formazione a livello di finanziamenti e di migliori opportunità economiche, molti di loro vivono ancora la professione come precaria e dal futuro incerto, per cui sentono fortemente una situazione priva di stabilità e con poche prospettive future. Dall'altra parte però emerge in modo chiaro e forte il desiderio di migliorare a livello professionale, di scoprire nuovi metodi e di cogliere nuove opportunità di crescita per poter svolgere la propria attività con passione e coinvolgimento emotivo.

La formazione ha sempre più bisogno di bravi mediatori, che siano in grado di rimotivare le persone e di motivare se stessi nel perseguimento degli obiettivi.

I formatori e quindi il mondo della formazione sono consapevoli del cambiamento che stiamo vivendo e cercano con entusiasmo nuove risposte, metodi innovativi e possibilità di confronto.

Nel grafico che segue possiamo notare che molta attenzione è posta nei confronti sviluppo personale, nella crescita sia personale che professionale, nel senso di

¹⁵⁵ Intervista a L.Pieraccioni.

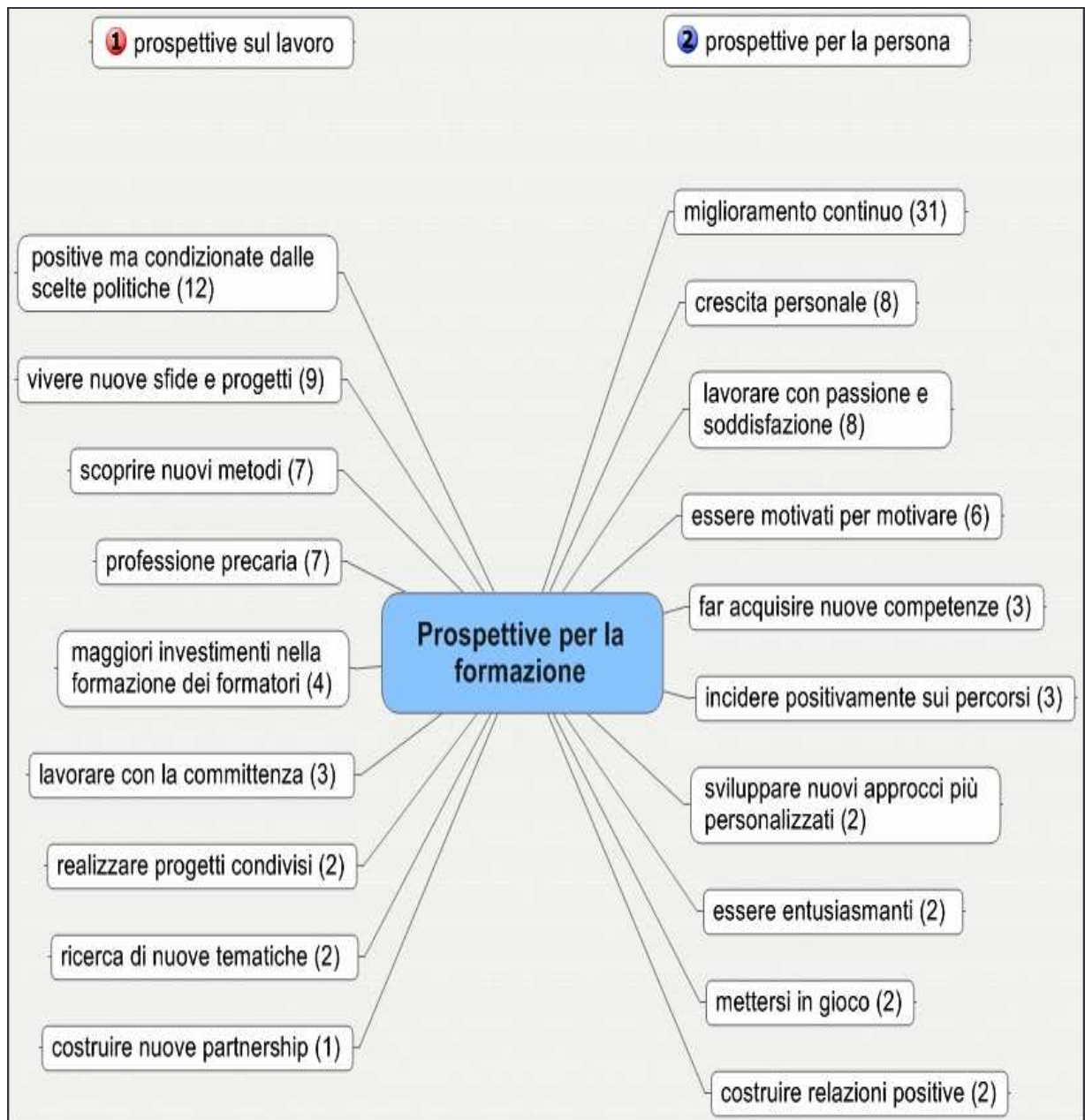
miglioramento continuo, così come nel desiderio di essere motivati e di poter agire come motori generatori di motivazione per gli altri; per le persone che sono inserite nei percorsi formativi. Buona parte di questo successo si gioca sulla base di buone relazioni e rapporti significativi e costruttivi che servono da spinta ad apprendere e a mettersi in discussione.

Le relazioni efficaci giocano in questa particolare professione *del saper fare formazione* un ruolo fondamentale, e garantiscono una maggior “trasmettibilità delle competenze target.”¹⁵⁶

La mappa che segue presenta i risultati raccolti dai questionari rispetto al quesito che abbiamo posto: **quali prospettive vede nel campo della formazione?**

¹⁵⁶M. Rotondi, (a cura di), *Formazione di valore, come sviluppare valori per la società della conoscenza*, Franco Angeli, Milano 2006, p.14.

Le prospettive della formazione



Il grafico sottolinea ancora l'importanza della sfera personale, che in questa ricerca ha avuto sempre una parte preponderante, rispetto ai fattori che si riferiscono all'organizzazione.

Tutti i formatori intervistati ritengono che le emozioni e i sentimenti positivi giochino un ruolo fondamentale per fissare alcuni apprendimenti e che addirittura ne facilitino la memorizzazione, questo è un aspetto importante che incide positivamente sul successo della formazione.

Il valore più significativo con 31 frequenze è quello *del miglioramento continuo*, inteso come desiderio della persona che ricerca con consapevolezza delle conoscenze e delle capacità che le consentano di diventare più competente e di sentirsi gratificata in ciò che fa. Tutti i formatori sembrano evidenziare il desiderio di conoscere, di voler spendere le proprie competenze in questa professione che richiede sempre maggiore condivisione di obiettivi con la committenza, di valori e sviluppo di nuovi metodi e strategie per coinvolgere sempre di più un'utenza, che si avvicina in modo più responsabile al mondo della formazione, per utilizzare la conoscenza e per poterla applicare ai propri contesti professionali e personali, promuovendo se stessi e l'organizzazione in cui operano.

In questo contesto emerge la consapevolezza, come sostiene M.Rotondi: *“che il punto centrale da cui dover ripartire ritorna l'uomo; una crescente importanza assumono quindi anche nelle imprese, le competenze, le persone, la capitalizzazione del loro know-how, nascono le prime organizzazioni people oriented.”*¹⁵⁷

Questa visione si inserisce nel processo di rinnovamento della formazione e della figura del formatore, che investe, non solo il campo della responsabilità sociale, della generazione di valore, ma anche quello dell'esistenza nella sua globalità.

