

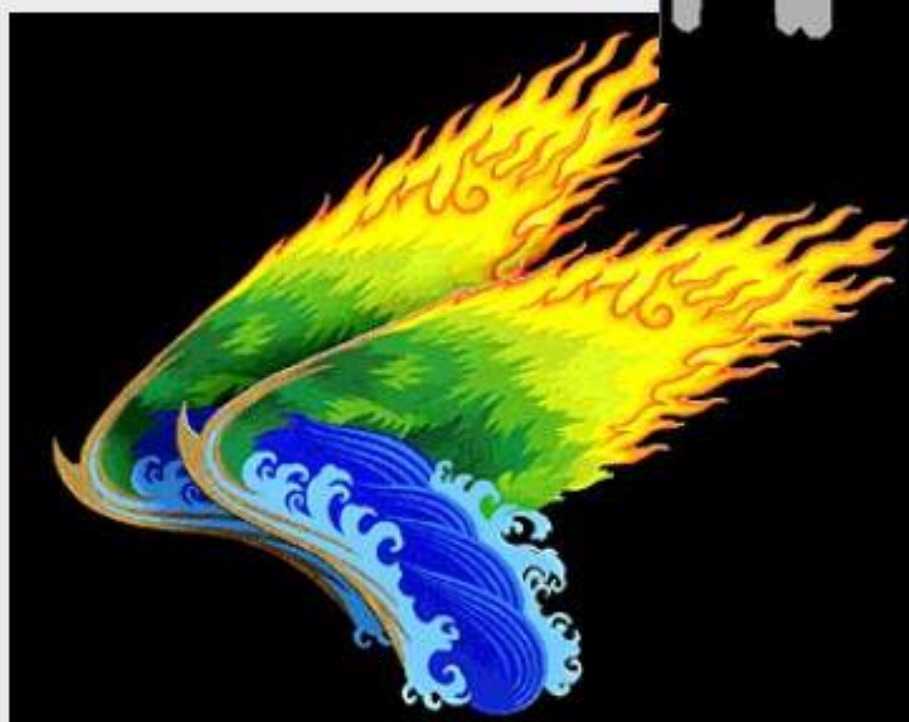
L'ARABA FENICE

Morte e rinascita della
Formazione

G. CONTESSA, A. RAVIOLA

Collana
Il Mestiere del
Formatore

MF



IL MESTIERE DEL FORMATORE

Collana promossa da ARIPS, ReNaFoP e CoCeFS
diretta da Alberto Raviola e Maria Vittoria Sardella

Questa collana è promossa da ARIPS–Associazione Ricerche e Interventi Psicosociali, che dal 1978 opera per lo sviluppo delle competenze umane. Ma è anche promossa dal Registro Nazionale Formatori Professionisti (ReNaFoP) e dal Comitato Certificazione Formatori Skills (CoCeFS): due iniziative nate nel 1998 per la qualificazione dei formatori.

La Formazione è una pratica cruciale per la transizione dalla Modernità industriale all'Immaterialesimo del XXI secolo. Milioni di uomini, gruppi e organizzazioni si trovano nella necessità di modificare e sviluppare le loro competenze per fronteggiare un passaggio epocale, e la Formazione è il primo soddisfattore di questa necessità. I formatori sono dunque gli operatori centrali di quest'epoca: potenzialmente coloro che possono stimolare la "rivoluzione della luce", come i tessitori guidarono la rivoluzione industriale, e i cittadini borghesi la rivoluzione francese, e i tipografi la rivoluzione americana, e gli operai quella russa. Osservare da vicino e offrire strumenti, teorici e pratici, alla professione del Formatore significa analizzare e stimolare un cruciale elemento di catalisi della transizione fra due epoche.

La Collana presenterà testi teorici e metodologici, ma anche strumenti tecnici, perché quella del Formatore non è solo una professione tecnica, ma non è neppure un lavoro meramente intellettuale. Ad oggi, la formazione italiana soffre di tre limiti. Una minoranza di formatori produce pensieri, ma trascura la tecnica. Un'altra porzione si concentra sulla tecnica, come se questa potesse sostituire il pensiero. Una larga maggioranza fa una formazione "pratica e casuale", evitando i processi culturali e le raffinatezze metodologiche. I libri che saranno pubblicati cercheranno di stimolare i lettori a qualificare le loro prestazioni, alla ricerca di un equilibrio fra teoria, metodo e tecnica, senza dimenticare che, al di sopra di ogni cosa, la formazione deve essere utile e produrre risultati.

Ulteriori informazioni: www.aips.com

Collana: Il mestiere del formatore

Guido Contessa, Alberto Raviola
L'ARABA FENICE
Morte e rinascita della formazione

© Copyright 2006 Edizioni Arcipelago
www.edarciipelago.com
Via Bertelli, 16 20127 Milano

Edizione elettronica Luglio 2006
a cura di [Edizioni Arcipelago](http://www.edarciipelago.com)

Curatrice Editoriale
Maria Grazia Manti

I diritti di traduzione, memorizzazione elettronica, riproduzione e adattamento totale o parziale, con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm e le copie fotostatiche), sono riservati per tutti i Paesi.

IL MESTIERE DEL FORMATORE

Guido Contessa, Alberto Raviola

L'ARABA FENICE

Morte e rinascita della formazione

Collana promossa da ARIPS, ReNaFoP e CoCeFS
Diretta da Alberto Raviola e Maria Vittoria Sardella

Indice

CINQUE PREMESSE...	7
... E QUINDICI MOTIVI	8
 Capitolo 1- CRISI FELICE DELLA FORMAZIONE	11
<i>Alberto Raviola</i>	
1.1- <u>L'onda lunga – break point</u>	11
1.2- <u>Formazione come apprendimento o no?</u>	13
1.3- <u>Agenti e attori della formazione</u>	14
1.4- <u>Ruolo politico e sociale della formazione</u>	18
1.5- <u>Appendice1: Dialogo tra un Formatore e un NONSO</u>	24
1.6- <u>Appendice2: Dal Diario di un Formatore</u>	26
 CAPITOLO 2- FORMAZIONE: ANNO ZERO	30
<i>Guido Contessa</i>	
2.1- <u>Progettazione azzerata: libertà zero</u>	30
2.2- <u>Verifica formale: valutazione zero</u>	31
2.3- <u>Relazione inquinata nella motivazione,</u> <u>nella gestione, nei ruoli: professionalità zero</u>	36
2.4- <u>Il tramonto della motivazione ad apprendere</u>	42
2.5- <u>Formazione non profit: crescita zero</u>	49
 Capitolo 3- FINZIONI	52
3.1- <u>La formazione ad un modello</u>	53
<i>Guido Contessa</i>	
3.2- <u>La formazione ad un mezzo</u>	53
<i>Guido Contessa</i>	
3.3- <u>La formazione ad un contenuto</u>	54
<i>Alberto Raviola</i>	
3.4- <u>La formazione fantastica</u>	55
<i>Guido Contessa</i>	
3.5- <u>La formazione "in" gruppo</u>	58
<i>Alberto Raviola</i>	
3.6- <u>I nuovi formatori e le loro competenze</u>	60
<i>Guido Contessa</i>	

<u>Capitolo 4- PROFEZIE</u>	68
<u>4.1- La formazione fra cambiamento e conservazione</u>	68
<i>Guido Contessa</i>	
<u>4.2- Formazione senza formatori</u>	74
<i>Alberto Raviola</i>	
<u>4.3- Formatori come Educatori, Educatori come Formatori</u>	81
<i>Alberto Raviola</i>	
<u>4.4- La futura vita della Fenice: profezie</u>	88
<i>Guido Contessa</i>	
<u>4.5- Anno 2010. Cultura della formazione</u> e comunità dei formatori	95
<i>Alberto Raviola</i>	
<u>APPENDICE. Piccolo Glossario Ragionato</u>	100
<i>Alberto Raviola</i>	

CINQUE PREMESSE...

1 Una società repressiva, senza futuro e che odia i giovani, può avere una vera formazione? La formazione è un investimento sulle nuove generazioni e sul futuro. Occorre una società che ami entrambi perché esista un'area formativa di qualità. L'Occidente non vede futuro, e non ama i suoi giovani che ne saranno i protagonisti, perché è represso in una gabbia che si è costruito, come un vecchio dominato dalle sue nevrosi.

2 Oggi tecnica e visionarietà sono in rapporto inversamente proporzionale e sono espressione di una società in cui la prima tende a realizzare la seconda, attraverso l'emarginazione, la stabilizzazione, il controllo di qualsiasi pratica di cambiamento. Così che la formazione come cambiamento si indebolisce, si trasforma in diletto di pochi o in patologia diffusa dai piani di intervento nazionali, proprio in ragione della sua minore utilità per l'uomo. Coltivare visioni non è più una necessità vitale per la sopravvivenza di una cultura tecnicizzata.

3 Il discorso che segue è centrato sulla formazione continua, per gli adulti, sul lavoro. La formazione istituzionale scolastica è sullo sfondo, ma possiamo trasportare in essa in larga misura – anche se in altre forme – gli stessi ragionamenti.

4 La tendenza entropica di cui è vittima la formazione ha ancora aree di eccezione, dove alcuni formatori, alcuni enti di formazione e alcuni allievi si sforzano di ricercare la qualità, a volte riuscendoci, malgrado tutto. Il discorso che segue vuole segnalare una traiettoria, un flusso, un'onda generali.

5 La formazione è apprendimento, opportunità di ricerca ed esplorazione per il soggetto dentro di sé e fuori nel mondo, modificazione di sé nell'incontro con gli altri. Eros e pathos sono le sue muse ispiratrici, non thanatos e colpa. Ma allora come può la formazione vivere nel secolo a venire, in cui il mondo (dei sentimenti) sembra essere sulla scena ma non nella vita? e l'insegna dell'incontro sembra essere sacrificata all'altare del voyeurismo della rete?

...E QUINDICI MOTIVI

1 La Formazione è un luogo-tempo altro dal **lavoro**, ma i cui effetti sono direttamente connessi ad esso. Il “delta” della Formazione è l'apprendimento: esso deve essere trasferibile, direttamente o con pochi aggiustamenti, sul “posto di lavoro”. Se non vi è apprendimento la Formazione non ha senso. Senza Formazione, l'apprendimento è casuale. La Formazione è un tentativo intenzionale di dirottare la casualità e l'imprevedibile della storia delle persone e della vita delle **organizzazioni**.

2 Ogni **apprendimento** è un **cambiamento**. Apprendere significa mettere dentro di noi qualcosa di nuovo o diverso, aggiungere o spostare parti delle nostre credenze, sviluppare certe parti invece che altre, scoprire porzioni interne o del mondo esterno la cui esistenza preme per alterare il nostro precedente equilibrio.

3 Ogni apprendimento implica un cambiamento della nostra **forma psicologica**. Essa infatti è la risultante dell'equilibrio adattivo fra esperienze concrete, bisogni, capacità di cui si dispone. Mediazione fra **desideri** e realtà, **bisogni** e **capacità**. Ciò che ognuno sa, pensa, è, si presenta come una forma compiuta risultante dall'incontro fra natura, storia, ambiente.

4 Apprendere significa alterare parti del nostro mondo: ciò implica cambiare la forma del nostro mondo interno. Questo è ciò che fa della Formazione un evento così delicato, così minaccioso, così desiderato e insieme così temuto. Apprendere significa far propria la novità che ci porta alla traumatica rottura col passato e al rischio della frantumazione del ‘mosaico’ interno.

5 Apprendere implica dunque cambiare, rischiando consapevolmente l'incertezza, la catastrofe, l'emarginazione, la colpa. La cifra della Formazione come cambiamento è l'**ambivalenza**: qualsiasi cambiamento oscilla tra la volontà di apprendere e di conservare.

6 Formazione, apprendimento, cambiamento, ambivalenza, **difese**: questa è la catena con la quale chiunque faccia il mestiere del formatore deve confrontarsi. Con l'ulteriore consapevolezza che il cambiamento non è caotico ma nemmeno lineare: è una sorta di passaggio di stato che, apparentemente continuo, nella realtà è traumatico, costellato di cesure e traumi.

7 La Formazione implica rotture, lacerazioni, cesure perché ogni passaggio di stato è critico per chi lo vive. Il passaggio implica la presenza di fattori esterni (processo di Formazione e formatore) ma il

sistema-individuo ne è l'unico irriducibile protagonista che può/non può, vuole/non vuole lasciare aperta la porta (del cuore, della testa, delle mani) a ciò che l'ambiente esterno stimola.

8 La Formazione è nata dalla necessità di cambiamento della **cultura** e degli **atteggiamenti** individuali. Nell'epoca industriale era necessario insegnare la ripetizione del sapere e l'adattamento ai comportamenti tradizionali: la forte integrazione culturale consentiva il lento sviluppo della civiltà e della persona. È nella cultura post-industriale che si afferma la Formazione come tentativo di rispondere ai movimenti di trasformazione collettiva e alla corrispondente domanda di senso individuale, sia nella vita che nel lavoro.

9 Sviluppo di Sé, sensibilizzazione al mondo sociale, ricerca di senso sono il campo semantico nel quale la Formazione trova il suo profondo significato. La transizione ancora in atto tra moderno/post-moderno, industriale/postindustriale, materiale/immateriale ne rappresenta la cornice.

10 Ma all'alba del Terzo Millennio la Formazione stagna in una serie di equivoci che l'accompagnano e rischiano di condurla alla deriva. Nonostante un grande successo della pratica, siamo di fronte ad una grande debolezza professionale.

11 Il primo equivoco è la iperspecializzazione come continuità della scolarizzazione di massa. Accademia&Scuola di Stato tentano di rispondere alla chimera della piena occupazione attraverso la iperspecializzazione dei curricula e la moltiplicazione delle figure professionali. Invano si cullano nell'illusione che il giovane iperspecializzato sia un lavoratore felicemente occupato. La Formazione, purtroppo, si è auto-eletta ancella di questa cultura dilagante. Solo la despecializzazione la salverà dalla subalternità alla odierna cultura di matrice premoderna.