Il formatore vive oggi questa duplice dimensione; di precarietà da una parte, rispetto al riconoscimento della sua professione e delle attività che svolge; un vero e proprio desiderio di riconoscimento del proprio ruolo all'interno dell'azienda, situazione ancora più evidente nelle realtà delle nostre PMI e dall'altra emerge la voglia di stare sul campo e di mettersi in gioco, approfondendo alcuni aspetti della propria professionalità per rispondere in modo sempre più adeguato ai bisogni delle persone.

¹⁵⁷Ibidem, p.33.

6. Le conclusioni

6.1 Una prospettiva nuova della formazione per gli adulti.

Giunti alla fine di questo percorso di ricerca ci interessa sottolineare ancora quanto emerso, partendo da una riflessione sul contesto della formazione nella nostra realtà.

La formazione oggi, nella società della conoscenza, è soprattutto un processo che la vede finalizzata al modo di lavorare dell'individuo nel suo contesto professionale.

La conoscenza diventa la risorsa primaria, capace di offrire un reale vantaggio competitivo alla persona, al gruppo e all'intero sistema.

Di qui, il ruolo di crescente centralità delle "persone che lavorano", prima che definirle "risorse umane", in quanto soggetti attraverso cui la conoscenza si rinnova, si accresce e si diffonde.

Assistiamo, oggi, al passaggio da un paradigma centrato sulla continuità e sullo sviluppo lineare, ad uno fondato sulla discontinuità e sul mutamento.

Le carriere, così, come le abbiamo conosciute fino ad oggi, insieme ai percorsi ben definiti e prevedibili, sono scomparse: le competenze evolvono e diventano obsolete in tempi brevissimi.

Sono la discontinuità, la contingenza e l'accettazione del rischio che permeano all'interno dei percorsi professionali e anche nella vita privata e nello stesso spazio sociale.

L'Europa si propone di diventare una economia basata sulla conoscenza più competitiva e dinamica al mondo¹⁵⁸; tale vantaggio dipende sempre di più dall'investimento nel capitale umano. Le conoscenze e le competenze sono, quindi, un importante motore della crescita sociale ed economica.

"Gli elementi chiave della strategia, volta a raggiungere tale obiettivo sono l'adattamento dell'istruzione e della formazione, onde offrire opportunità di

¹⁵⁸Cfr. Consiglio Europeo di Lisbona, 23 e 24 marzo 2000, *Conclusioni della Presidenza*, Lisbona 2000.

apprendimento su misura ai singoli cittadini in tutte le fasi della loro vita, nonché la promozione dell'occupabilità e dell'inclusione sociale mediante l'investimento nelle conoscenze e competenze dei cittadini e la creazione di una società dell'informazione per tutti, oltre all'incoraggiamento della mobilità.”¹⁵⁹

Ecco che la formazione, in tale costante divenire, si rivela un investimento non solo auspicato da parte dell'organizzazione, ma anche dallo stesso lavoratore.

Diviene centrale per la competitività di ogni individuo, sistema o organizzazione pensare una formazione in grado di contribuire a generare capacità per rispondere in modo flessibile alle situazioni che si determineranno nel corso del tempo.

Se la formazione è un valore che produce ricchezza, chi beneficia di maggiori opportunità formative si trova, di conseguenza, in condizioni di migliore competitività. Questo vale, ovviamente, per le organizzazioni, ma vale anche per le persone, sempre più identificabili come soggetti economici autonomi e produttori di ricchezza, su base individuale.

In questo senso, allora, la formazione deve diventare parte integrante e ineliminabile del sistema organizzativo stesso, attraverso un costante monitoraggio, una gestione e una pianificazione integrata dei processi aziendali, dei domini cognitivi e di esperienze con la progettazione di interventi *tailor made*.

Proprio questa nuova tendenza è fortemente emersa dalle testimonianze raccolte dai nostri esperti e studiosi di formazione, i quali hanno sottolineato da più parti la progressiva diminuzione di pacchetti formativi standard a causa di una sempre più evidente richiesta specifica di formazione basata sulle esigenze dell'organizzazione e degli utenti, una formazione *on demand*, che rischia però di scadere nella afunzionalità, se non realizzata secondo i canoni di credibilità, efficacia ed efficienza.

¹⁵⁹Commissione delle Comunità Europee, *Realizzare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente*, Bruxelles, 21/11/01, COM (2001) 678 definitivo, p.7.

Affrontiamo con interesse il problema della credibilità della formazione, che, vista la nuova tendenza del terzo millennio, rischia di perdere di valore rispetto ai contenuti e alle metodologie messe in campo. Crediamo sia perciò importante essere molto cauti e tener conto di alcuni accorgimenti nella realizzazione dei percorsi formativi. In modo particolare, come abbiamo già affermato, è fondamentale conoscere i desideri dei committenti e delle organizzazioni, è importante costruire dei legami tra questi e la formazione che andiamo a proporre, ma nello stesso tempo, mantenere fermi dei principi cardine di questa area scientifica, che ci consentono di realizzare la nostra attività in modo etico, morale e soprattutto nel rispetto della libertà e del diritto della persona.

Questa consapevolezza diventa un valore importante per il soggetto che si percepisce inserito nel suo contesto professionale, non solo come semplice lavoratore all'interno di una organizzazione, ma come "persona che lavora." Ecco che assistiamo a un importante e nello stesso tempo delicatissimo passaggio, dalla persona percepita come risorsa, alla persona consapevole dello spazio che occupa e a conoscenza delle problematiche del proprio contesto professionale.

6.2 Creare percorsi formativi di valore

La persona in questo scenario di nuove tendenze ricerca valori, che possano farla star bene, per questo anche la formazione che offriamo dovrebbe essere sempre più credibile, e soprattutto dovrebbe avere senso per l'identità personale e professionale dell'individuo.

La formazione dovrebbe far percepire alle persone i valori che abbiamo da più parti sottolineato per conferire senso nuovo all'essere e al fare delle stesse. La ricerca che abbiamo condotto ha voluto principalmente tener conto di questo pensiero, stimolando considerazioni e riflessioni che scaturiscono dalle fonti che abbiamo consultato e che abbiamo chiamato in causa nel nostro percorso.

I formatori, che hanno compilato il questionario, sono stati un numero abbastanza consistente e tale, che da consentirci di percepire le nuove tendenze emerse e i valori che la pratica formativa creerebbe, o potrebbe creare, se concepita in modo coerente con i bisogni delle persone e delle organizzazioni.

Il questionario, che abbiamo distribuito, ha richiesto sicuramente del tempo per la compilazione, così come l'attività di auto-riflessione sulle attività quotidiane dei formatori stessi. Non si trattava infatti di rispondere semplicemente a delle domande chiuse, presenti solo nella parte introduttiva, ma di elaborare delle risposte a delle domande aperte piuttosto complesse.

Abbiamo cercato di incoraggiare il gruppo osservato a narrarci le proprie esperienze personali, degli spaccati di vita quotidiana che ci consentissero di comprendere quali fossero le nuove tendenze e i valori della formazione.

Oltre ad aver raccolto ed elaborato tutte le informazioni e i dati emersi dai questionari, abbiamo anche utilizzato gli stessi come base di informazioni per le interviste.

Riteniamo di aver avuto la fortuna e la possibilità concreta di raccogliere testimonianze importanti dal mondo della formazione, che ci hanno permesso di delineare uno scenario completo e ricco di diversi punti di vista, grazie al fondamentale contributo degli intervistati, tutti esponenti di prima linea e pionieri del mondo della formazione, con i quali abbiamo affrontato il problema della ricerca da diversi punti di vista: partendo da quello pedagogico, per conoscere quello psicologico, sociale fino a quello giuridico ed economico.

In questo scenario complesso, abbiamo constatato che non basta creare una formazione basata sui contenuti e ricca di metodi efficaci, ma che ogni volta è necessario porsi degli interrogativi per poter meglio rispondere ai paradigmi della complessità e dei cambiamenti repentini.

In questa dimensione facciamo nostra l'affermazione di E. Morin: *“non c'è una ricetta semplice della complessità. La complessità non è come un mazzo di chiavi*

*che possiamo affidare ad ogni persona meritevole che abbia immagazzinato i vari lavori sulla complessità. Il problema della complessità non consiste nella formulazione di programmi che le menti possano inserire nel proprio computer, la complessità richiede invece la strategia, perché solo la strategia può consentirci di avanzare entro ciò che è incerto e aleatorio.*¹⁶⁰

Ecco allora che la formazione dovrebbe aiutare le persone che lavorano ad elaborare delle strategie pertinenti con i propri obiettivi di crescita e di realizzazione, proponendo di volta in volta soluzioni modificabili sulla base delle situazioni che si trovano ad affrontare.

Per questo abbiamo richiamato più volte l'attenzione del lettore sui contenuti della formazione, non più solo tecnici e specifici di particolari ambiti, ma trasversali alle aree dell'organizzazione e del contesto sociale.

Fare formazione oggi significa appunto fornire alle persone strumenti per apprendere in modo diverso, in situazioni non sempre convenzionali, da esperienze proprie o altrui, mettendo in comune strumenti e strategie, nel rispetto di se stessi e degli altri e nella consapevolezza di essere persone uniche e irripetibili.

Questo contributo si inserisce in quel filone di ricerca che già da alcuni anni sta delineandosi nel panorama della formazione, come nuova tendenza emergente che sta interessando diversi studiosi e di cui si sta dibattendo in diverse organizzazioni scientifiche come: AIF e ISFOL e ASFOR.

Inserendoci, in questo particolare momento di sviluppo della tematica, abbiamo cercato di approfondire in modo particolare l'aspetto dei valori, studiando le percezioni dei formatori; in questo modo crediamo di aver contribuito a questo filone di studio, spesso concentrato a trattare il fenomeno dal punto di vista filosofico-epistemologico, più che a toccare con mano situazioni reali di vita ed esperienze vissute dagli attori coinvolti sul campo.

¹⁶⁰E. Morin, *Le vie della complessità*, in G. Bocchi, M. Ceruti, a cura di, *La sfida della complessità*, Feltrinelli Editore, Milano 1992, p.59.

La novità emergente della società moderna sta nei continui cambiamenti che si stanno delineando nel nostro panorama e nell'interesse, ormai consolidato, di occuparsi in modo così evidente della persona e del suo sviluppo.

Questo rappresenta il superamento di quella interpretazione che vedeva la formazione e l'apprendimento completamente disconnessi dalle realtà personali. E' stato straordinariamente interessante poter constatare che la formazione sia ritenuta essenziale oggi per dare valore e senso all'apprendere.

E' stato altrettanto interessante e stimolante interrogarsi su questi paradigmi, studiare queste nuove interpretazioni di valore da attribuire alla formazione ed in particolare alla *lifelong-learning* valorizzata come traguardo personale, come risorsa fondamentale che ha la persona per mettersi in gioco e per affrontare il cambiamento, appellandosi al proprio senso di responsabilità e alla propria libertà di scelta.

Ad un livello ancora più rivolto ai valori della persona, potremmo dire che *la responsabilità e la libertà di scelta* diventano elementi che permettono ancora di più di dar significato all'apprendimento condizionato da una forte intenzionalità dell'essere nel perseguire i propri obiettivi.

Sulla base di questa riflessione abbiamo potuto constatare che il lavoro viene ad assumere sempre maggior senso e significato nella vita della persona, proprio come campo di apprendimento continuo e di sperimentazione attiva di cui si percepisce l'immediata spendibilità.

6.3 Quali valori?

Dopo aver commentato e riflettuto sui dati emersi con le nostre conclusioni, vorremmo tracciare un percorso che porti alla individuazione di valori che la formazione genera o tenderebbe a generare, qualora fosse realizzata secondo i canoni della trasparenza, della condivisione, dell'ascolto dei bisogni e delle reali necessità della persona e dell'organizzazione in cui la stessa si trova ad operare.

Ancor prima però di esaminare i valori, dovremmo porci alcuni interrogativi che fungono da provocazioni: **quale senso hanno questi valori per le persone? Sono i formatori che li percepiscono come importanti, oppure danno veramente un senso all'esistenza e all'efficacia delle prestazioni?**

Cominciamo ad esaminare alcuni dei valori più significativi emersi che interessano la sfera della persona:

- ✓ crescita dell'autostima,
- ✓ empowerment della persona,
- ✓ consapevolezza,
- ✓ crescita e realizzazione personale,
- ✓ consolidamento delle competenze relazionali,
- ✓ crescita del rispetto per gli altri e per se stessi,
- ✓ apprendimento condiviso,
- ✓ benessere individuale,
- ✓ amore per la conoscenza e lo studio,
- ✓ voglia di mettersi in gioco,
- ✓ curiosità e creatività,

Verrebbe quasi da dire che questi fattori rappresentano una vera e propria emergenza o priorità della formazione, che deve necessariamente confrontarsi con una realtà estremamente diversificata e popolata da diverse biografie. La centralità della persona diventa a questo punto irrinunciabile, se pensiamo che la maggior parte dei valori emersi dalla nostra indagine riguardano principalmente tratti della personalità, più che elementi di collettività e di vita in comune.

Il passaggio dal soggetto alla persona è un processo che investe la modernità dei nostri tempi:” *è in essa che l'individuo si fa centro e valore, nel qualificarsi come singolo e nel suo declinarsi, poi, come persona: come soggetto portatore di un proprio mondo, di esperienze e di valori, di ideazioni e di relazioni.*”¹⁶¹

¹⁶¹F. Cambi, *Soggetto come persona*, Carocci editore, Roma 2005, pag.37.

Il secondo aspetto della vita sociale, emerge come di riflesso, sulla base del raggiungimento di uno stato di ben-essere, che dovrebbe investire prima l'essere e poi lo spazio che ciascuno occupa come "persona che lavora".

Ecco quindi che la formazione diventa vera e propria sfida, per la competitività del soggetto, ma soprattutto per raggiungere quello stato di soddisfazione che gli permette di star bene con se stesso e con gli altri.

In questa ottica, possiamo dire che i valori riferiti allo sviluppo delle organizzazioni e della collettività siano raggiungibili sulla base di una forte intenzionalità che la persona mette in campo per giocare le proprie carte vincenti.

Come afferma Michele Colasanto in un recentissimo articolo dal titolo "*Un impegno comune per la formazione*"¹⁶², "la storia del rapporto tra formazione e sviluppo economico appartiene ad una lunghissima tradizione, caratterizzata da una ricerca di equilibrio tra benessere, coesione, e libertà democratica.

Oggi, più che in passato, con l'avvento della società della conoscenza questa tendenza si presenta come obiettivo posto in modo evidente e sollecitato dalle stesse agenzie internazionali come primario, per lo sviluppo e il sostegno della competitività di una nazione."¹⁶³

Una nuova campagna per la formazione va messa in campo, in modo che si sviluppino e si raggiungano quei valori che in modo più ricorrente emergono come punto di forza delle organizzazioni e della società. Per questo le stesse politiche formative si arricchiscono, mostrandosi fortemente interessate allo sviluppo di valori, più propriamente riferiti al mercato del lavoro come quelli emersi dai nostri dati:

- ✓ sviluppo di nuove competenze,
- ✓ cambiamento di modelli,
- ✓ supporto per la professione,

¹⁶²www.progettouomo.net, Articolo di Michele Colasanto, "*Un impegno comune per la formazione*", pubblicato il 21 novembre 2007.