12 Il secondo equivoco è la riduzione della Formazione ad in-Formazione ed **Addestramento**. Questa restrizione del "**campo della pratica formativa**" è un segno inequivocabile del ritorno ad una visione moderna della società e dei saperi. Conoscenze e competenze hanno avuto il sopravvento sulle abilità personali: informazioni e "saper fare" rappresentano la "stella polare" di chiunque vuole insegnare qualcosa a qualcuno. La Formazione e i formatori si sono "ridotti" sostanzialmente a "fare lezioni" e "far manipolare" oggetti, rinunciando a quella parte di mestiere che agli albori della professione riguardava la sensibilizzazione, il potenziamento, lo sviluppo delle abilità (sé) personali e sociali (le relazioni). Solo se si ritornerà a studiare, trattare, promuovere "scuole" che mettono al centro le capacità personali, la Formazione

troverà la sua collocazione nella transizione contemporanea alla predominanza dei valori immateriali.

13 Il terzo equivoco è la mercificazione di professionisti e gestori di Formazione. Ruoli speculari del medesimo **processo**, la comunità dei formatori e quella dei gestori (pubblici, privati, singoli, associati, istituzionali e non) della Formazione si trovano in un loop del quale non si intravede la fine. Il mercato, colonizzato dal finanziamento pubblico ha tolto la voglia di fare realmente Formazione. Il Gestore tratta l'apprendimento come un oggetto transizionale. Serve ad altro: guadagnare qualche soldo, manipolare i dipendenti, soddisfare le parti sociali, creare consenso, imbellettare l'organizzazione. La comunità dei formatori ha colluso se non addirittura provocato lo status quo. Ha scambiato la perdita di **valore** in cambio di fette di mercato: sempre più il formatore ha preso le sembianze del mutante, manager di agenzia o addirittura gestore esso stesso di fondi pubblici. E in questo contesto poco importa chi è colui che va in aula: l'interesse è altrove, il cambiamento pure.

14 Ma i soldi stanno finendo e la cosiddetta "Formazione assistita" non godrà più dei grandi benefici degli ultimi 15 anni. Resteranno le macerie (umane e strutturali) insieme a chi in questi anni ha testardamente – da una parte (gestore) e dall'altra (formatore) – perseguito obiettivi di benessere individuale e collettivo, al di fuori delle regole suicide di mercato. L'aurora sarà per pochi, il tramonto per molti. Poiché, nella crisi, formatori e gestori saranno costretti a nuovi patti fondati sull'efficacia e l'efficienza delle loro scelte, senza inutile dispendio di energie e denari, ricercando l'essenziale interesse condiviso: l'apprendimento e il cambiamento di chi partecipa alla Formazione.

15 Sarà il tramonto della ripetizione dei saperi e dell'adattamento dei comportamenti. Sarà la fine della Formazione come inFormazione e addestramento. Rivedrà la luce la Formazione come opportunità di sviluppo delle abilità, personali e sociali, risposta sensata alle necessità del nuovo mondo del lavoro immateriale, ma soprattutto all'obbligo etico di rispondere ai desideri ed ai progetti di uomini e donne, organizzazioni e comunità.

Le skills saranno il focus dell'apprendimento e il motore di ogni cambiamento. Il gruppo sarà di nuovo alla ribalta come contesto generativo. Il collettivo (organizzazione o comunità) sarà il palcoscenico dove la despecializzazione delle professioni finalmente potrà generare ben-essere sociale.

CAPITOLO 1**CRISI FELICE DELLA FORMAZIONE***Alberto Raviola***1.1- L'ONDA LUNGA – BREAK POINT**

In modo implicito, forse qualitativamente scarso, ma con continuità (temporale) e diffusione (spaziale), in quasi tutto il territorio nazionale ed europeo, l'ondata di piena della formazione nell'ultimo lustro è riuscita a colpire decine di migliaia di persone. E così a rispondere non solo alle domande dei governi, ma anche a quelle dei singoli individui.

Attraverso le mille e oltre offerte formative, le istituzioni pubbliche e le imprese private hanno aperto scenari imprevedibili fino a qualche anno fa. Hanno, in altre parole, promosso la trasformazione del lavoro da fenomeno strettamente ancorato a soddisfare i bisogni di sussistenza ad attività centrale per l'esistenza individuale. E cioè hanno riempito di senso l'esistenza di giovani e meno giovani, fornendo un significato che altresì avrebbe potuto essere rintracciato altrove. A sostegno di queste affermazioni, pensiamo a come fino a vent'anni fa fosse strutturato il sistema di produzione e di come la dinamica occupazionale, fino alla percezione soggettiva del lavoro, ne era succube. Il modello occupazionale per buona parte era strutturato su un contesto e una filosofia vecchia di quasi un secolo: l'industrialismo fordista.

Le caratteristiche di tale modo di produzione e di organizzazione dell'impresa contribuirono ad identificare il lavoro con la fatica, il bisogno, la mancanza. E a desiderare la piena occupazione attraverso la produzione materiale, il lavoro dipendente garantito, il soddisfacimento dei bisogni primari.

L'intera cultura industriale del secolo ha poggiato sui concetti di bisogno e mancanza materiale, e la filosofia del lavoro che ne è stata a fondamento (o espressione) ha identificato nella fatica il destino dell'uomo e nel lavoro un diritto e soprattutto un dovere. A tal punto che la produzione si è sempre più organizzata "scientificamente" sul principio "l'uomo giusto al posto giusto". E i lavoratori hanno guadagnato progressivamente garanzie di tutela di ore/lavoro, di salario, di assicurazione, fino all'inattaccabile (art.15 dello Statuto dei Lavoratori) – anche se a volte subito – posto di lavoro unico, per tutta la vita.

A partire dalla Anni Ottanta, però, la filosofia del lavoro e il sistema di produzione (negli Stati Europei, Italia compresa) vengono influenzati da un avvenimento di scala macro-economica: il superamento, da parte del prodotto interno lordo, della soglia della penuria, e cioè la possibilità,

almeno dal punto di vista teorico, di un reddito pro capite al di sopra della soglia della povertà. Questo passaggio epocale dalla penuria al benessere – a fianco delle trasformazioni tecnologiche dentro e della globalizzazione dei mercati fuori, le imprese – contribuisce a spiegare il fenomeno dell'esplosione della formazione.

La percezione di maggior benessere ha contribuito all'emersione di fenomeni, quali:

- la richiesta di massa di una scolarizzazione avanzata almeno fino al diploma o meglio la laurea
- il desiderio di riprendere studi interrotti, in vista di un futuro professionale migliore
- la richiesta esplicita di un lavoro corrispondente, per prestigio e reddito, agli studi realizzati
- il rifiuto categorico di posti di lavoro "a bassa manovalanza" o a basso reddito (anche nel Mezzogiorno d'Italia)
- la progressiva convinzione della fine del "posto fisso" (in enti pubblici o parastatali) e l'incremento dell'apertura a forme (precarie, parziali, transitorie) di occupazione.

In altre parole, l'emersione di desideri di realizzazione personale attraverso il lavoro, motivati da ragioni psicologiche piuttosto che economiche, da ragioni del cuore piuttosto che della mente. Veniva avanti in quegli anni ciò che oggi è sotto gli occhi di tutti: la radice psichica del lavoro al posto della tradizionale motivazione economica. La prevalenza dello psichico sull'economico ha rappresentato, e oggi rappresenta in maniera evidente, l'altro "corno" su cui la formazione ha poggato per espandersi in questo decennio. La formazione non si sarebbe potuta affermare solo su una spinta dall'alto, caratterizzata come abbiamo visto da intenzioni più marcatamente istituzionali, se non ci fosse stata d'altra parte una soggettività alla ricerca di un senso alla propria esistenza e in forte trasformazione professionale, e perciò portatrice di istanze di apprendimento e cambiamento. Ma non solo. Il rapporto tra domanda e offerta nella formazione segue meccanismi (come d'altro canto altri ambiti della vita di ciascuno di noi) che difficilmente possono identificare cosa viene prima e cosa dopo. Non si può pensare semplicisticamente che l'offerta si strutturi intorno a una domanda, e neppure che la domanda sia pura e immediata espressione di chi la fa. Quanto, piuttosto, che si innesti un circolo tra domanda e offerta dove ciascuna persona struttura una domanda in relazione ad una spinta e motivazione soggettiva, ma anche in relazione alle offerte che rintraccia nel contesto. E tale fenomeno chiama in causa il ruolo che la formazione ha giocato da una parte per rispondere alla domanda diffusa, poco strutturata, confusa, magari implicita delle persone e, dall'altra parte, come è stata in grado di offrire opportunità che raccogliessero, incoraggiassero, sviluppassero in maniera articolata e differenziata le istanze di mutamento e avanzamento (personale e professionale) delle persone. E per essere maggiormente espliciti, la questione centrale è se e come queste istanze individuali sono

state (e sono tuttora) realmente raccolte e soddisfatte, oppure se sono andate perdute, tradite, manipolate per altri scopi, trasformate in percorsi funzionali alla repressione e non promozione, alla rimozione e non emersione dei desideri e progetti degli individui.

E cioè se il circolo potenzialmente virtuoso tra domanda e offerta, abbia avuto e manifesti tuttora un centro spostato verso un tipo di formazione auto-referenziale, centrata sui bisogni di sopravvivenza di enti e organizzazioni, avvinghiato alle opportunità di finanziamento, avulso da qualsiasi progettualità sociale e collettiva. Oppure si sia collocato sul versante dell'apprendimento/cambiamento degli individui e delle organizzazioni, attento all'aspetto progettuale (profetico e previsionale) e solo in seconda battuta alle opportunità di finanziamento.

1.2- FORMAZIONE COME APPRENDIMENTO O NO?

La formazione è una pratica sociale risultante da aspettative e pressioni di differente provenienza: individuali e collettive, sociali ed economiche. In comune con altre pratiche ha l'obiettivo di stimolare e promuovere il cambiamento di chi vi accede: ha a cuore l'apprendimento delle persone in relazione al miglioramento della qualità del lavoro e della vita. A differenza di altre pratiche, non si preoccupa di riparare o colmare una mancanza o un vuoto, né di fornire protesi o assistenza, in vista del cambiamento desiderato. Bensì di promuovere un mutamento di stato, un apprendimento, a partire dai vincoli e opportunità che ciascun individuo porta con sé quando vi si accosta. La sua ragion d'essere non risiede nel tipo di apprendimento. Che esso sia di carattere cognitivo, strumentale, comportamentale, la finalità della formazione è quella di stimolare un passaggio di stato, la cui rotta, quantità e qualità appartiene a chi ne fruisce. In questo senso la formazione è la pratica che si preoccupa dei processi di apprendimento. Le discipline che ad essa afferiscono (come la psicologia, la sociologia, l'antropologia, la pedagogia) rimangono funzionali all'elaborazione di tecniche e strumenti di azione. A precisare i confini e le peculiarità della formazione è l'uso strumentale che essa fa di tali discipline. La "buona" formazione è quella che esplicita il suo approccio teorico. E cioè dichiara pubblicamente a quale teoria dell'apprendimento vuole ispirarsi per realizzare il mandato sociale che le compete. In questo senso non esiste un'unica teoria di riferimento, ma molte, che hanno (o dovrebbero) avere come comune denominatore l'intenzionalità del processo di apprendimento. Il formatore che entra in un aula, vuoi per insegnare informatica, o per addestrare all'uso di una macchina utensile, o per promuovere l'incremento di abilità personali di comunicazione, deve avere un'idea di come promuovere l'apprendimento di chi ha di fronte! Ricordiamo tutti come restano impressi nella nostra mente quegli insegnanti che sanno coniugare sapere personale e capacità nella trasmissione; mentre quanto ci hanno fatto pensare coloro che pur

essendo riconosciuti come "competenti" non riuscivano a farci entrare nella testa un solo concetto!

Nondimeno il formatore è consapevole di cosa significa imparare e cosa spinge una persona a farlo. Trattare il processo di apprendimento come un naturale sviluppo della persona, non rende significativamente conto di un principio psicologico riconosciuto e presente nelle persone: quello dell'ambivalenza nei confronti del cambiamento. Ciascuno di noi ha provato questa esperienza di fronte all'urgenza di modificare delle abitudini comportamentali per poter vivere o lavorare meglio. A fronte di una convinzione razionale la resistenza psicologica è l'ostacolo più difficile da superare. Figuriamoci quando la spinta ad apprendere, e quindi a cambiare, viene da un agente esterno. La formazione ha quotidianamente a che fare con queste resistenze, e non può pensare di trattarle come la medicina tratta il cancro oppure l'ingegneria gli argini di un fiume. Cioè oggettivando il problema.

La soluzione – possibile o auspicabile – alle resistenze di chi vuole apprendere ma resiste all'apprendimento è quella di avere a disposizione formatori eccellenti nella consapevolezza di sé. Il percorso di rottura delle difese dall'apprendimento e di apertura al cambiamento passa attraverso una alleanza stretta tra le parti che vogliono cambiare dei soggetti coinvolti, cioè formatore e allievo. Solo così la formazione ha una possibilità di successo, altrimenti si continua a lavorare in superficie, giocando sull'apparenza, funzionali ad un'idea e una pratica che di fatto è decorativa e ininfluyente.

1.3- AGENTI E ATTORI DELLA FORMAZIONE

La pratica della formazione emerge come un sistema complesso, non solo per le aspettative di carattere sociale e individuale, ma anche per il territorio che essa va a definire attraverso l'insistenza di una pluralità di soggetti. L'attività di formazione, all'interno della quale si incontrano formatore e allievi, è la risultante di un "campo di forze" di diversa provenienza, spesso portatrici di opposte intenzioni, appartenenti a mondi differenti e a volte divergenti.

Proviamo a descrivere cosa accade per un qualsiasi percorso formativo. Esistono almeno 4 soggetti coinvolti.