¹⁶³Ibidem.

- ✓ determinazione nel raggiungimento degli obiettivi,
- ✓ crescita e integrazione sociale,
- ✓ cooperazione, confronto e sperimentazione,
- ✓ stabilità professionale e personale,
- ✓ capacità di problem solving,
- ✓ sperimentazione di nuovi contesti,
- ✓ sviluppo e benessere della collettività,
- ✓ rispetto dell'ambiente di lavoro,
- ✓ rispetto delle regole,
- ✓ senso di appartenenza,

Sarebbe ormai necessario che la formazione tenesse conto di questi fattori per poter realizzare delle proposte ricche di significato e funzionali al raggiungimento di tali obiettivi.

M.Colasanto continua affermando la necessità di strutturare in tempi ragionevoli delle proposte formative di ipotesi professionali utili per l'esistenza delle persone che diano motivazioni e conoscenze attuali, che servano ad esercitare una cittadinanza attiva e a riconoscere il significato personale e sociale della responsabilità.¹⁶⁴

I risultati emersi hanno fornito delle risposte agli interrogativi che ci siamo posti all'inizio del nostro percorso di ricerca, arricchendolo di nuovi ed originali spunti che in fase iniziale non avevamo delineato in modo chiaro, ne hanno fatti emergere sicuramente degli altri che ci piacerebbe condividere con colleghi ed esperti del mondo della formazione, ma soprattutto ci hanno dato la possibilità di indagare il tema della *generatività della formazione*, mossi dal desiderio di voler in qualche modo contribuire, esplorando nuove opportunità e possibilità che richiederebbero ulteriori indagini, per valorizzare un percorso significativo come quello della scoperta dei valori.

¹⁶⁴ Ibidem.

Il nostro tentativo di leggere queste nuove tendenze della formazione e di creare le basi per attivare nuovi paradigmi da ricercare e da approfondire, ci ha fatto anche affrontare delle criticità, che fanno sicuramente parte di un percorso come questo, ma che alcune volte ci hanno richiesto uno sforzo particolare per ritrovare le giuste motivazioni e perseguire i nostri obiettivi.

Un limite, rispetto a quanto espresso sopra, è sicuramente rappresentato dal fatto di aver ascoltato in questo percorso le opinioni dei formatori e degli esperti di formazione, non ci siamo direttamente cimentati ad esplorare il mondo dell'utenza; sarebbe stato sicuramente interessante conoscere il punto di vista di coloro che partecipano ai percorsi di formazione come utenti, come attori coinvolti nel processo, per poter confrontare i due contesti ed analizzare nei loro approcci e nei loro pensieri i punti di condivisione o di diversità

Un'altra criticità emersa, questa volta però, grazie alle nostre considerazioni e alle riflessioni degli intervistati, è il dubbio, che ancora permane, di quanto la formazione sia generativa in questo particolare momento e se invece questa tematica rimanga ancora patrimonio di alcune nicchie privilegiate e non del sistema formativo nella sua globalità.

Sicuramente aver affrontato questo tema complesso della *generatività* della formazione ci ha consentito di scoprire valori aggiunti da tenere in considerazione nell'orientare in modo nuovo le proposte formative che saremo chiamati ad elaborare in futuro come professionisti. In tal senso, ci auguriamo che il presente lavoro possa risultare di utilità anche per tutti coloro che svolgono questa attività.

6.4 Le prospettive

A conclusione di questo percorso, che non ci sembra possa essere giunto ancora alla fine, siamo dell'avviso che i risultati raggiunti possano aiutarci in quanto rappresentano il frutto di cambiamenti e di impatti nuovi con i quali ci siamo confrontati, cercando un appagamento dei nostri desideri, come persone che con

entusiasmo e difficoltà affrontano questa professione, mettendo ogni giorno in campo, non solo la propria professionalità, ma anche se stessi e la propria emotività; ricercando negli occhi di coloro che ci ascoltano consensi e nuovi stimoli emozionali, per poter giustificare il nostro essere coerentemente ai valori di cui ognuno di noi si fa portatore, quando si confronta con una complessità ricca di diversità e di complicità nello stesso momento.

Nella consapevolezza di affrontare un campo professionale come quello della formazione, che non sempre trova riconoscimenti adeguati nella nostra società, dove spesso tale paradigma viene messo in discussione, abbiamo voluto scoprire o solamente cercare di confermare l'indispensabile significatività di tanti percorsi formativi.

I risultati ci confortano nel senso che possiamo considerare la formazione un processo in continua evoluzione e generatore di nuovi modi di pensare, ma soprattutto di nuovi contesti da esplorare per poter rispondere in modo iterativamente più adeguato ai cambiamenti che stiamo vivendo, con impatti sempre più importanti nella sfera dell'agire umano in situazioni e in contesti professionali.

Abbiamo anche compreso in modo forse più chiaro, come confrontarci con le persone e che il sapere non si riferisce a contesti specifici e costruiti in modo predeterminato, ma deve trovare i suoi ancoraggi in fattori più profondi dell'essere, se vuole giustificarsi e giustificare gli sforzi che il processo di apprendimento prevede ogni volta che siamo chiamati ad elaborare risposte nuove ai diversi interrogativi che la nostra società ci pone.

Da questo viaggio nel mondo dei desideri e dei valori ci auguriamo possano nascere delle nuove immagini del *fare formazione*, che tengano in considerazione diverse relazioni ed intrecci, che possano aiutarci a leggere la complessità elaborando delle nuove strategie formative, tenendo conto: 1) dell'importanza ***del ruolo del formatore e del fare formazione***; 2) della significatività di ***un buon rapporto di alleanza con la committenza***, che non è poi sempre così scontato e di facile realizzazione rispetto a

quelli che sono i bisogni delle organizzazioni e delle persone che vengono coinvolte nei percorsi formativi; 3) del fatto che le persone portino con sé dei desideri più o meno nascosti, che dobbiamo cercare di conoscere meglio per poter realizzare dei percorsi che generino valore aggiunto nelle loro esistenze, 4) della consapevolezza che la pratica formativa possa generare dei valori importanti, se concepita rispettando quanto sopra affermato, rispondendo a quella *ricerca di senso* a cui le persone desiderano dedicarsi partecipando ad attività di formazione; 5) ed infine della scoperta di valori che potremmo generare con le conoscenze, gli strumenti e i mezzi che utilizziamo nella nostra professione, considerandoli come enormi potenzialità che abbiamo per far apprendere e per generare dei valori che conferiscano significato all'esistenza delle persone.

Sulla base dei temi esplorati, sintetizziamo, in conclusione, alcuni riferimenti nuovi a cui la formazione dovrebbe necessariamente porre attenzione, come base comune, indipendentemente dai diversi segmenti in cui viene declinata e dalla diversità dei soggetti a cui si rivolge.

Ciò che ci troviamo di fronte è sicuramente il riflesso di una società diversificata in cui è importante porre la massima attenzione alle persone nella loro poliedricità, proprio perché queste ultime stanno a loro volta percependo con consapevolezza l'importanza della formazione, in una continua ricerca di senso per la loro esistenza.