- **Il finanziatore istituzionale.** Questo protagonista è sempre più spesso di appartenenza pubblica: UE, nazione, regione. E all'interno di questo trittico a turno ciascuno degli enti diventa committente di ciascuno degli altri: ad es., la UE costruisce piani su indicazioni degli stati, che poi vengono rielaborati centralmente e pongono condizioni agli stati stessi per accedere ai finanziamenti. A cascata Piani nazionali indicano priorità per i piani regionali, che se vogliono essere attuati devono rispondere a tali sollecitazioni. A loro volta le regioni possono trattare autonomamente con la UE per specifiche aree e attività.

All'incirca dopo due anni dall'avvio della procedura, uno di questi soggetti indica priorità, fornisce orientamenti, predispone bandi e inviti a presentare proposte. Per farlo, produce una quantità di vincoli burocratici e obblighi procedurali per accedervi: un qualsiasi invito o bando della UE non consiste in meno di 200 pagine di capitolato, di 50 pagine di formulario da riempire, di "note e rimandi" ad altri documenti, circolari, deliberazioni, ricerche, etc. Chi scrive questi bandi è un burocrate (di solito di formazione economica e/o giuridica), e come tale segue una filosofia di carattere procedurale alla quale chiunque deve far riferimento per realizzare attività e iniziative. E il linguaggio che viene adoperato rimanda fantasmaticamente ad intellettuali dell'economia e della sociologia, ma rivela solamente un desiderio implicito di selezione e inaccessibilità: parole come *bottom up*, *mainstreaming*, *buone prassi*, *demoltiplicazione* ne rappresentano un valido quanto parziale esempio.

- **Le società di intermediazione.** Ed è in questo momento che entra in gioco il secondo protagonista della formazione: di recente nascita, ma in sviluppo esponenziale, sono le cosiddette società di intermediazione. Nate come agenzie di raccolta e diffusione delle informazioni, sono ben presto diventate vere e proprie società di intermediazione tra agenzie formative ed enti pubblici finanziatori. Hanno come requisito quello di avere una sede nella capitale (nazionale ed europea) e di essere formate da un titolare e un agente, alla stregua di un qualsiasi immobiliare in franchising. Il loro compito ufficiale è quello di recuperare informazioni e diffonderle (a pagamento naturalmente), ma sostanzialmente fanno lavoro di lobby, attraverso una felice espressione mutuata dalla burocrazia borbonica: seguono la pratica in ogni sua fase, dalla stesura del progetto alla commissione valutatrice. Sono i veri managers della formazione europea: non si intendono di apprendimento, ma conoscono approfonditamente i linguaggi della burocrazia e dell'apparato, sanno dove andare, con chi parlare. Sono la vera cinghia di trasmissione (oleata ed efficiente) del business della formazione, ed è per questo che ad essi si rivolgono i gestori della formazione. Sanno benissimo che il committente si aspetta che tutto sia secondo le norme (oggi non solo nazionali e regionali, ma anche europee) per legittimare e finanziare un corso di formazione. Non solo. Sanno che decide l'ammissibilità/finanziabilità di un progetto e l'eventuale suo finanziamento l'adesione pedissequa ai dettati procedurali, non i contenuti del documento progettuale. Le società di intermediazione prosperano alla luce di regole non scritte ma praticate nei fatti nella selezione/valutazione delle domande di finanziamento: l'accreditamento politico, la spinta lobbistica, la conoscenza interpersonale. D'altro canto, si sa che per un qualsiasi bando o invito vengono inoltrate migliaia di domande per una disponibilità economica che al massimo può soddisfarne una percentuale inferiore al 10%. In Veneto nell'ottobre 2000 sono state presentate 9.000 richieste di

finanziamento per corsi del Fondo Sociale Europeo a fronte di una disponibilità finanziaria dichiarata che potrà coprirne non più di 1.000–1.200.

- ***Il gestore pubblico/privato.*** Il gestore della formazione è sempre di più un connubio di pubblico e privato. Oggi le indicazioni, meglio gli obblighi secondo le priorità istituzionali, segnalano sempre di più la necessità che a gestire a livello locale fondi di provenienza nazionale o europea sia una Provincia o un Comune. Ma d'altra parte nella quasi totalità dei casi, un Ente Locale non ha le risorse umane competenti professionalmente da impegnare per poter attivare le procedure e successivamente gestire una attività di formazione. Quindi si rivolge ad un soggetto privato, riproponendo le medesime procedure istituzionali già segnalate. Bandi di gara, appalti, inviti a presentare candidature. La partecipazione ai quali è già di per sé una selezione: bisogna richiedere un capitolato per il quale c'è un termine e un costo e che spesso si rivela incomprensibile e ricco di "codicilli" che ne fanno intravedere l'assoluta infondatezza in quanto al presupposto di gara aperta a tutti. Spesso mi è capitato di incappare in gare d'appalto che prevedevano elementi di selezione a priori: ammissione di agenzie solo in presenza di fatturati multimiliardari, sede legale nella provincia di svolgimento della gara, richiesta di avere già realizzato in passato il corso in oggetto. Il sospetto è insomma quello di procedure che mascherano scelte già fatte. Non di rado a questo proposito si trovano nei bandi le attribuzioni di valore (spesso numerico in una scala da 1 a 100) relative alla documentazione da presentare per candidarsi all'attuazione dell'iniziativa: le parti di stretta pertinenza culturale e di progetto (dagli obiettivi ai contenuti, dal metodo allo staff dei formatori) hanno un peso sulla decisione quasi sempre inferiore ad altre di carattere burocratico, economico, formale. Oppure il gestore pubblico, superando ogni legge e vincolo, si rivolge direttamente al privato utilizzando lo strumento della convenzione mirata, in genere secondo due criteri: 1) la fama e la nomea, che in Italia si riduce di fatto alla decina di grandi Enti di formazione legati alle Organizzazioni Sindacali, agli Industriali, alle Associazioni di matrice cattolica, con sedi in tutte le regioni e che a buon titolo sono degne di partecipare sempre e comunque; 2) la territorialità, che privilegia la spartizione mirata e precisa tra la cooperativa, l'ente e l'agenzia che si trova sotto casa, a prescindere se sia nata il giorno prima, sia priva di esperienza oppure che abbia tra i suoi fondatori la moglie del sindaco o il figlio del presidente della provincia.
- ***L'ente-agenzia formativa.*** La realizzazione di un percorso formativo dovrebbe essere, a rigor di logica, la tappa del processo sostanzialmente centrata sull'utenza della formazione. È il momento nobile della formazione. Viene trasformato in attività il dichiarato, il progetto si declina in programma che trova in una sequenza temporale l'articolazione maggiormente adatta per favorire apprendimento e

cambiamento nei partecipanti. A mio parere la preoccupazione maggiore di un ente o agenzia che attua un percorso di formazione dovrebbe essere quello di avvalersi delle risorse umane e strutturali più adeguate per dare concretezza a tutto ciò. Ma di fatto le organizzazioni, gli enti, le agenzie di formazione vivono la realizzazione del percorso formativo nell'ansia e nell'incertezza provocate, da una parte, dai vincoli e dalle norme da seguire, dall'altra dalla preoccupazione costante del budget da impiegare. Alcuni esempi. Non si possono più realizzare attività in sedi che non siano "a norma" secondo almeno una dozzina di leggi nazionali, direttive europee, circolari ministeriali, delibere sanitarie. Ciascuna di queste definisce aspetti relativi alla struttura delle aule, agli arredi, alla quantità di luce necessaria..., assolutamente insignificanti per l'apprendimento dei partecipanti, ma la cui inadempienza potrebbe essere sufficiente per il blocco delle attività e la revoca del finanziamento. Sono a conoscenza di strutture che hanno dovuto ristrutturare bagni e acquistare nuove sedie per poter svolgere un corso per i propri dipendenti! D'altro canto, la spesa ordinaria per la struttura e per riuscire ad accedere ad un finanziamento costa almeno quanto il corso stesso: impiegare persone (un progettista, una segretaria, un manager), acquistare servizi di informazione, consulenza, intermediazione, pagare i costi fissi di una qualsiasi struttura, allestire un'aula, rappresentano un costo da sostenere "a prescindere". E il finanziamento relativo al corso è strettamente connesso alle spese sostenute per realizzarlo, non per predisporlo! Frequentando enti ed organizzazioni dedicate alla formazione, il problema centrale apertamente dichiarato dai dirigenti, a prescindere dalla diversa ispirazione ideale dell'ente e da differenti ordine di grandezza della struttura, è il bilancio economico "di competenza", perché di quello di cassa "è meglio non parlare"! Questa situazione produce effetti devastanti sull'attività. Il personale impiegato è assolutamente di "primo pelo" oppure riciclato tra baby-pensionati; il coordinamento delle attività in genere va a pagare le spese ordinarie, per cui il personale è quello dipendente dall'ente; l'organizzazione del corso si realizza per mezzo di una segretaria neo assunta che telefonicamente contatta i docenti, indica loro orario e sede di svolgimento, quasi mai i contenuti che devono trattare. Le premesse quindi ci sono tutte per un'attività formativa che solo nella forma continua a definirsi tale: in realtà il corso diviene una forma diretta di finanziamento, nel senso che rappresenta linfa vitale per l'organizzazione, sotto forma di sostentamento economico per chi nell'organizzazione vive, a prescindere dai risultati e dal mercato. Ed è per questo motivo che le organizzazioni formative hanno scelto due vie per vivere e prosperare: 1) assumere la configurazione del "progettificio e corsificio" attraverso la moltiplicazione del numero dei progetti elaborati, a prescindere dalla propria finalità e dal proprio status, fino ad arrivare a un numero elevatissimo di richieste per essere sicuri che

almeno una quota possa essere riconosciuta e finanziata; 2) sciogliersi come ente autonomo per "consorzarsi" alle dipendenze della poco meno di una decina di Enti riconosciuti e politicamente sostenuti, esistenti a livello nazionale, garanti del sub appalto di alcune delle proprie opportunità finanziarie.

Chi non ha scelto questa via è scomparso o sta scomparendo! Perché:

- a) la politica diffusa nel mercato della formazione è sostanzialmente di carattere assistenzialista e protezionista: solo alcuni enti sopravvivranno, ma solo per mantenere chi in essi lavora
- b) la spinta all'innovazione e alla ricerca all'interno di queste organizzazioni formative è nulla: non serve né conviene lavorare per la qualità, perché a questa nessuno è interessato
- c) la tipologia del personale impiegato nelle attività è di infima qualità professionale e personale: solo persone senza competenze né etica professionale possono accettare di essere impiegati a gratis e/o per quattro soldi, in vista di futuri arricchimenti quando le attività saranno finanziate
- d) il business della formazione è florido e in espansione, ma chiuso al limite del protezionismo: le lobbies nazionali ed europee vi accedono, mentre nascono e muoiono con estrema rapidità enti ed agenzie, cooperative e associazioni che potenzialmente potrebbero rappresentare un'apertura ad un mercato maggiormente accessibile e competitivo
- e) gli enti hanno una facciata presentabile e politicamente corretta, ma aldilà procedono nel torbido dei corridoi, trattano spartizioni in segreto, sono collusivi con il potere politico, arroganti nei confronti dei collaboratori, auto-referenziali alla stregua delle istituzioni pubbliche.

1.4- RUOLO POLITICO E SOCIALE DELLA FORMAZIONE

1.4.1- ORIGINI E MUTAZIONI

Le trasformazioni economiche della società che, a partire dagli anni '90, hanno contribuito all'espansione della formazione e alla sua configurazione come pratica sociale, sembrano seguire schemi analoghi e già visti in altri momenti di crisi e mutamento. Basti ricordare come ciclicamente la formazione emerga e si diffonda come pratica in momenti di transizione delle società: il passaggio dalla società agricola a quella industriale oppure nella trasformazione della società precapitalistica in capitalistica tout court.

La situazione odierna richiama appunto caratteristiche analoghe alle citate fasi di transizione, con particolare riferimento al lavoro, alla sua trasformazione di senso, di modo (relativamente a come si organizza, in quali strutture, con che tempi), di dinamiche soggettive e collettive sottese

e prodotte. Il lavoro infatti è sempre più sganciato dalla prestazione fisica e tendenzialmente si configura come manipolazione di "oggetti" relazionali, affettivi, intellettuali, tecnici, scientifici. Si modula in un processo sociale realizzato in complesse filiere di reti e sostanziato da figure produttive fra loro concatenate. In questo senso l'aggettivo *immateriale* attribuito al termine lavoro può essere una prima sintetica ridefinizione del modo di lavorare contemporaneo che, seppur presente da sempre, negli ultimi dieci anni ha cessato di essere un fenomeno elitario, costituendo una fetta importante del mondo produttivo contemporaneo.

L'esigenza di cambiamento culturale e professionale che viene richiesto oggi alle persone per non cadere nell'obsolescenza ed essere estromessi dalla vita produttiva è analogo a quello che vissero i nostri padri (o nonni) nel momento in cui alla coltivazione artigianale della terra venne sostituita quella meccanica e industriale, oppure quando la produzione di manufatti attraverso le abilità manuali venne spazzata via dalla catena/linea di produzione.

Il risvolto individuale e collettivo (di imprese e stato) di tali processi fu quello di attribuzione di un ruolo trainante alla formazione (in tutte le sue articolazioni) per il miglioramento delle capacità professionali e per rispondere alle necessità di progresso della società.

La formazione insorge, dunque, come pratica significativa quando l'apprendimento di un mestiere non può più avvenire attraverso forme di contiguità: perché cambia il contenuto della professione e quindi l'imparare non si può più realizzare "osservando e riproducendo". Nel mondo agricolo e artigianale l'apprendistato era il mezzo più comune per imparare un mestiere: il giovane, attraverso l'osservazione del maestro e l'acquisizione di alcuni elementi basilari di sapere, poco a poco "rubava" il mestiere. Il passaggio alla società industriale provocò una crisi profonda nel modo di insegnare e di apprendere: i contenuti di un mestiere non potevano essere insegnati solo attraverso l'imitazione. Necessitavano, invece, insegnamenti di base e continui aggiornamenti adeguati alla comprensione e all'utilizzo delle macchine (in costante continua evoluzione), cuore della produzione e della meccanizzazione del processo produttivo. Non era solo necessario preparare i più giovani, ma aggiornare anche gli adulti, sia sul versante del sapere culturale che su quello delle competenze tecniche della professione.