Dall'altra parte però il mondo della formazione dovrà munirsi di strumenti sempre più raffinati per poter fronteggiare un'utenza così responsabile e libera nelle proprie scelte, non trattandosi più di personalità in serie a cui trasmettere competenze di facile utilizzo.

Anche la metodologia diventa in questa ottica un presidio importante per il formatore affinché la formazione possa diventare "attraente" ed entrare a pieno titolo nel mondo della generatività

Il messaggio importante da trasmettere dovrebbe essere quello che la formazione fornisce alle persone gli strumenti adeguati per elaborare strategie di utilizzo delle

conoscenze, che abbiano una ricaduta in termini di sviluppo personale, e di conseguenza di sviluppo delle organizzazioni.

Sarà importante che la stessa si interroghi per poter elaborare delle soluzioni progettuali adeguate e realizzabili, che facciano intravedere le possibilità di applicazione e la spendibilità di tante conoscenze che altrimenti rimarrebbero tacite e sconosciute.

Questi fattori, se tenuti in debita considerazione, potrebbero conferire alla formazione delle solide basi da cui muoversi, dando alla stessa maggiore solidità e riconoscimento sociale e facendola entrare a pieno titolo nel mondo delle discipline che si occupano della persona e del suo sviluppo.

“La formazione avrà vinto la sua battaglia quando sarà scomparsa come funzione istituzionale per diventare un modo di sentire, atteggiamento di insegnamento-apprendimento diffuso a tutti i livelli.¹⁶⁵”, un presidio per le persone innanzitutto come “persone che lavorano” prima che come “risorse umane” che producono.

Dall'altra parte, però, permangono la nostra perplessità e provocazione nei confronti della realtà delle Piccole e Medie Imprese presenti nel nostro territorio nazionale, che forse non hanno ancora la piena percezione dell'importanza di tanta formazione, che siamo certi continui a ricoprire un posto di secondo piano nelle rispettive strategie di sviluppo.

Il nostro tentativo è stato quello di esplorare principalmente due aspetti di fondo di questa area scientifica:

- a) la visione pedagogica, che sostiene la promozione dell'uomo ed in particolare delle persone che sono inserite in contesti organizzativi
- b) la metodologia che ci permette di elaborare, creare e mettere a punto delle soluzioni operative per poter rendere questa formazione attraente e desiderabile .

¹⁶⁵P.L. Amietta, *La formazione per la persona*, in Balduzzi S., (a cura di), *L'individualismo emergente, il nuovo volto del lavoro in azienda*, Guerini e Associati, Milano 2006. p.61.

Le chiavi di lettura di questo fenomeno potrebbero essere diverse e comunque dovrebbero essere analizzate di volta in volta in modo specifico e puntuale, per poter realizzare processi di formazione significativi.

BIBLIOGRAFIA

- AA. VV., *Il metodo autobiografico*, "Adultità", n. 4 Guerini e Associati, Milano 1996.
- AA.VV., *Educare nella società della conoscenza. Problemi esperienze e prospettive*, Editrice la Scuola, Brescia 1991.
- AA.VV., *Apprendimento e competenze strategiche. L'innovazione dei processi formativi nella società della conoscenza*, Franco Angeli, Milano 2004.
- AA.VV., *La formazione continua in Italia, Situazione attuale e misure di promozione del suo sviluppo*, ISFOL Strumenti e ricerche, Franco Angeli, Milano 1994.
- AA.VV., *Verso la formazione continua, I progetti aziendali finanziati dal fondo sociale europeo*, ISFOL, Strumenti e Ricerche, Franco Angeli, Milano 1997.
- AA.VV., *Metodi per la formazione*, in "Adultità" n. 20, Guerini Associati, Milano 2004.
- AA.VV. *Storie di vita e motivazione*, Guerini e Associati, Milano 2005.
- Alberici A., *Imparare sempre nella società conoscitiva. Dall'educazione degli adulti all'apprendimento durante il corso della vita*, Paravia, Torino 1999.
- Alberici A., *L'educazione degli adulti*, Carocci editore, Roma 2002.
- Alheit P., Bergamini S., *Storie di vita*, Guerini e Associati, Milano 1996.
- Amietta P.L., (a cura di), *I luoghi dell'apprendimento*, Franco Angeli, Milano 2000.
- Amietta P. L., *Comunicare per apprendere, dall'impresa-organizzazione all'impresa-comunicazione*, Franco Angeli, Milano 2002.
- Argyris C., Schön D.A., *Organizational Learning, Theory, Method and Practice*, Addison-Wesley, Reading 1995.
- Baldassarre V.A., Zaccardo F., Logorio M.B., (a cura di), *Progettare la formazione. Dall'analisi dei bisogni alla valutazione dei risultati*, Carocci, Roma 2001.
- Balduzzi S., (a cura di), *L'individualismo emergente, il nuovo volto del lavoro in azienda*, Guerini e Associati, Milano 2006.

- Bauman Z., *La società individualizzata*, il Mulino, Bologna 2002.
- Bellamio D.,(a cura di), *L'apprendimento degli adulti*, in A.A.V.V., *Fare formazione*, Franco Angeli, Milano 1998.
- Biffi R.E., *il metodo autobiografico: da formazione a educazione dell'adulto*, in "Adultità" n. 20, Guerini Associati, Milano 2004.
- Bion R.E., *Apprendere dall'esperienza*, Armando editore, Roma 1972.
- Bocca G., *Pedagogia della formazione*, Guerini Studio, Edizione Angelo Guerini e Associati Spa, Milano 2000.
- Bocchi G., Ceruti M., (a cura di), *La sfida della complessità*, Feltrinelli Editore, Milano 1992.
- Bocchi G., Ceruti M., *Educazione e globalizzazione*, Cortina, Milano 2004.
- Boldizzoni D., Manzolini L., (a cura di), *Creare valore con le risorse umane, la forza dei nuovi paradigmi nella direzione del personale*, Guerini e Associati, Milano 2000.
- Bonazzi G., *Dire fare pensare: decisioni e creazioni di senso nelle organizzazioni*, Franco Angeli, Milano 1999.
- Bonazzi G., *Come studiare le organizzazioni*, il Mulino, Bologna 2002.
- Borsatti G., Cesa-Bianchi M., *L'intervista finalizzata* in: Trentini G., (a cura di), *Manuale del colloquio e dell'intervista*, A. Mondatori, Milano 1980.
- Boyatzis R.E., *The competent Manager: a model for effective Performance*, Wiley Interscience, New York, 1982.
- Brookfield S.D., *Understanding and Facilitating Adult Learning: A comprehensive Analysis of Principles and Effective Practices*, Jossey-Bass, San Francisco, and Oxford University Press, Oxford 1994.
- Bruscaglioni M., *La gestione dei processi nella formazione degli adulti*, Franco Angeli, Milano 2000.
- Bruscaglioni M., *Per una formazione vitalizzante, metodi strumenti e buone pratiche*, Franco Angeli, Milano 2005.

- Bruscaglioni M., *Persona empowerment, Poter aprire nuove possibilità nel lavoro e nella vita*, Franco Angeli, Milano 2007.
- Burza V., (a cura di), *Il soggetto come problema della pedagogia*, Armando Editore, Roma 2007.
- Caltabiano, P.S., *La qualità della formazione: scenari, competenze e nuove dimensioni valutative*, in FOR speciale 2005, supplemento al n. 62/2005, Franco Angeli, Milano, primo trimestre 2005.
- Caltabiano P.S., Sassu F., *Il valore della competenza, logiche ed esperienze a confronto*, Franco Angeli, Milano 2006.
- Cambi F., *L'autobiografia come metodo formativo*, Laterza, Roma-Bari 2002.
- Cambi F., *Soggetto come persona*, Carocci editore, Roma 2005
- Carmagnola F., *Formazione per quale valore?*, in Boldizzoni D., Nacamulli R.C.D., (a cura di), *Oltre l'aula*, Apogeo, Milano 2004.
- Cartoccio A., Forti D., Varchetta G., *Action Learning: una formazione oltre l'aula. Storia, teoria. Un'esperienza italiana*, Unicopli, Milano 1998.
- Castagna M., *Progettare la formazione*, Franco Angeli, Milano 1991.
- Castagna M., *La lezione nella formazione degli adulti*, Franco Angeli, Milano 2007.
- Castello D'antonio A., *Interviste e colloqui in azienda, metodi e modalità operative per un dialogo efficace tra gli attori organizzativi*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1994.
- Castiglioni M., *La ricerca autobiografica*, Unicopli, Milano, 2002.
- Castiglioni M., *Educazione degli adulti, l'approccio autobiografico*, Unicopli, Milano 2002.
- Ceriani A., Nigro V., *Dai sensi un apprendere, percorsi di apprendimento, innovazioni metodologiche e didattiche dell'esperienza dell'Università dell'immagine*, Franco Angeli, Milano 2006.
- Civelli F., Manara D., *Lavorare con le competenze. Riconoscerle, gestirle, valorizzarle*, Guerini, Milano 2002.

Commission of the European Community, *Recommendation of the European parliament and of the council on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning*, Bruxelles 2006.

Commissione delle Comunità Europee, Libro verde. *L'imprenditorialità in Europa*, COM (2003) 27 definitivo, Bruxelles 22.01.2003.

Commissione delle Comunità Europee, *Memorandum on Lifelong learning*, Bruxelles 30/10/2000, SEC (2000) 1832.

Commissione delle Comunità Europee, *Realizzare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente*, Bruxelles 21.11.2001, COM (2001) 678 definitivo.

Consiglio Europeo di Lisbona, 23 e 24 marzo 2000, *Coclusioni della Presidenza*.

Costa M., *L'economia della formazione*. Global learning, UTET , Torino 2002.

Cresson E., *Libro bianco su crescita, competitività occupazione. Le sfide da percorrere per entrare nel XXI secolo*, Commissione Europea, Bruxelles 1995.

De Marziani A., Paolino G.; *Fuori dalle aule, fuori dagli schemi*, Franco Angeli, Milano 2002.

Delors J., *Libro bianco su istruzione e formazione. Insegnare e apprendere. Verso la società conoscitiva*. Commissione Europea, Bruxelles 1995.

De Masi D., (a cura di), *Nell'educazione un tesoro*, Rapporto UNESCO della Commissione internazionale sull'Educazione per il XXI secolo, Armando editore, Roma 1993.

Demetrio D., Fabbri D., Gheparidi S., *Apprendere nelle organizzazioni*, NIS, Roma 1984.

Demetrio D., *Tornare a crescere. L'età adulta tra persistenza e cambiamenti*, Guerini e Associati, Milano 1991.

Demetrio D., *Per una didattica dell'intelligenza: Il metodo autobiografico nello sviluppo cognitivo*. Franco Angeli, Milano 1995.

Demetrio D., *Raccontarsi l'autobiografia come cura di sé*, Edizioni Raffaello Cortina Editore, Milano 1996.

- Demetrio D., *Manuale di educazione degli adulti*, Laterza, Roma Bari 1997.
- Demetrio D., Fabbri D., Gherardi S., *Apprendere nelle organizzazioni*, Carocci, Roma 2002.
- Demetrio D., Alberici A., *Istituzioni di Educazione degli Adulti*, Angelo Guerini e Associati, Milano, 2002.
- Demetrio D., *L'età adulta. Teorie dell'identità e pedagogie dello sviluppo*, Carocci Editore, Roma 2003.
- Di Nubila R., *La nuova sfida della formazione: la costruzione delle competenze*, in Galliani L., (a cura di), *Educazione versus Formazione*, ESI, Napoli 2003.
- Di Nubila D. R., (a cura di) *Professione formatore, il ruolo, le competenze, i luoghi e le prospettive*, Edizioni scientifiche italiane, Napoli 2005.
- Di Nubila R., *Saper fare formazione, manuale di metodologia per giovani formatori*, Pensa Multimedia, Lecce 2005.
- Di Nubila R.D., *Dal Gruppo al Gruppo di lavoro. La formazione in team*, TecomProject, Ferrara 2005.
- Fabbri D., *La memoria della regina. Pensiero, complessità, formazione*, Guerini Associati, Milano 1990.
- Fabbri D., Formenti L., *Carte d'identità*, Franco Angeli, Milano 1991.
- Fabbri D., *Formazione come forma di adultità*, *Formazione lavoro*, in *Adultità*, n.16, Guerini e Associati, Milano 2002.
- Fabbri D., Munari A., *Strategie del sapere, verso una psicologia culturale*, Edizioni Angelo Guerini, Milano 2005.
- Flores D'arcais G., *Sedici lezioni accademiche per una Paideia*, Istituti Editoriali e Poligrafici Internazionali di Pisa, Roma 1996.
- Fontana A., *Vivere in apprendimento nelle organizzazioni. Imparare da soli e con gli altri nei contesti di lavoro*, Le Mounnier, Firenze 2000.
- Formenti L., *La formazione autobiografica*, Guerini, Milano 2005.

Garbellano S., *Apprendere per innovare, best practices, tendenze e metodologie nella formazione manageriale*, Franco Angeli, Milano 2006.

Gardner H., *Multiple intelligence. The Theory in practice*, Basic Book, New York, 1993.

Gatti G., *Etica delle professioni formative*, Editrice Elle Di Ci, Torino 1992.

Gerli F., *La nuova formazione manageriale. Competenze, metodi esperienze*, Carocci, Roma 2002.

Ghisleri C., Tesio L., *Ascoltare per formare*, in "Adultità" n. 20, Guerini Associati, Milano 2004.

ISFOL (a cura di), *Rapporto nazionale sul processo di consultazione relativo al memorandum europeo sull'istruzione e la formazione permanente*, Roma 2002.

ISFOL, *Innovazione, apprendimento e formazione: un'indagine empirica*, Franco Angeli, Milano 1989.

ISFOL, *Rapporto 2005 sulla Formazione Continua*, Relazione al Parlamento ai sensi dell'art. 66 della legge 144/99, Rubettino Editore, Milano 2006.

ISFOL, *Rapporto 2005 sulla Formazione Continua*, Relazione al Parlamento ai sensi dell'art. 66 della legge 144/99, Rubettino Editore, Milano 2007.

Jank W., Hilbert M., *Didaktische Modelle*, Cornelesen Verlag, Berlin 1994.

Kaiser A., Kaiser R. *Studienbuch Pädagogik Grund – und Prüfungswissen*, Cornelesen Verlag, Berlin 2001.

Kaneklin C., Scaratti G., *Formazione e narrazione, costruzione di significato e processi di cambiamento personale e organizzativo*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1998.

Kaplan R.S., Norton D.P., *Balanced Scorecard, tradurre la strategia in azione*, ISEDI, Torino 2000.

Knowles, M., *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*, Cambridge Books, New York 1975.