La formazione nasce e si sviluppa proprio come preparazione della "nuova forza lavoro" e aggiornamento degli adulti occupati. Il passaggio dalla società agricola a quella industriale è stato la condizione di nascita della formazione e ha determinato una spinta significativa perché diventasse parte integrante del processo di istruzione e preparazione professionale di ciascun cittadino-lavoratore.

Il cambiamento epocale (di fine secondo millennio) conseguente da una parte alla innovazione tecnologica e alla frammentazione su scala globale dei cicli produttivi e, dall'altra, alla smaterializzazione dei prodotti, ha fatto emergere una doppia domanda di formazione:

- a) surrogare e al tempo stesso integrare l'istruzione scolastica ed universitaria nel suo fallimento/estraniazione rispetto alla preparazione professionale dei giovani per un'efficace inserimento nel lavoro
- b) qualificare la forza lavoro (a qualsiasi livello, dall'operaio al quadro, al dirigente e all'imprenditore stesso) che per anzianità e/o obsolescenza della pregressa preparazione professionale rischiava (e rischia a tutt'oggi) l'espulsione dal mondo produttivo.

L'impossibilità da parte del mondo della scuola, a fronte di uno sviluppo scientifico e tecnologico istantaneo, di modificare i contenuti del sapere e delle competenze tecniche da far apprendere è stata ed è tanto drammatica quanto comprensibile. D'altro canto, appare poco plausibile chiedere ad una istituzione che, all'alba del terzo millennio, è dotata di strutture obsolete e personale in perenne burn out, di cambiare metodi, contenuti, risorse. Più realistico ci sembra formalizzare un mandato sociale che ne richieda "semplicemente" un compito di alfabetizzazione di base a favore delle nuove generazioni, per svolgere dignitosamente il ruolo di promozione dell'acquisizione di nozioni di base e propedeutiche ad una formazione professionale specializzata. L'insegnamento scolastico (dai 5 anni e mezzo ai 18 anni) dovrebbe essere completato e integrato da una "scuola" tecnico-professionale che abbia per obiettivo fondamentale l'apprendimento di una forma di attività. Questo può però avvenire efficacemente solo se la "scuola di base" prevede nei suoi curricula e sa favorire apprendimenti nell'area delle abilità personali e del campo metodologico. Apprendere ad apprendere è la pre-condizione per la conquista di una posizione occupazionale e la possibilità di mantenerla e/o migliorarla per il resto dell'esistenza.

A fondamento di tale convinzione sta il fatto che la spiccata "soggettivazione" del lavoro immateriale, cuore e motore dell'attuale processo di produzione, fa emergere istanze di apprendimento collegate alle cosiddette variabili di personalità (autonomia, sicurezza, relazionalità, intraprendenza, e via dicendo).

Il lavoratore, trasformandosi progressivamente da soggetto "passivo" a soggetto "attivo", o meglio da soggetto "che subisce" a soggetto "che agisce", si trova da solo davanti a se stesso e alle proprie possibilità/carenze psicologiche e relazionali. Poiché il lavoro immateriale si produce attraverso il linguaggio, risultato di un apprendimento storico sociale, di proprietà collettiva ma di possesso individuale, e si caratterizza per la necessità di ricreare continuamente i bisogni che soddisfa in un circolo virtuoso nel quale ricerca, creatività, innovazione hanno un ruolo centrale.

1.4.2- L'INCAUTO PATTO FAUSTIANO

Skills psicologiche personali e relazionali, linguaggio degli affetti e delle emozioni, tecnologie comunicative rappresentano le sfide che l'inizio del millennio ha lanciato alla pratica formativa. In questo senso la formazione dovrebbe elaborare risposte (modelli, metodi, tecniche) per rispondervi, riprendendosi il ruolo di mediazione tra istanze professionali della persona e necessità dell'organizzazione produttiva, in particolare promuovendo apprendimento di abilità a-specifiche e trasversali, necessarie per il conseguimento.

Ma, invece di cogliere la sfida, almeno per ora, ha accettato di asservire le proprie capacità e competenze alle politiche statuali di welfare, configurandosi alla stregua di interventi di assistenza e di protezione sociale, come strumento per:

- controllare/ammortizzare la conflittualità sociale che poteva scaturire da fenomeni quali la flessibilizzazione e precarizzazione del mercato, la disoccupazione di lunga durata, i licenziamenti e le ristrutturazioni aziendali
- garantire nuova linfa vitale a enti pubblici e parapubblici che, storicamente impegnati nel versante della formazione professionale ed emanazione delle grandi organizzazioni imprenditoriali e sociali, stanno versando in uno stato pressoché comatoso
- promuovere nuove opportunità di impiego per una massa di neo diplomati e neo laureati (stimabile tra le 200 e 300 mila unità), che attraverso prestazioni come docenti, tutors, addestratori, segretari in corsi e percorsi (finanziati da UE, Stato, Regioni) sono andati a comporre uno schieramento ben adattato alle esigenze conservative del sistema socio assistenziale.

La formazione ha nei fatti sostenuto una politica sociale ed economica di espansione e sviluppo, capace di rispondere alle sfide della competitività nella globalizzazione, accettando di prestare intelligenze e competenze per elargire sussidi e assistenza sotto forma di presunti apprendimenti.

Il vortice innestato dalla necessità di attivare progetti, cercare finanziamenti, reclutare partecipanti, realizzare in tempo utile i corsi, ha coinvolto tutti (Enti e formatori, vecchi e nuovi) nella "grande corsa all'oro". Con il risultato di perdere di vista il perché e il cosa si stava realmente perseguendo e facendo, e asservendosi:

- alle pratiche di controllo burocratico amministrativo, ma non di verifica dei risultati e di valutazione della qualità, gestiti da funzionari (incapaci quanto arroganti) dipendenti di regioni, stato e UE
- alla tirannia dei partecipanti, materia prima quanto scarsa, tanto essenziale e pregiatissima per poter sopravvivere, adattando quindi obiettivi e metodi in modo da soddisfare (sempre) e turbare (mai) il quieto vivere delle aule e dei loro frequentanti

- alla incompetenza dei dirigenti di imprese, agenzie, enti, strutture, nate come funghi dopo la pioggia nel sottobosco di ministeri, organizzazioni sindacali e imprenditoriali, partiti e movimenti, per saltare sul carro del business, con grandi capacità lobbistiche, di fund raising e scambio politico.

La formazione ha così smarrito il senso del suo esistere per il cambiamento.

Ma ha efficacemente risposto (e sta rispondendo) alle richieste istituzionali e alle sirene economiche vendendo *corpo e anima* ai finanziamenti statali (milioni di euro dalla UE nel periodo 2000-2006), alle prerogative di una delle parti in gioco (stato piuttosto che mercato), scambiando la propria espansione con la sottomissione alle logiche del consenso politico e della pacificazione sociale. Per scambiare uno status sociale, prezzolato ma poco libero, ha perso lo slancio innovatore e creativo degli anni della giovinezza. Ha smarrito le tracce di un percorso serio e approfondito e mancato l'obiettivo di affermarsi come pratica professionale, specifica ed autonoma: chiunque può dichiararsi formatore, poiché per esserlo bastano una laurea, un paio di giornate di formazione, qualche ora di frequenza in aula.

"Senso" che avrebbe potuto rintracciare se avesse approfondito i presupposti epistemologici e disciplinari, definito i requisiti necessari per svolgere la professione, definito e approvato [un codice etico e deontologico](#)¹, consolidato una comunità scientifica attingendo dentro (ma vivaddio! anche fuori) le Università.

Invece, la deriva si esprime in maniera inconfutabile: le pubblicazioni che la riguardano sono molteplici ma il loro taglio è manualistico ("come si fa"), i contenuti obsoleti, le riflessioni epistemologiche desuete. Risalgono a due lustri fa le opere di riflessione culturale, di fondazione teorica, di identificazione degli approcci a base di metodologie e strumenti. Sono i testi che tutti i formatori seri conoscono, ma che non hanno contribuito a sviluppare, né più semplicemente a chiosare: la ricerca, visto che non è pagata, non interessa proprio a nessuno.

Non si tratta dunque di avviare un'operazione di "lifting", quanto piuttosto di riprendere il filo interrotto una decina di anni fa sul "senso del fare formazione", sul significato che la pratica assume in questo periodo di accelerazioni e turbolenze, ripensando la finalità che ne sostanzia l'esistenza, non solo per una questione "etica" ma anche di convenienza e opportunità. Se da un lato la formazione ha avuto un'espansione in molti ambiti ed è penetrata in quasi tutti i settori della vita economica e sociale, dall'altro ciò è potuto accadere a scapito di un progressivo dissolvimento di senso.

Lo schiacciamento verso le imposizioni di mercato, l'obsolescenza dei metodi e delle tecniche utilizzate, la scomparsa di una comunità scientifica

¹ <http://www.psicopolis.com/Renafop/codice.htm>

(caso mai sia in qualche tempo esistita), la mancanza di ambiti di ricerca e sperimentazione, ne sono la tragica dimostrazione.

1.4.3- LIBERTÀ, SPAZIO, TEMPO: PISTE DI RINASCITA?

La formazione come abbiamo già detto, è alla sua massima espansione e alla sua minima credibilità. Ha accompagnato (irresponsabilmente!) il declino delle potenzialità individuali, la svalutazione delle competenze professionali, la negazione delle capacità di intrapresa personale. Ha vissuto anch'essa nella logica assistenziale dei corsi statali, regionali, europei, con il risultato di sancire il diritto ad esistere a costo di negare la propria libertà.

La Formazione può rinascere proprio attraverso il riconoscimento che nel lavoro di oggi, il lavoro immateriale, in gioco c'è ciò che di più prezioso abbia l'umanità: la libertà.

Il valore simbolico che risiede negli scambi personali che si realizzano nell'operare sociale non si esaurisce nella loro misura, il denaro. La sfera della relazione stabilisce o richiede legame, e il legame sociale sfugge ed è altrove rispetto alla sfera del controllo esercitato dallo Stato, dal Capitale, dall'Impero.

Se questo è ciò che è posto al cuore del lavoro immateriale, la sfida sta nel rendere visibile questa dinamica, restando fuori dal mercato, facendone emergere il valore simbolico piuttosto che il plus valore economico. Il denaro non basta a significare (quantificare, definire, compensare) il legame tra le persone, lo scambio degli affetti e della cura, oppure la produzione cooperativa di idee, servizi, software, oppure ancora l'apprendere, l'imparare, il cambiare.

La formazione ha anche l'opportunità di rimettersi in gioco ripensando alle due variabili principe della pratica: il Tempo e lo Spazio. Fare formazione ha (per un certo tempo!) significato saper manipolare il tempo (dell'aula, dell'apprendimento, della relazione) perché diventasse esperienza di influenza e sovranità sullo spazio; e viceversa che lo spazio (di vita e di lavoro) vissuto come modificabile e governabile potesse diventare motore di costruzione del futuro.

Il valore simbolico del Tempo si pone al centro della società dell'immateriale. Un tempo che (un tempo!) era insieme la merce e ciò che ne definiva il valore: il tempo monetizzabile del lavoro retribuito. Paradigma ne era il paradosso faustiano per il quale a definire la legittimità del lavoro era proprio il diritto ad esercitarlo. Mentre il lavoratore immateriale ben sa che è costretto/ha scelto a/di vivere un tempo interstiziale, "residuale", sottratto alla misurazione (quantificazione) e alla merce, di qualità non lineare e non economica. È il tempo tra un lavoro e l'altro, delle pause durante il lavoro stesso, oppure il tempo dedicato alla ricerca, la preparazione, lo studio, la riflessione su ciò che sta facendo o che dovrà fare. Un tempo sottratto al Re, Dio, Stato. Tempo assoluto (nel

senso di ab-solutus) da qualsiasi rapporto di legame subordinato, plus valore soggettivo, minus valore collettivo.

Anche lo Spazio è significativo nella comprensione delle dinamiche sociali dell'età immateriale. A livello macro (collettivo) il passaggio dalla centralità della fabbrica alla centralità del mercato, con la conseguente delocalizzazione delle reti produttive, ne è una delle tante testimonianze. A livello individuale ne rappresentano esempi la chiamata ad influenzare il processo produttivo, a gestire il contesto di lavoro, a dislocare la postazione di lavoro. In gioco vi è l'opportunità di ampliare la propria sfera di influenza, ma ciò è tanto affascinante quanto spaventoso: la frontiera apre a spazi aperti, inesplorati, pericolosi, incerti.

La metafora del lavoratore immateriale è quella del migrante, in continuo movimento, clandestino, mai incluso, forse appartenente, ma a tempo determinato.

Mi piacerebbe fosse anche la metafora su cui lavorerà il Formatore del Terzo Millennio.

1.5- APPENDICE 1

DIALOGO TRA UN FORMATORE E UN NONSO

D) ... è un po' che non ci si vede? come stai?

A) bene grazie... e tu?

D) solite cose, lo stress di tenere a galla una barca in un mare tempestoso... mentre tu stai bene ... tranquillo e rilassato!

A) basta lavorare meno... guadagnare meno.... vivere di più il tempo che ci è dato

D) beh è vero, ma quando dirigi un ente formativo, è diverso... la regione, il comune... gli altri enti... non sai più da che parte girarti

A) mah! secondo me gli ultimi che hai detto sono i più difficili da tenere a bada!

D) hai ragione, è tutta una finzione: pensa che ci si mette insieme, perché le norme e le istituzioni te lo chiedono, ma poi appena possibile sono sgambetti e stilette alle spalle!!

A) ma anche tu contribuisce al gioco..... ci sei dentro fino al collo!?