- Knowles M., *La formazione degli adulti come autobiografia*, Raffaele Cortina, Milano 1996.
- Knowles S., *La formazione degli adulti come autobiografia. Il percorso di un educatore tra esperienze ed idee*, Cortina, Milano 1996.
- Knowles M., *Quando l'adulto impara, Pedagogia e andragogia*, Franco Angeli, Milano 2002.
- Kolb D., *Experiential Learning, experience as the source of learning and development*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall 1984.
- Maggi B., *Le competenze per il cambiamento organizzativo*, Etas, Milano 2001.
- Mariani A. M., Santerini M., (a cura di), *Educazione adulta, manuale per una formazione permanente*, Edizione Unicopli, Milano 2002.
- Morin E., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Edizioni. Raffaello Cortina, Milano 2001.
- Kushner H.S., *Vivere bene comportandosi bene*, Corbaccio, Milano 2001.
- Mottana P., *Miti nell'educazione, e opportune contromisure*, Franco Angeli, Milano, 2002.
- Mezirow J., *Apprendimento e trasformazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2003.
- Montedoro C., (a cura di), *L'orientamento degli adulti sul lavoro. Linee guida e strumenti per gli operatori*, ISFOL, Roma 2001.
- Montedoro C., (a cura di), *Apprendimento di competenze strategiche. L'innovazione dei processi formativi nella società della conoscenza*, Franco Angeli, Milano 2002.
- Montedoro C., (a cura di), *dalla pratica per la formazione: un percorso epistemologico*, ISFOL Strumenti e Ricerche, Franco Angeli, Milano 2000.
- Morelli U., Varchetta G., *Un senso per l'apprendere. Spazi di crescita per gli individui nell'organizzazione*, Franco Angeli, Milano 1998.
- Morin E., *Il metodo. Ordine disordine organizzazione*, Feltrinelli, Milano 1994.

Morin E., *Le vie della complessità*, in G.Becchi e M.Ceruti (a cura di), *La sfida della complessità*, Feltrinelli, Milano 1994.

Morin E., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Cortina, Milano 2001.

Morin E., *La testa ben fatta*, Raffaello Cortina, Milano 2000.

Munari A., *Il sapere ritrovato, Conoscenza, formazione organizzazione*, Guerini e Associati, Milano 1993.

Munari A., *Il senso dell'autoapprendimento*, in "Adultità" n. 20, Guerini Associati, Milano 2004.

Nussbaum M.S., *L'intelligenza delle emozioni*, il Mulino, Bologna 2004.

Pagnoncelli L., *Sistema formativo ed educazione degli adulti*, Loescher, Torino 1979.

Paneforte S., (a cura di), *Il processo di apprendimento individuale e organizzativo*, Franco Angeli, Milano 2005.

Pavan A.L., *Formazione continua. Dibattiti e politiche internazionali*, Armando, Roma 2003.

Quaglino G.P., *Autoformazione*, Raffaello Cortina, Milano 2004.

Quaglino G.P., Carrozzi G.P., *Il processo di formazione: dall'analisi dei bisogni alla valutazione dei risultati*, Franco Angeli, Milano 2002.

Quaglino G.P., *Fare formazione*, il Mulino, Bologna 2005.

Quaglino G.P., *Voglia di fare*, Guerini Associati, Milano 1999.

Quaglino G.P., (a cura di), *Autoformazione, autonomia e responsabilità per la formazione di sé nell'età adulta*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2004.

Reggio P., *L'esperienza che educa*, Unicopli, Milano 2003.

Rogers C., *Freedom to learn*, Charles E. Merrill Publishing Co., Columbus 1969.

Rotondi M., *Facilitare l'apprendere*, Franco Angeli, Milano 2000.

Rotondi M., *Un senso per l'apprendere*, Franco Angeli, Milano 2002.

Rotondi, M., (a cura di), *Formazione di valore, come sviluppare valori per la società della conoscenza*, Franco Angeli, Milano 2006.

Rullani E., (a cura di), *Economia della conoscenza*, Carocci, Roma 2004.

- Rullani E., *Il management della modernità riflessiva*, in Minighetti M., Cutrano F., *Le nuove frontiere della cultura d'impresa. Manifesto dello humanistic management*, Etas Libri, Milano 2004.
- Russel Archibald D., *Project management*, Franco Angeli, Milano 2002.
- Schön, D.A., *Il professionista riflessivo*, Edizioni Dedalo, Bari 1993.
- Spencer L.M.; Spencer S.M., *Competenza nel lavoro, modelli per una performance superiore*, Franco Angeli, Milano 1995.
- Tight, M., *Key concepts in adult Education and training*, RoutledgeFalmer, New York 2002.
- Trincherò, R., *Manuale di ricerca educativa*, Franco Angeli, Milano 2002.
- Varisco B.M., *Costruttivismo socio-culturale: genesi filosofiche, sviluppi psico-pedagogici, applicazioni didattiche*, Carocci, Roma 2002.
- Varisco B.M., *Portfolio, valutare gli apprendimenti e le competenze*, Carocci, Roma 2004.
- Varvelli R., Varvelli M.L., *Misurare i risultati. Scommessa obbligata*, in: L'impresa, n. 9, Il Sole 24 ORE, S.p.A., Milano 1994.
- Wenger E., *Communities learning Organizational Practices, Learnin Process: The Contribution of Social Learning Theory*, Paper presentato al seminario Making Knowledge in/for organization, Univeristà Cattolica di Milano, 19 aprile 2005.
- Xodo Cegolon C., *Il modello pedagogico delle competenze*, CLEUP, Padova 2001.

SITOGRAFIA

[ERILL](#), European Research Institute on Lifelong Learning

<http://utenti.tripod.it/sofiacorradi>, Forum permanente per l'educazione degli adulti.

<http://www.bdp.it/eda/home.php>, INDIRE sull'EdA.

<http://www.cede.it/servizi/oneda/home.htm>, Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema dell'Istruzione - Oneda Osservatorio Nazionale sull'Educazione degli Adulti.

<http://www.edaforum.it/default.htm>, Forum EdA.

<http://www.isfol.it/>, ISFOL.

<http://www.rectep.it>, IRRSAE Piemonte.

www.aifonline.it, Associazione Italiana Formatori.

www.asfor.it, Associazione Italiana per la formazione manageriale.

www.formazioneadulti.it, servizi di formazione e consulenza nel campo della formazione dei formatori/docenti.

[.www.progettouomo.net](http://www.progettouomo.net), Articolo di Michele Colasanto, “*Un impegno comune per la formazione*”, pubblicato il 21 novembre 2007,

[Libera Università dell'Autobiografia](#), di Anghiari, fondata da Duccio Demetrio e Saverio Tutino.

<http://europa.eu.int>, Unione Europea in linea.

<http://europa.eu.int/comm/education/info.html>, Pagina della Commissione europea su istruzione e formazione.

<http://www.vsy.fi/ea/eng/index.html>, Associazione europea di educazione degli adulti.

www.fse.provincia.tn.it, presentazione convegno del Prof. Renato Di Nubila, Trento, 16 novembre 2006.

www.unioncamere.it, Centro Studi Unioncamere (a cura di) Rapporto Unioncamere 2007.