D) sì... ma il mio ente è piccolo se non faccio così i pescecani mi dilanano... non ho mica i santi che hanno gli altri in municipio o a *****!

A) già la solita scusa... siccome devo tirare avanti... accetto quasi tutto ma in nome... di cosa?

D) questa è la nota dolente... quasi ogni giorno mi chiedo perché? vorrei tanto gestire un agriturismo... e farla finita!

A) nel frattempo, obbedisci ai pescecani, cerchi di farli fuori in separata sede, accetti le regole di un sistema malato e tutto questo con i soldi di tutti!

D) (silenzio)

A) secondo me sei come gli altri: il narcisismo del potere ti ha preso tra coppa e collo!

D) senti, mi conosci da anni, avrò certo anch'io la malattia del potere ma non ai livelli di***** che fa il bello e il brutto tempo a seconda di come gli gira... ti dice... aspetta un attimino... faccio un telefonatina (all'assessore, al sindaco, alla ...madonna!) te lo dice, poi lo fa sul serio... c**** è peggio di prima!

A) ma allora cosa aspetti..... vuoi ancora sostenere, come una volta, che chi fa il tecnico deve tacere e lasciar fare ai politici le scelte... ti racconto io una cosa che mi è successa: un corso di FSE dove le allieve si stupivano che facessi loro lezione per il tempo previsto... quelli che mi avevano preceduto firmavano il registro e poi se ne andavano! la mia è stata una scelta politica non tecnica... è il tempo di cominciare a farle... che ne dici?

D) ma tu lo sai che i soldi che arrivano io li faccio spendere bene! io i corsi finti io non li faccio fare degli altri non rispondo...

A) ah non li denunci?!

D) come posso ... già sono tagliato fuori per le cose - forse poche- che a ***** sono l'unico a dire! figurati, in questo ultimo anno ne sono successe di grosse... ma bisogna fare quadrato!

A) che vuol dire?

D) litigare all'interno ma mai spaccare il fronte....degli enti di formazione in città!

A) ah bella cosa.... quindi il politico lo stai facendo alla grande...

D) pensa che è stato fatto un bando da un milione di euro dopo che noi gli avevamo fatto a gratis il progetto.....

A) si sa che va così ... poi naturalmente avete vinto?

D) macché l'assessore di turno ha deciso di chiamare un'agenzia di fuoriamici di uno della nostra cordata..... che ha fatto il doppio gioco!

A) gli avrete fatto il c***.....immagino?

D) no abbiamo fatto quadrato..... poi negoziato un piccola fetta delle attività!

A) sei proprio uno s*****!

D) ma ti dirò di più: il bando era talmente blindato che noi non potevamo partecipare: c'era una clausola, relativa ad una precisa certificazione che in Italia aveva solo quella agenzia

.....

A) e chi sono questi?
 D) *****&*****
 A) ah gli amici dell'attuale **** *****?
 D) già... ma sono anche gli amici del *** *****
 A) ma il *** ***** non fa parte della tua cordata!
 D) appunto... ma ... bisognava far quadrato, sai questa operazione serviva a far fuori un'altra agenzia regionale collegata alla *****!
 A) così avete fatto il gioco delle parti politiche in lotta!
 D) fosse così... ma erano assessori dello stesso partito... la lotta politica è sempre di più intestina!
 A) già come la vostra di enti "tecnici"... siete proprio speculari a loro!
 D) come possiamo uscirne... come posso fare... ci vuole coraggio e poi chissà cosa succede dopo!
 A) già meglio tacere e mantenere tutte le bocce ferme....
 D) io c'ho provato: in tre anni il bilancio dell'ente che dirigo è diventato meno di un terzo! I preti titolari dell'ente mi hanno detto di stare calmo...
 A) ma non mi sembra che abbiano avuto ragione: ti sento in ansia e ti vedo invecchiato e infelice....
(ogni riferimento a persone e avvenimenti è assolutamente reale)

1.6- APPENDICE 2

NON MI RESTA CHE PIANGERE... (DAL DIARIO DI UN FORMATORE)

Antefatto

All'inizio di quest'estate vengo contattato, in qualità di presidente di un'associazione che svolge attività formativa in ambito sociale, da un Ente di rilevanza nazionale. La richiesta è quella di programmare un modulo (ciclo di incontri) specializzante, all'interno di un corso di aggiornamento/riqualificazione, finanziato dalla UE, già in corso di svolgimento, per dipendenti di una cooperativa sociale del Centro Italia. Il corso (che si avvia in giugno, con appuntamenti quindicinali) è strutturato, per i contenuti cosiddetti "di base", in maniera "classica": lezioni riguardanti la legislazione, la psicologia / pedagogia / sociologia dell'utente, la medicina, la psichiatria. Non sono particolarmente entusiasta. La cosa mi "puzza" di triplo sub appalto, ma dopo una telefonata dalla responsabile della cooperativa sociale da me conosciuta in precedenza in un convegno, che insiste e mi garantisce l'importanza del corso per i suoi dipendenti, accetto la richiesta. In tempo reale invio una proposta che viene apprezzata e approvata dall'ente responsabile dell'attività.

A quel punto concordo un calendario, indico i docenti che saranno impegnati (tutti appartenenti all'associazione di cui sono presidente), negozio i compensi.

Scena Prima

Alle due mezze giornate (pomeriggio e mattina successiva) di apertura del modulo decido di andare personalmente; in quanto responsabile della programmazione complessiva e perché la responsabile della cooperativa ha caldeggiato insistentemente la mia presenza.

Il viaggio, lungo e faticoso, mi crea qualche ansia anche in relazione al dovere di giungere alla sede del corso in orario. Per fortuna va tutto per il verso giusto e arrivo in discreto anticipo. Dopo un pranzo frugale, mi presento in orario nel luogo prestabilito. La sede è chiusa. Finalmente arriva la responsabile della cooperativa che si scusa e mi dice che di solito il pomeriggio si apre con qualche minuto (era già più di mezz'ora!) di ritardo. Tralascio la consueta pantomima che farei in questi casi, sull'importanza del tempo nella formazione... e accetto un caffè riparatore. Entriamo nella sede della cooperativa, dove si svolge il corso. L'aula è ben arredata, calda e confortevole. Le sedie, il tavolo, i bagni, sono secondo le norme definite dalla famigerata 626. Peccato che l'illuminazione (anch'essa a norma) è assolutamente insufficiente e costringe a sforzi oculari per vedere i visi e le gesta dei partecipanti. Inoltre l'aula è in una sede "open space" dove ben due segretarie lavorano ascoltando qualsiasi avvenimento accada durante le attività formative.

Scena Seconda

Alla spicciolata arrivano i 10 partecipanti e mi appresto ad avviare il pomeriggio. Noto che la responsabile non fa cenno di andarsene; temporeggio ancora un paio di minuti e poi rompo gli indugi e le chiedo perché non se ne va. La risposta è che lei è la tutor del corso e intende rimanere per ascoltare la mia lezione. Che fare? Invitarla più o meno cortesemente ad andarsene oppure accettare la sua presenza in aula? Consapevole che la seconda che ho detto è in contraddizione con il principio della "presenza di gerarchie di operatori appartenenti alla medesima organizzazione" in attività di formazione, accetto che rimanga. Anche in relazione al fatto che mi mostra un decalogo (consegnatole dal Dirigente Regionale delegato ai Corsi della UE in persona!) del tutor, in cui è fatto obbligo a partecipare almeno ad una percentuale di attività del corso. A quel punto "abbocco" e penso che sia accettabile, seppur straordinario, il fatto che lei rimanga: d'altronde è la presidente della cooperativa che ci ha segnalato all'Ente organizzatore e ha anche un ruolo definito all'interno del corso di formazione.

Scena Terza

Dopo circa due ore suona il campanello. La responsabile della cooperativa, scusandosi, mi dice che probabilmente è la presidente della

cooperativa più grande della regione, alla quale ha accordato il permesso di partecipare (come "ospite silente") alle mie lezioni, poiché ne ha fatto esplicita richiesta, dopo aver sentito che la nostra associazione sarebbe stata responsabile di una parte del corso. "Perché non me l'ha detto prima?" Risposta: "Me ne sono dimenticata! Comunque starà zitta zitta, buona buona".

Che fare? Cacciare l'ospite o farla accomodare? Aprire un dibattito con la responsabile o far finta di nulla? Fare il perfezionista, in una situazione così malmessa, oppure accettare l'imperfezione che sta nell'umana genia? Scelgo per la seconda.

La signora entra, non saluta, mi dà la mano, si siede, inizia a presentarsi, ignorando assolutamente ciò che si stava facendo. Dopo un minuto di sproloquio, capisco che non starà "zitta e buona", ma che anzi se continua così rovinerà il poco di buono che io e i partecipanti eravamo riusciti a realizzare (nonostante tutto) nelle prime due ore di lavoro. Impongo la pausa ed esco.

Scena Quarta

Alla ripresa l'ospite sembra rientrata nei suoi panni: mi scruta con occhi languidi e interrogativi, ma per fortuna se ne sta zitta. Nonostante sia in programma la conclusione di una attività iniziata precedentemente, con una performance dei partecipanti, noto comportamenti che lasciano intendere il desiderio di andar via. Verbalizzo questa impressione e ne chiedo ragione.

Le risposte sono corali ed univoche. È la prima volta che in questo corso si fa lezione. Nonostante che il pomeriggio preveda 5 ore di attività, gli altri docenti, dopo al massimo 2 ore, salutano e se vanno! Ad esempio la scorsa settimana un luminare locale della scienza medica ci ha fatto vedere un video e dopo un'ora se n'è andato! E poi noi (dichiarano i partecipanti) abbiamo lavorato tutta la mattina e siamo stanchi... quindi per favore chiuda almeno qualche minuto prima...

Guardo l'orologio: sono le 18 e manca ancora un'ora alla fine programmata del pomeriggio. Dichiaro che posso finire un quarto d'ora prima. A quel punto la responsabile interviene dicendo che mezz'ora può andar bene. Sono sfinito: faccio un braccio di ferro con tutti i presenti oppure faccio, ancora una volta, finta di nulla? Scelgo la seconda, ma pongo la questione dell'orario del giorno dopo. Alle 18.40, dopo mezz'ora di contrattazione, l'accordo è il seguente: inizio alle 9.00 (anziché alle 8.30) e chiusura alle 12.55 (anziché alle 14.00). Esco soddisfatto: farò almeno 4 ore di attività... quattro volte tanto il luminare locale!

Scena Quinta

L'albergo in cui vengo ospitato è il migliore della città. In un "localino" chic, tipico della regione in cui si trova la città, la cena che mi viene offerta è squisita. Me ne vado a letto pensando che, in fondo, la giornata non è stata male e che anche questi "benefit" materiali rallegrano l'animo. Al

risveglio il clima è freddo e la città immersa in una fitta nebbia; ho un vago sentore che mi aspettano altre sorprese.

Alle 9.00 puntuali (tutto è relativo!) si inizia. Tutte presenti, responsabile/tutor compresa. Manca l'ospite.

Alle 10.45 suona il campanello: stamani la signora (ospite) è accompagnata da un bel giovine che entrando dichiara di essere un operatore professionale, collega dei partecipanti. Lo sguardo della responsabile della cooperativa esprime incredulità. Nella pausa, che sulla scorta dell'esperienza del giorno precedente, "chiamo" immediatamente, lei stessa mi dice che non si aspettava l'ospite n.2. A quel punto mancano due ore alla fine della mattinata, decido di non porre il problema del secondo ospite (intruso?).

L'attività procede bene; il gruppo è interessato, interviene in maniera pertinente, ho l'impressione che sia in ascolto, rifletta sull'esperienza fatta il giorno precedente e su quella professionale sul campo, disponibile all'apprendimento. Il bel giovine infila tre interventi che intendono smentire gli interventi delle partecipanti. La sua amica gli fa notare che sono appena arrivati, dunque è meglio ascoltare un po', stare a vedere.

I partecipanti e pure io ce ne stiamo zitti. Lui "spegne" la sua foga narcisistica di fronte al disinteresse e agli sguardi poco benevolenti di tutti. Penso a Kurt Lewin e alle sue "trovate" sul gruppo: il miracolo si è avverato anche stavolta! Sono le 12.30 e chiedo ai partecipanti di fare una valutazione (dare un voto tra 1 e 10) ai due incontri, rispetto tre variabili: impegno personale, clima, apprendimento. La media per ciascuna voce è oltre l'8. Manca qualche minuto alle 13.00, saluto e me ne torno a casa.

Epilogo

Il viaggio di ritorno, lungo e solitario, è ideale per ripensare ai due giorni passati in una ridente cittadina del centro Italia. Due pensieri mi vengono ripetutamente alla mente.

La formazione è morta; al suo posto inganno o illusione.

Il mestiere del formatore è obsoleto: impotente, inutile, o peggio, impostore.

Alla collega che andrà la prossima settimana dirò di prepararsi a due giorni di vacanza, fuori e dentro l'aula.

CAPITOLO 2

FORMAZIONE: ANNO ZERO

Guido Contessa

2.1- PROGETTAZIONE AZZERATA: LIBERTÀ ZERO

È del tutto evidente che la formazione continua ha realizzato quello che la formazione scolastica ha spesso tentato, senza la forza – o l'impudenza – di riuscire: azzerare i gradi di libertà degli operatori (formatori singoli, enti e clienti della formazione). La funzione progettuale è stata progressivamente assorbita dalle leggi, le circolari, i piani di finanziamento, la modulistica: tutti vincoli elaborati dalla potente burocrazia europea. Nessuno più elabora un progetto di formazione come strumento per realizzare un cambiamento a partire dai bisogni locali rilevati. Le imprese, gli Enti Locali, le organizzazioni non profit non chiedono progetti di formazione in base al criterio dell'utilità, ma in base ai criteri di rispondenza alle circolari regionali, ministeriali, europee. E, in barba agli slogan sulle decisioni "bottom-up" – cioè a partire dal basso –, il processo non è mai dall'utente al cliente, da questo al committente ed infine al finanziatore. La catena è discendente: l'Europa decide il 90% dei caratteri progettuali, il Ministero decide il 6%, la Regione il 3%, il cliente lo 0,5% (come massimo); il restante 0,5% rappresenta lo spazio discrezionale suddiviso fra i formatori progettisti, i formatori d'aula e gli utenti. Fra i bisogni reali degli utenti/clienti e il progetto formativo esiste un fossato che si è allargato, negli ultimi 15 anni, sempre di più.

La funzione progettuale è una delle parti centrali della formazione, quella più delicata e che richiede competenze molto sofisticate. Richiede la conoscenza del contesto nel quale l'intervento formativo si innesta, della strategia di cambiamento che lo motiva, delle aspettative e dei livelli di partenza dei fruitori, dei principi dell'apprendimento e delle metodiche della formazione. Tutto azzerato, e reso inutile dal fatto che queste conoscenze sono di fatto avocate, a priori, da uffici della burocrazia la cui principale attività consiste nel definire quadri e vincoli ultraspecifici e dettagliatissimi. Il progetto che servirebbe, nei modi e coi tempi che sarebbero efficaci, non è previsto quasi mai dai vincoli. Dunque si progetta senza alcuna attenzione alla formazione. Ma non basta. Il livello di strutturazione è tale che ormai tutti i progetti sono uguali, e basta usare "copia e incolla" per duplicarli. Se i vincoli impongono pochissime alternative discrezionali, è ovvio che dopo qualche tempo queste limitate opzioni sono a disposizione di tutti i progettisti, a prescindere dal loro grado di creatività, competenza e sensibilità.

Infine, come ultimo chiodo che serra la bara della progettazione, è ormai evidente a tutti che il progetto formativo non ha quasi alcun valore nei criteri di assegnazione. Sia perché questi si fondano solo su variabili formali (l'assenza di una firma o un errore di calcolo di 5.000 lire azzerano ogni aspetto qualitativo di un progetto), sia perché chi legge e valuta i progetti non ha le competenze del formatore e dunque non è in grado di distinguere le sfumature di qualità. Nei rari casi in cui l'esaminatore ha competenze formative, e sceglie un progetto per la qualità, il suo giudizio viene messo dietro la valutazione formale, i limiti di spesa, e le esigenze politico-affaristiche (niente affatto scomparse nella Seconda Repubblica).

2.2- VERIFICA FORMALE: VALUTAZIONE ZERO

Un'altra fase cruciale nella formazione, come in altri comparti dell'azione sociale e culturale, è quella della verifica e valutazione. Verificare il grado di raggiungimento di un obiettivo formativo ed assegnare un valore a questo risultato sono due operazioni essenziali per il formatore e per il cliente. Mediante questa fase il formatore acquisisce informazioni sulle correzioni da apportare ai futuri progetti e al proprio metodo di lavoro; ed il cliente arriva a legare l'investimento nella formazione ai benefici che ne riceve. In tal modo il formatore corregge ed aumenta le sue competenze, ed il cliente rafforza le sue motivazioni ad investire nella formazione: in via indiretta, il sistema formazione del Paese si qualifica. Ora tutto ciò è praticamente sparito. Le verifiche sono legate ai meri aspetti quantitativi e formali: quante ore fatte, quante firme apposte, quanto il peso delle dispense, quante fatture quietanzate. La fantasiosa costruzione dei sistemi ISO, applicata alla formazione, ha avuto il solo risultato di rallentare tutti i tempi operativi, aumentare il numero dei raccoglitori di carta, e mantenere le famiglie degli esperti ISO. La cosiddetta certificazione di qualità per la formazione ha segnato un vistoso abbassamento della qualità. Non si verificano affatto i risultati, né i processi, ma il grado di sudditanza alle esigenze burocratiche e di archiviazione.

Non essendoci alcuna verifica dei risultati dell'apprendimento, è morta anche la valutazione, che viene sostituita da altre pratiche decorative. L'Ente finanziatore più lontano valuta in base ad elementi che nessuno può descrivere. L'esperienza empirica non consente di rilevare alcuna traccia di logica valutativa. L'ipotesi più accreditata è che continuo solo i rapporti di forza fra Nazioni a livello europeo, e fra cordate di potere a livello ministeriale. In alternativa c'è chi avanza l'ipotesi della Lotteria: stabiliti i vincoli di fondo, gli euroburocrati effettuerebbero le valutazioni sorteggiando da un'urna i progetti da valutare positivamente. A livello regionale la valutazione in parte è di carattere politico-affaristico (basta analizzare gli elenchi degli enti con più progetti finanziati per capirlo), in parte è di mera sudditanza ai gerarchi della burocrazia. Questi ultimi

valutano più positivamente i progetti realizzati con la maggiore precisione formale, che non creano il minimo disturbo alla routine degli uffici, e gestiti da manager di enti di formazione il più possibile sorridenti e servili. E il cliente? Cioè l'impresa, l'ente locale, la scuola i cui operatori partecipano alla formazione? La valutazione del cliente anzitutto dipende da quanto è riuscito a "guadagnare" dall'azione formativa, con l'esclusione totale dell'apprendimento, che è l'ultimo dei motivi per cui esso attiva la formazione: attrezzature, rimborsi a lavoratori e dirigenti, sedi e segretarie pagate, immagine da illuminato e pace sociale interna. L'idea che il cliente dia un qualche valore al risultato (cioè anzitutto all'aumento di competenze) è peregrina in quanto:

- raramente il risultato atteso è l'apprendimento;
- non esistono le competenze per effettuare la valutazione;
- la valutazione è un processo complesso e faticoso, non previsto nel finanziamento;
- la valutazione potrebbe rendere sconsigliabile i futuri progetti di finanziamento;
- c'è il rischio di far cadere il discredito sull'ente stesso, o sui formatori scelti.

Il primo attore potenziale della valutazione dovrebbe essere il partecipante. Questo soggetto, che sarebbe il più importante nel dare un peso ai risultati di apprendimento, non ha alcun peso nella valutazione, che sia positiva o negativa. Le sue opinioni, quando vengono richieste, restano sul fondo dei faldoni, dopo le normali 1000 pagine di documenti formali. Se le sue valutazioni sono positive, ciò non significa che la prossima attività sarà conseguente e coerente con quella appena terminata. Se sono negative, non significa in nessun modo che la prossima attività sarà diversa. Il seguito di un Progetto formativo non ha alcuna attinenza con la valutazione dei partecipanti, se non per la casuale e rara sensibilità di qualche formatore. Ma anche ammesso che i partecipanti avessero un peso, le loro opinioni (stante il quadro di sfondo) non possono che essere slegate dalla formazione. Spesso vengono trascinati ad una formazione obbligatoria, a volte partecipano per avere una diaria o per stare lontani dalla loro scrivania, o per fare nuove amicizie. Chiedere seriamente loro di dare un peso a ciò che hanno appreso rischia di diventare bizzarro, in un contesto nel quale a nessuno interessa l'apprendimento.

Tutto ciò porta varie conseguenze. La prima è che i formatori sono in sostanza esenti da ogni serio controllo di efficienza ed efficacia: al massimo vengono controllati i contabili ed i segretari degli enti formativi. La seconda è che i clienti sono incentivati nella loro propensione a fare formazione come modalità di integrazione del bilancio. La terza è che Regioni, Ministeri ed Europa dispongono di migliaia di miliardi da distribuire senza alcun controllo, come merce di scambio politico. La quarta è che i partecipanti e i sistemi nazionali rinunciano alla formazione

come importante leva per lo sviluppo. L'ultima è che la formazione è in coma irreversibile.

2.2.1- RELAZIONE INQUINATA NELLA MOTIVAZIONE: PROFESSIONALITÀ ZERO

Il cuore del processo formativo è la relazione fra formatore e formando, docente e discente, maestro e allievo. È attraverso la gestione di questa relazione che si alimenta la motivazione ad apprendere, la tenuta di questa motivazione nel tempo, la resistenza alla frustrazione, la capacità di superare le difese dall'apprendimento, persino la forza di interpretare creativamente quanto appreso, fino a produrre un passo avanti culturale. Naturalmente, ogni relazione dipende dagli attori ma è fortemente influenzata dal contesto. Un campo di concentramento, un carcere, una stazione ferroviaria, un mercato non sono (è intuitivo) contesti adatti a favorire una relazione formativa, anzi la rendono quasi impossibile.

La formazione intanto si fonda su un certo grado di motivazione: voler apprendere, sia pure con tutte le normali resistenze, i dubbi, le difficoltà, è basilare per la qualità del processo formativo. Oggi la motivazione è inquinata da evidenti interferenze. Molte attività formative sono realizzate in sostituzione dell'assistenzialismo: le diarie per i partecipanti ai corsi sono "salari simulati", al punto che in certe aree si sono costituiti dei veri sindacati di corsisti. Altre attività sono promosse a integrazione dei deficit manageriali. È frequente il ricorso alla formazione quando la dirigenza non sa guidare o l'organizzazione non sa motivare le risorse umane di cui dispone; quando si profila un conflitto interno minaccioso per il management; quando non esiste una politica di premi e incentivazioni; quando manca una pianificazione delle carriere; quando l'organizzazione non sa o non vuole affrontare processi di assessment. Altre iniziative formative si basano sulla necessità dell'ente formatore di incrementare i ricavi, il che peraltro avviene tramite pesanti artifici contabili. Altre, infine, si basano sulla mera necessità di dare lavoro ai formatori. Centinaia di materie e milioni di ore d'aula non si spiegano altro che come forma di assistenza ai formatori.

Questa situazione mina anche alla base la relazione formativa, alterando i ruoli. Se l'ente formatore non trova abbastanza partecipanti perde il finanziamento: il che ha dato l'avvio a due curiose pratiche. La prima è "l'asta delle diarie", per cui gli enti formativi cercano di attirare partecipanti elevando la somma a loro disposizione. L'altra è l'apparizione di agenzie di collocamento di partecipanti, che, in cambio di un milione a iscritto, riempiono le aule con semi-professionisti della partecipazione. Poiché il controllo viene effettuato per via meramente formale, non è il formando a "dipendere" dal formatore, ma il contrario. Se un partecipante minaccia di ritirarsi, mette in pericolo l'intero finanziamento. I ruoli sono alterati alla base, e ciò influisce sulla metodologia e la didattica: le scelte non vengono

più fatte in base ai principi dell'apprendimento, ma in relazione alla tenuta del consenso dei partecipanti. Gli orari diventano assurdi: l'ultimo grido è aula dalle 8 alle 13, come nelle elementari. Le correzioni e i feed-back sono molto contenuti perché "sennò i partecipanti se ne vanno". Niente seminari intensivi o residenziali, perché i partecipanti possano affiancare al corso altre varie attività lavorative o no. Se la formazione è fatta in sede residenziale, gli orari vanno compressi perché i partecipanti "vorranno godersi un po' di vacanza". Naturalmente i ritardi nell'arrivo e le anticipazioni di uscita dall'aula sono a corso libero, in virtù dell'accontentamento dei partecipanti, e vengono sanati con piccoli trucchi non di rado confinanti con la falsificazione delle firme.

2.2.2- ALTI LIVELLI E "BIDELLE" BASSE: CARRIERE ZERO

Così come sopravvive la formazione oggi, appesa alla macchina cuore-polmoni, l'esistenza di formatori professionisti di buona o media qualità è del tutto impossibile. Non esistono più funzioni "medie", che fino a due decenni fa erano la regola. Quindi non esistono percorsi di carriera. Da una parte sta una ristretta élite di formatori che fatturano da 2 milioni al giorno a 2 milioni all'ora – spesso anche meritati, visto il mercato – e che guadagnano forti compensi attraverso consulenze, progettazioni, o ricavi delle imprese formative di cui sono titolari o soci. Al lato opposto esiste una sterminata categoria di peones che guadagnano 2 milioni al mese (in precario), per fare non il formatore bensì qualcosa fra la segretaria e la bidella. Non a caso si tratta di donne, quasi tutte laureate in scienze sociali, che dai 30 ai 50 anni sono destinate a svolgere le seguenti mansioni: tenuta dei registri-presenza; fotocopatura e pinzatura del materiale didattico; manutenzione delle attrezzature didattiche (lavagna luminosa, computer, stampanti, ecc.); piccoli servizi di spionaggio ai docenti o più spesso ai coordinatori dei corsi, curiosi di sapere cosa ha fatto il tale e cosa ha detto il talaltro partecipante; compilazione della modulistica; tenuta dei contatti con albergatori e ristoratori; fornitura di informazioni sui treni e gli aerei; e così via, per una infinita serie di mansioni per le quali la laurea è elemento decorativo più o meno come la divisa di ordinanza (tailleur con gonna appena sopra al ginocchio, tacchi di 6 centimetri e molti bracciali che tintinnino, nel mondo della formazione aziendale; jeans e maglione, con scarpe di gomma, niente trucco, nel mondo della formazione sociale).

La carriera? Per le più, inesistente. In compenso però nessuno ha l'ardire di chiedere, a queste vittime della formazione agonizzante, che abbiano la benché minima competenza. È sufficiente una discreta presenza e un totale asservimento al responsabile della formazione. Delle migliaia di "angeli della formazione" oggi in servizio, meno del 5% ha una qualche accettabile formazione al mestiere del formatore. Nel puro stile della benemerita Scuola italiana, una laurea in qualsiasi materia è più che

sufficiente per poter insegnare – fare formazione. La cosa d'altronde vale – e in molti casi qui nemmeno una laurea è indispensabile – per i progettisti, i dirigenti degli enti di formazione, i funzionari regionali, ministeriali ed europei che sono coinvolti oggi nei processi formativi a vario titolo. Il che configura un tragicomico paradosso: migliaia di persone che sono interessatissime e impegnatissime nella formazione permanente, nella qualificazione specialistica, nell'aggiornamento continuo... degli altri, mentre si guardano bene dal fare per se stessi ciò che chiedono ai loro utenti!