Università degli Studi di Padova
Facoltà di Scienza della Formazione
Dipartimento di Scienze dell'Educazione
Via Rialto, 15
35022 Padova

Gentile Formatore,

Le chiediamo di dedicarci un po' del Suo tempo per la compilazione del seguente questionario, che è stato sviluppato per realizzare la ricerca che sto conducendo per il mio dottorato in Scienze Pedagogiche e Didattiche

I risultati potrebbero essere significativi per l'attività di formazione che svolgiamo nell'ottica di un cambiamento e di un miglioramento continuo nel campo della formazione

Le chiediamo perciò la Sua preziosa collaborazione certi della Sua sensibilità nei confronti delle tematiche affrontate

RingraziandoLa anticipatamente per la collaborazione Le porgo i miei più cordiali saluti e Le auguro buon lavoro

*Dott.ssa Monica Fedeli
Università degli studi di Padova*

Presentazione del questionario

Lo scopo principale del presente questionario sarà quello di esplorare in modo dettagliato l'ipotesi posta in fase di elaborazione della ricerca e cioè: “quali valori genera la formazione negli adulti e a quali fattori gli stessi possono collegarsi”. I valori che intendiamo analizzare in questo contesto sono prevalentemente legati alla persona, e non solo al successo professionale. I cosiddetti soft skills, intesi come competenze trasversali afferenti alla sfera del saper essere stanno diventando sempre più importanti per lo sviluppo delle persone e delle imprese.

La ricerca sarà coordinata dal Prof. Renato Domenico Di Nubila ordinario di Metodologia della Formazione della Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi di Padova e realizzata dalla dott.ssa Monica Fedeli dottoranda in Scienze Pedagogiche e Didattiche della stessa Università.

Il presente questionario si divide in due parti:

La prima parte del questionario: definizione delle variabili di sfondo che comprendono le caratteristiche socio- ambientali e professionali dell'intervistato -età, genere, zona di residenza, professione, contesto professionale, anni di esperienza come formatore.

La seconda parte del questionario

In questa parte si esplorerà, utilizzando il metodo autobiografico, lasciando perciò un ampio spazio alla auto-riflessione e alla narrazione autobiografica, di far emergere attraverso un percorso guidato, quelli che sono i valori generati dalla attività formativa con gli adulti.

Il questionario può essere compilato in formato elettronico e inviato all'indirizzo e-mail:

monica.fedeli@unipd.it, entro il 31 gennaio 2006

Nel caso di trasmissione del formato cartaceo, il recapito è il seguente: Gruppo L2 s.a.s, All'attenzione di Monica Fedeli Viale di Porta S. Angelo, 27 - 05100 Terni, tel.: 0744-59804, fax: 0744-409537.

Per qualsiasi informazione e richiesta di chiarimento in merito ai contenuti della ricerca e sulle modalità di compilazione, è possibile contattare la dott.ssa Monica Fedeli al numero 335-7599312 o all'indirizzo e.mail: monica.fedeli@unipd.it

Grazie mille per la collaborazione

Parte prima

Età _____ Sesso: M F

Da quanti anni lavora nel settore della formazione? _____

In quale contesto professionale opera? _____

1) Tipo di corso nel quale sta attualmente operando :

- formazione professionale iniziale
- formazione aziendale
- alta formazione
- altro: (specificare) _____

2) Modalità di erogazione dell'attività di formazione:

- intensivo
- in presenza e a distanza
- con cadenza di 3 incontri settimanali
- con cadenza di 2 incontri settimanali
- con cadenza di 1 incontro settimanale
- a distanza
- altro: (specificare) _____

3) I luoghi della formazione:

- centro di formazione
- università
- azienda
- istituzioni pubbliche
- in contesti diversi dall'aula
- fuori dall'aula
- altro: (specificare) _____

4) La durata del corso:

- pluriennale
- annuale
- semestrale
- trimestrale
- mensile
- altro: (specificare) _____

Parte seconda

Questa parte del questionario sarà dedicata alla narrazione autobiografica dell'esperienza personale del formatore nello svolgimento della propria professione. Si chiede perciò di rispondere ai vari quesiti narrando liberamente e senza alcuna limitazione le proprie "memorie", seguendo possibilmente la traccia di seguito indicata.

In particolare, Le chiediamo di riflettere sul concetto di valore/desiderio più volte evocato. Sarebbe importante capire quando la formazione assume un significato ricco di valori che non siano valutabili solo a livello di ricaduta professionale, ma che inducano l'adulto ad interagire con sistemi complessi in modo motivato e motivante. La formazione che si impartisce diventa perciò generativa di nuovi valori.

Si definisce, infatti, formazione generativa la pratica formativa che crea valori nuovi riferiti sia alla persona, che all'organizzazione e alla sfera professionale. Il valore, prima di diventare tale si presenta come desiderio della persona di sentirsi realizzata, responsabile, consapevole, motivata ad apprendere in modo diverso e attraverso una spinta interiore generata dalla curiosità e dalla sensibilità personale. Parlare di valori oggi diventa un argomento molto complesso e per comodità di interpretazione si fa riferimento ai seguenti ambiti:

i valori per la persona

i valori per le organizzazioni

i valori per le aziende

Il progetto di ricerca che si sta sviluppando mira ad individuare, tramite l'approccio autobiografico, i valori che i formatori consapevolmente pensano di trasmettere nella realizzazione dei loro percorsi formativi, tramite un processo di auto-riflessione sui propri contesti operativi e sul gruppo di formandi a cui rivolgono principalmente la loro attività.

La sfida della contaminazione tra la cultura di gestione dell'impresa e le scienze umanistiche sta interessando sempre di più la progettazione e la realizzazione dei percorsi formativi. Il tentativo di accreditare nella formazione manageriale i valori della cultura umanistica rende i percorsi sempre più articolati e ricchi di contenuti scientifici ed umanistici.

1) La scelta della professione di formatore; un minimo di storia della propria esperienza.

(lunghezza consigliata mezza cartella)

2) Valutazione dell'alleanza con la committenza; i valori su cui si basa questo rapporto. Nella fase di progettazione degli interventi formativi e nella rispettiva realizzazione, quanto si tiene conto della gamma valoriale dell'impresa di appartenenza.

(lunghezza consigliata mezza cartella)

3) I desideri/bisogni dichiarati dai formandi che partecipano ai corsi di formazione. Quali e quanti di questi rientrano nella sfera dei valori riferiti alla persona.

I cosiddetti soft skills stanno occupando uno spazio sempre maggiore nelle organizzazioni, quanti di questi emergono come desideri espressi dai formandi.

(lunghezza consigliata mezza cartella)

4) Quali desideri/valori percepisce negli adulti che partecipano ai corsi di formazione. Come percepisce il desiderio dei formandi di apprendere in modo complesso e integrato facendo ricorso a competenze sociali e trasversali, che agiscono, non solo nella sfera professionale, ma anche in quella della persona. Quali sono i valori che maggiormente emergono dalla sua analisi dei bisogni?

(lunghezza consigliata una cartella)

5) Quali valori può generare la formazione secondo la sua personale esperienza di formatore.

Riferendoci ad adulti in formazione, quali sono, a suo parere, i valori/desideri che il processo di formazione può generare, in riferimento, non solo alla vita professionale della persona, ma anche alla sfera personale.

(lunghezza consigliata una cartella)

6) Altro ed eventuale delle "memorie" personali

7) In riferimento alla sua personale esperienza di formatore, in una scala di valori che va da 1 come valore minimo a 5 come valore massimo attribuisca un punteggio ai seguenti fattori/valori in.

valori generati	1	2	3	4	5
13 Pensiero positivo					
14 Significato di vita					
15 Consapevolezza					
16 Motivazione/interessi					
17 Innovazione					
18 Gratificazione/soddisfazione					
19 Passione					
20 Benessere					
21 Autorealizzazione					
22 Intraprendenza					
23 Responsabilità					
24 Nuove conoscenze, capacità, competenze					

8) Quali prospettive ha davanti a sé, come formatore, come si immagina la sua attività tra qualche anno?