Fra i professionisti di alto ed altissimo livello, e le povere "superbidelle", cosa troviamo? I docenti, non formatori, che hanno il compito di trasferire informazioni. Si tratta di operatori di organizzazioni che vengono chiamati come testimoni, docenti universitari che arrotondano, laureati disoccupati che fanno docenze in aule per adulti e supplenze nelle Scuole pubbliche in attesa di collocarsi, tecnici che si prestano a fare un po' di addestramento. A volte si tratta di esperti autoinventati. Per esempio, la scena della formazione per Internet è comica: appena fatto un sito, il webmaster va in giro a insegnare come si fanno i siti di successo; finito il giro, può chiudere il sito che ha costruito, scoprendolo fallimentare. A volte si tratta di persone veramente esperte e competenti nella materia che sono chiamati a "insegnare". La parola stessa però dice che non si tratta di formatori, il cui scopo è l'apprendimento e non l'insegnamento. A dimostrazione di ciò possiamo notare che la maggioranza di questi "docenti", non lo fa di professione, ma saltuariamente: che siano competenti o no, nessuno di loro si mantiene facendo il formatore, e nessuno ha mai fatto alcun iter di formazione per diventare formatore. Il loro compito è parlare, raccontare, rispondere a qualche domanda (purché circoscritta alla materia). Rispetto agli insegnanti delle scuole, sono pagati di più e devono lavorare di meno perché non devono correggere compiti, progettare attività didattiche o valutare gli allievi. Migliaia di persone, più o meno competenti in materie specifiche, che ogni giorno in migliaia di aule, arrivano, parlano e se ne vanno; centinaia di superesperti della formazione, molto ben pagati; e migliaia di "ancelle" del registro: questa è la formazione oggi.

Ridicolo pensare ad una carriera nell'ambito della formazione. Assurdo pensare ad una spinta alla crescita delle competenze, per migliaia di giovani cui si chiede solo di essere esperti in "scartoffie", senza alcuna prospettiva di poter esprimere la loro cultura e creatività, né di veder crescere il loro reddito. Ma il male maggiore è un altro: senza giovani in carriera, quale futuro può avere la formazione?

2.3- RELAZIONE INQUINATA NELLA MOTIVAZIONE, NELLA GESTIONE, NEI RUOLI: PROFESSIONALITÀ ZERO

2.3.1- PERCHÉ SI FA FORMAZIONE? IL FINE

Lo scopo dichiarato, il fine della formazione è la crescita personale e/o professionale. Crescita significa cambiare, cioè aumentare le capacità umane e lavorative. Se ci chiediamo se questo scopo abbia un senso, troviamo tre risposte:

- la crescita è una negazione del determinismo genetico e sociale, aspirazione di base dell'intera civilizzazione occidentale (*ogni soggetto ha diritto ad emanciparsi, ad uscire dalle catene assegnategli dalla nascita o dall'ambiente*)
- lo sviluppo delle competenze risponde al principio di autorealizzazione, per cui ogni soggetto ha il diritto nonché il dovere di attualizzare il suo potenziale (*dalla parabola dei talenti in poi*)
- l'aumento delle capacità è un contributo alla qualità del lavoro (*nell'assunto che il lavoro richieda oggi competenze sempre maggiori*).

La formazione dichiara perciò di avere la funzione sociale e politica di ridurre il determinismo, contribuire alla realizzazione dei soggetti, adeguare le competenze alle esigenze del sistema economico e produttivo. Sulla base di questo dichiarato la formazione in Italia ha iniziato il suo sviluppo intorno gli anni Sessanta. Il decennio del secolo che più di altri ha sentito il richiamo dell'anti-determinismo, della realizzazione di ogni soggetto, e dell'epocale passaggio dalla produzione agricola a quella industriale. Lo scenario politico nel quale la formazione ha visto la sua crescita era libertario, fiducioso nel futuro, centrato sulla qualità. Oggi registriamo un altro mutamento epocale relativo al lavoro. Il passaggio dall'industrialesimo all'immaterialesimo. Ma viviamo anche un clima sociale e politico di neo-determinismo e di defuturizzazione.

Sullo sfondo di questo passaggio fra due civiltà di produzione e lavoro, pesa anche il clima di neo-determinismo e defuturizzazione che ha forse irreversibilmente colpito la vecchia Europa, e l'Italia in particolare. Il futuro non è più all'orizzonte, dopo che la critica al vecchio concetto di sviluppo non è riuscita a produrre alcuna alternativa. Il vissuto generale è che il domani sarà uguale o peggiore dell'oggi. Il cambiamento non è più un valore forte, ed ogni soggetto deve accettare di essere ciò che la sua eredità genetica, sociale, economica lo condanna o lo premia ad essere. Il solo avanzamento sociale e culturale oggi concesso è quello profetizzato da Wahrol: cinque minuti di popolarità televisiva. Imparare, cioè cambiare, richiede una visibilità del futuro ed un rifiuto del determinismo che oggi sono quasi scomparsi.

Il passaggio dal sistema agricolo a quello industriale richiedeva nuove competenze quali la precisione, l'intensità, la cooperazione, il comando, la creatività, la comunicazione. Ma non cambiava molto il concetto di risultato, che semmai aumentava di materialità ed obiettività. Nel lavoro agricolo il risultato doveva essere un raccolto abbondante e sano, la cui qualità era difficilmente discutibile. Nel lavoro industriale il risultato doveva essere un prodotto efficiente, funzionale, economico, la cui qualità restava facilmente riscontrabile. In entrambe le culture una pesca doveva essere commestibile e un trattore funzionale. Il passaggio che viviamo oggi mette in crisi il concetto di risultato, perché l'immaterialesimo vive sulla soggettività e trae la sua legittimazione dall'intersoggettività. Tutta la produzione immateriale è sociale. Nel senso che viene fatta, valutata e consumata dalla società. E tutta la produzione immateriale è voluttuaria, nel senso che non risponde a necessità ma a desideri. La produzione risponde a bisogni secondari che sono molto più soggettivi di quelli primari. A parte le fluttuazioni temporanee del mercato, sempre esistite, un contadino non aveva difficoltà a vendere un raccolto dal momento che mangiare era ed è una necessità. Lo stesso accadeva ed accade al muratore o al meccanico che soddisfano la necessità di un tetto e di un mezzo di spostamento che funzioni. Ciò non vale per il creatore di siti web, il formatore, il giornalista, il cui lavoro (immateriale) risponde a bisogni secondari, non necessari, e punta a risultati che ogni soggetto valuta a sua discrezione. Tutti si rendono facilmente conto delle differenze fra un chilo d'uva commestibile ed uno avariato, una mela saporita ed una sgradevole. Quasi tutti (avendo la patente) si accorgono se un'auto cammina o no; e tutti vedono se un tavolo sta in piedi. Quanti sanno distinguere un bravo giornalista da un "pataccaro", un buon sito web da uno pessimo, un formatore di qualità da un cialtrone?

Se questa analisi è fondata, si spiega il grado zero che la formazione ha raggiunto oggi. Una società fondata sul determinismo preferisce le parentele e le clientele alla competenza. Una società senza prospettive non progetta lunghi iter di acquisizione delle competenze: la "scultura di sé" è un investimento a lungo termine che appare irrealistico a chi estende il suo orizzonte solo al prossimo semestre. Ed infine, una società basata sul lavoro immateriale, priva di criteri di valutazione dei risultati, privilegia le convenienze rispetto alle competenze (che non sa definire).

Essendo mutate tutte le premesse che motivavano la formazione dell'evo industriale, questa pratica, pur mantenendo inalterato il dichiarato, ha modificato sensibilmente l'effettivo. Chi finanzia la formazione oggi (UE, enti pubblici, grandi aziende, associazioni) non lo fa perché la gente impari qualcosa di utile per sé e/o per l'organizzazione, piuttosto lo fa:

- perché è politicamente corretto (non c'è problema nazionale la cui soluzione non comprenda la formazione)
- perché offre lustro al committente
- perché è difficile dire no a schiere di lobbysti famelici
- perché si spera che serva da ammortizzatore sociale

- perché offre un po' di gratitudine e consenso
- perché si illude di poter indottrinare i partecipanti.

Chi gestisce e fa concretamente la formazione (enti gestori, enti di intermediazione, operatori della formazione, conferenzieri vari), non lo fa perché la gente impari qualcosa di utile per sé e/o per l'organizzazione, piuttosto lo fa perché:

- tutti "teniamo" famiglia (bocche da sfamare o vizi da mantenere)
- la formazione non presenta alcuna barriera in entrata, allora perché no? (è più facile diventare formatore che contabile)
- nel dichiararsi operatori della formazione esiste un certo prestigio (specie da parte di chi non sa cosa sia la formazione)
- la formazione offre una certa illusione di potere verso i "discenti" (che le anime semplici enfatizzano)
- si prendono discreti compensi (per chi lo fa come secondo lavoro o per chi in alternativa potrebbe fare solo il commesso)
- nessuno è autorizzato a dire che fai una "cattiva" formazione: è uno dei tanti lavori senza valutazione
- si possono avere benefici nel compiacere l'illusione del committente di indottrinare/controllare i partecipanti

E chi partecipa, da cosa è motivato? Raramente lo fa per imparare qualcosa di utile per sé e/o per l'organizzazione, anche perché se impara troppo va fuori mercato o viene accusato di "arroganza". Piuttosto lo fa perché:

- è facile ottenere cospicue diarie (per molti partecipare ai corsi dell'UE è un vero e proprio lavoro)
- si conosce gente interessante (o si può finalmente fare la corte alla collega della contabilità)
- è sempre meglio che stare sul posto di lavoro (la formazione chic si fa di solito nei grandi alberghi)
- si accatastano voci che arricchiscono il curriculum (molti vogliono che la formazione dia "punteggio")
- si possono raccogliere un sacco di depliant e dispense (come nelle Fiere)
- ci si sente in pace con l'ideologia "politicamente corretta" della formazione permanente.

2.3.2- COME SI GESTISCE LA FORMAZIONE? GLI OBIETTIVI

In un contesto centrato sui risultati, la formazione dovrebbe essere un processo finalizzato al cambiamento, alla crescita delle competenze degli utenti. Naturalmente questo cambiamento dovrebbe essere efficiente ed efficace. Cioè con un buon rapporto mezzi–risultati (efficiente). E con un buon rapporto risultati–bisogni (efficace). Questo portava ("prima che la merda entrasse nel ventilatore"- come dice Vonnegut) gli enti gestori a

garantire la qualità degli operatori, la creatività ed innovatività dei propri servizi, il controllo sui risultati concreti.

Oggi non solo tutto ciò non viene fatto, ma non viene neppure richiesto. Al contrario, l'effettivo cambiamento–apprendimento dei partecipanti ad un corso di formazione è temuto, scoraggiato, persino punito. Dai committenti, dai partecipanti e dagli stessi formatori. Ciò perché le motivazioni, gli scopi di tutti gli attori sono quelli sopra descritti, e non la crescita.

I risultati non sono affatto collegati agli apprendimenti ma ad altri fattori. Il primo dei quali è una generica soggettiva soddisfazione di tutti gli attori coinvolti. Deve essere soddisfatto il committente e quindi la gestione deve garantire consenso, indottrinamento, pace sociale, prestigio. Devono essere soddisfatti i partecipanti, e perciò l'attività formativa deve essere molto "vacanziera", ridanciana, tollerante verso le assenze, ricca di gadgets e tecnologie. E ovviamente devono essere soddisfatti gli enti e gli operatori della formazione. Dunque le attività formative devono essere più lunghe possibili, per fornire un elevato finanziamento. Tradizionali al massimo grado, per consentire la minore fatica ai formatori. Con un impianto elastico (negli orari, nei temi, nei metodi, nei docenti) in modo da consentire una gestione "a piacere".

Il gestore dunque si trova a mettere in atto o ad ammettere una serie di comportamenti, che agli albori della formazione costituivano il "decalogo delle cose da evitare".

- Il committente vuole fare passerella, esibendosi in sproloqui di parecchi minuti prima, durante o al termine dell'iter formativo? È il benvenuto. Il committente vuole fare sopralluoghi improvvisi, chiamare fuori dall'aula qualche partecipante per un colloquio "urgente"? Non c'è problema. Se si fa formazione nella scuola, prima vengono le esigenze del preside, delle riunioni improvvisate, della segreteria, dei bidelli, del custode, ed infine quelle dei docenti in formazione. Se si fa formazione nell'impresa, il committente chiede che la formazione serva anche a mettere in luce chi potrà fare carriera e chi no, e i formatori sono lieti di dare il loro parere sulla base dei comportamenti visti in aula. Se si fa formazione in un Comune, amministratori e funzionari chiedono informazioni sui partecipanti, interferiscono nel lavoro formativo, entrano in aula per "vedere come va". Ed infine, non c'è committente nella scuola, nell'impresa, nell'ente locale che non consideri la formazione come "obbligatoria", e non recluti i partecipanti con uno stile da "deportazione alla Caienna".
- Il partecipante arriva costantemente in ritardo di mezz'ora: non c'è problema, basta che sia soddisfatto del corso. L'altro partecipante è presente un giorno sì ed uno no, per motivi di lavoro, di famiglia, di traffico, di salute, o perché partecipa a due corsi contemporaneamente? Non c'è problema, basta che sia soddisfatto del corso. Il partecipante va accudito non solo in aula, ma anche nell'extra-aula: a pranzo, negli intervalli, di sera se il corso è residenziale. Questo

richiede ai formatori di fare gli entertainers? Non c'è problema, basta che il partecipante sia soddisfatto del corso. Ci sono fanciulle reclutate come tutor, che nemmeno si accorgono di fare solo l'entreneuse. Qualche partecipante ha l'aereo, il treno, il traghetto due ore prima del termine del corso? Si elimina l'ultima mezza giornata: basta che tutti siano soddisfatti del corso. D'altra parte va detto che se il partecipante è insoddisfatto, può: a) lamentarsi col committente, creando così problemi sia a questi che al gestore della formazione; b) arrivare a ritirarsi, mettendo a repentaglio il finanziamento (che viene negato sotto una certa soglia di presenze).

- Il formatore non ha titolo alcuno ma è simpatico, è un parente, è un amico di un amico, ha bisogno di guadagnare, è fedele e servile, è abbastanza sexy da piacere al gestore o al committente? Perché non mandarlo in aula? Il formatore non sa progettare o programmare un'attività d'aula? Meglio, così non metterà in discussione o in crisi l'impianto formativo deciso due anni fa a Bruxelles. Il formatore è considerato un incompetente o un imbecille dai partecipanti? Non c'è problema: basta che sia simpatico o patetico abbastanza da contenere le critiche nell'area del bar. Il formatore arriva costantemente in ritardo? Ottimo, così i partecipanti hanno più tempo per socializzare. Il formatore ha l'aereo, il treno, il traghetto due ore prima del termine del corso? Si elimina l'ultima mezza giornata. Nessun partecipante obietterà.

2.3.3- QUALI RUOLI NELLA FORMAZIONE? LA QUALITÀ PROFESSIONALE

La formazione oggi ha il grande pregio della semplificazione delle funzioni e quindi dei ruoli.

La famosa analisi dei bisogni, mitizzata da tutti i manuali come primo passo, è sparita da tempo. La formazione si fa a partire dai vincoli. Finanziamento, tempistica, aree di contenuto, tipologie dei partecipanti, metodologie vengono decise "a monte", cioè prima, e a grande distanza dai partecipanti. Sia da parte dei vertici delle imprese o degli enti locali, sia da parte dell'Unione Europea, vengono decisi i vincoli della formazione anche due anni prima che questa si realizzi e coi partecipanti previsti per mere "classi": i quadri intermedi, i docenti, i neo-imprenditori, ecc. I soli bisogni che entrano nell'analisi a monte della formazione sono quelli dei committenti.

La macro-progettazione, cioè l'ideazione della struttura e delle fasi generali della formazione, viene decisa dal committente, al momento delle decisioni sui vincoli. Purtroppo ha il limite di dare vita a corsi simili per durata, struttura, impianti sia per "suonatori di cornamusa" che per "gestori di reti informatiche". Comunque è certo che ciò esonera i gestori della formazione da complicati lavori di interpretazione e ideazione. Quando il

gestore si assume il carico di un'azione formativa sa già quanto dovrà durare e costare; quanti e che tipi di partecipanti dovrà avere; come dovrà suddividere il finanziamento e quanto dovrà pagare i formatori; che sistemi di valutazione finale saranno usati; quali contenuti dovranno essere inseriti nel programma; quali metodi dovranno o potranno essere usati.

A questo si aggiunge una formalizzazione/standardizzazione che facilita molto il lavoro burocratico, quindi lo pseudo-controllo del committente o del gestore, eliminando molti ulteriori problemi di macro-progettazione. Le retribuzioni sono sottoposte a standard quindi si eliminano le negoziazioni con i collaboratori. La quantità minima e massima dei partecipanti è predecisa. Gli orari sono standardizzati, sia come durata (600, 800, 1200 ore chissà perché sempre numero pari?), sia come distribuzione (sette ore al giorno, come in fabbrica). Spesso ci sono anche standards per le aule, le attrezzature, i sussidi. Tutto ciò toglie dall'imbarazzo di decisioni critiche, e spiega perché la formazione sia oggi gestita da ragionieri, contabili, geometri, pensionati, qualche ingegnere, ma mai da formatori (non servono!).

La micro-progettazione, cioè la stesura delle attività concrete in aula, viene superata sia dai vincoli e dalla macro-progettazione, sia dalla incompetenza dei formatori. Una macro-progettazione basata sui contenuti (cioè sulle discipline e sulle "materie") già rende molto improbabile la possibilità di usare tutte le tecniche di apprendimento attivo. Una macro-progettazione che imponga aule di 20-25 partecipanti limita molto il lavoro di gruppo. Una macro-progettazione che vincoli la durata e la distribuzione del tempo riduce le opzioni didattiche. D'altro canto, una micro-progettazione raffinata richiede fatica e competenza: due fattori lontani da operatori selezionati su criteri per niente professionali. Alla formazione attuale non servono i formatori, bastano imbonitori, conferenzieri, "dicitori" di lezioni che si tramandano uguali da generazioni, lettori di lucidi (slides per gli anglofoni).

La gestione dell'attività formativa è automatizzata. La formazione non è più "tagliata su misura" per i bisogni del committente e dei partecipanti, ma è industriale, di massa, a "catena di montaggio". Non si basa più su situazioni specifiche, condizioni reali, emergenze umane ma su vincoli, standards, documentazioni cartacee. Se il dirigente è un contabile, e il docente è un altoparlante, il tutor diventa una segretaria, una commessa, un'entreneuse. Non a caso quello del tutor è un ruolo affidato a donne; mentre i docenti, ed ancor più i gestori, sono uomini. In un'attività formativa reale il tutor è il perno dell'apprendimento, il centro delle relazioni fra allievi e staff e nello staff; la sua focalizzazione è sull'efficienza del processo; la sua responsabilità è l'animazione del gruppo. nella "nuova formazione" il compito primario del tutor è la tenuta del Registro, l'unico vero testimone della qualità, il garante del controllo, il totem del processo della formazione. In una storia formativa si possono perpetrare quasi tutti i "peccati" possibili, ma le imperfezioni del Registro sono punite con la forza. Il docente può non fare lezione, ma non può

lasciare incompleto il Registro. Docenti, partecipanti e tutor possono passare il tempo leggendo il quotidiano o giocando a mosca cieca, ma non possono far mancare le loro 10 firme giornaliere. Il Registro rassicura, simula il controllo, rappresenta l'Autorità assente. Malgrado la tenuta del Registro sia la sola cosa importante dell'intero processo formativo, il tutor (che ne è la vestale), non è l'operatore più pagato, ma il meno pagato. In compenso generalmente il tutor è il soggetto più esteticamente piacevole dell'aula, il che prova la sua meta-funzione di entreneuse. Non di rado il tutor è anche il più giovane e il meno competente soggetto dell'aula, a riprova che la sua funzione è meramente decorativa. I partecipanti di solito possiedono un mestiere e i docenti pure (anche se non è quello del formatore): il tutor quando va bene è una stagista.

In questo contesto la presenza di formatori professionisti non solo è inutile, ma è anche dannosa.

Un formatore che gestisce un ente di formazione ha la presunzione di occuparsi di meta-progettazione, di poter costruire la sua équipe in base a criteri di qualità, di negoziare liberamente coi formatori e col tutor sia i contenuti che i metodi della micro-progettazione. Un formatore d'aula è portatore di una deontologia professionale, è specializzato in teorie e tecniche della formazione oltre che di un contenuto specifico; si basa sulla tramontata ideologia della "libertà di insegnamento e di apprendimento"; progetta le attività d'aula e monitora il processo in équipe; si centra sui risultati di cambiamento-apprendimento più che sulla seduzione e il sorriso. Un tutor di professione lascia il Registro al bidello, progetta le esercitazioni col docente ed a volte le conduce, fornisce counseling ai partecipanti; anima le attività di gruppo autocentrato e le unità di valutazione in itinere; partecipa alla macro come alla micro-progettazione come membro dello staff; è pagato come e più dei docenti.

In sostanza, tutti i ruoli della formazione, se gestiti con professionalità, diventano ostacoli alla formazione odierna, che dunque è svolta da contabili, imbonitori e graziose fanciulle con "sotto il vestito, niente".

2.4- IL TRAMONTO DELLA MOTIVAZIONE AD APPRENDERE

Chiunque opera nel mondo della formazione, scolastica o extrascolastica, si rende conto ogni giorno di un'evidenza a crescita progressiva: la bassa motivazione all'apprendimento. Nella Scuola dell'Obbligo aumenta l'evasione, nelle Scuole Superiori crescono le bocciature, all'università la percentuale dei fuori corso e dei ritirati è enorme, nei corsi post-diploma o post-laurea la motivazione è talmente bassa da spingere i promotori a retribuire i partecipanti.

Uno dei motivi centrali di questo fenomeno va ricercato nel basso livello qualitativo dell'offerta formativa. Non solo la scuola diventa ogni giorno meno qualificata, ma anche la formazione extrascolastica o post-scolastica naviga a livelli sempre più scadenti. Tuttavia questo problema è

oggetto di frequenti dibattiti più circa la formazione scolastica che relativamente a quella extra o post-scolastica.

Invece, la prospettiva riguardante il soggetto che apprende è molto meno dibattuta. Malgrado sia innegabile che nella bassa motivazione all'apprendere una parte rilevante è assegnabile all'allievo, al partecipante, allo studente, cioè a chi (comunque lo si voglia chiamare) interpreta il ruolo di protagonista nel processo di apprendimento. Cercherò qui di indagare i diversi aspetti della caduta motivazionale ad apprendere.

2.4.1- PREMESSA: L'ALLIEVO PERFETTO E L'ALLIEVO ESPERTO

Non sono pochi gli autori che hanno cercato di delineare le competenze necessarie del "perfetto allievo". Elenchi di prerequisiti all'apprendimento la cui naturale conseguenza sembra quella di rinunciare a trovare persino un "allievo mediocre".

Alan Mumford² ha indicato la seguente lista di capacità che considera implicate in un apprendimento efficace. Per questo autore l'allievo dovrebbe saper:

- stabilire i criteri della propria efficienza
- misurare la propria efficienza
- identificare i propri bisogni di apprendimento
- pianificare il proprio apprendimento
- sfruttare le opportunità di apprendimento
- gestire il proprio processo di apprendimento
- ascoltare gli altri
- accettare aiuti
- fronteggiare le informazioni sgradevoli
- assumersi rischi e tollerare l'ansia
- analizzare i successi altrui
- conoscere se stesso
- condividere informazioni con altri
- rivedere criticamente ciò che è stato appreso.

Da una parte viene da osservare che allievi con queste capacità non esistono, dall'altra viene spontaneo domandarsi perché mai persone con queste capacità non possono favorire la propria crescita con un apprendimento autonomo, cioè senza alcuna formazione formale.

Sulla stessa scia troviamo David Perkins³, che presenta un modello di "allievo esperto", capace di usare le tecniche di apprendimento che aumentano la sua "intelligenza riflessiva". Gli "allievi esperti" sono capaci di:

- costruire le conoscenze necessarie ad anticipare e creare il futuro

² Honey, Peter & Alan Mumford. "Learning Diagnostic Questionnaire: Trainer Guide", 1990

³ "Outsmarting IQ: The Emerging Science of Learnable Intelligence", 1995

- prendere l'iniziativa di cercare le radici dei loro problemi, e risolverli
- creare una cultura nelle loro organizzazioni che favorisca una comunicazione "a due vie"
- tenere un livello elevato di motivazione interna, tanto da condividere i problemi e le loro soluzioni
- imparare continuamente, col fine di sviluppare se stessi e le proprie organizzazioni, e le competenze per costruire e attivare i propri sistemi di apprendimento
- esprimere il loro talento e la loro energia per l'innovazione, la creatività, e il rischio, così da poter superare tutte le barriere individuali e/organizzative
- aumentare la fiducia, la capacità di capire gli altri, l'abilità di ottenere risultati malgrado l'incertezza, e la capacità di lavorare con persone diverse e gruppi
- accogliere la complessità, l'incertezza, il cambiamento e la diversità, tanto da anticipare ogni cambiamento o circostanza e rispondere efficacemente.

Questo elenco è del tutto astratto ed utopico, forse anche più del primo. Tuttavia, entrambi gli autori servono a segnalare quanto apprendere effettivamente sia compito arduo, e quanto sia, in definitiva, una questione d'élite. D'altronde, è tristemente vero che la stragrande maggioranza dell'umanità è estranea all'apprendimento oppure si limita a quello basico (saper leggere, scrivere e far di conto), e solo una porzione inferiore al 20% della popolazione si inoltra in quegli apprendimenti che possiamo definire "avanzati".

In Occidente non è esistita altra epoca storica nella quale l'apprendimento fosse così disponibile e facilitato, per larghe masse, come oggi. Eppure non sembra davvero che oggi l'apprendimento, la cultura, la competenza siano beni tanto più diffusi che un secolo fa. A ciò si aggiunga che l'attuale ideologia occidentale fa dell'apprendimento "permanente" uno dei suoi cardini. Sia pure in termini declaratori, il mondo industriale e post-industriale avanzato dichiara continuamente che:

- "L'educazione è la miglior politica economica che abbiamo" (Tony Blair)
- "L'apprendimento offre più felicità del sesso, del gioco, dello sport o di una vincita alla Lotteria " (Finding Happiness, Gallup/North Yorkshire TEC, 1997)
- Il 95% della gente pensa che apprendere cose nuove accelera la fiducia in se stessi. (National Adult Learning Survey, DfEE, 1998)
- Il 92% della gente pensa che apprendere cose nuove è un piacere. (National Adult Learning Survey, DfEE, 1998)
- Sette adulti su dieci (71%) pensano che imparare può portare una migliore qualità della vita
- Il 93% della popolazione crede che non sia mai troppo tardi per imparare

- L'83% della popolazione crede che l'apprendimento diventerà la cosa più importante del terzo millennio
- Il 72% della popolazione pensa che dovremmo tutti dedicare più tempo allo sviluppo personale (Attitudes to Learning, Campaign for Learning/MORI, 1996).

Malgrado questo trionfalismo letterario e ideologico (oltre che "politicamente corretto"), tutti coloro che sperimentano responsabilità formative, in corsi di ogni ordine e grado (dai 6 agli 80 anni), hanno verificato atteggiamenti di ostilità, distrazione, superiorità, leggerezza verso ogni apprendimento, a prescindere dallo stile di formazione adottato. Con le dovute, minoritarie eccezioni, le assenze, i ritardi, le dimenticanze, la superficialità, costituiscono la base dello "stile" degli allievi. Molte aule sembrano più repliche di caserme, cabaret periferici e campi giochi, che luoghi per apprendere. La stragrande maggioranza degli studenti, fino alla laurea, dichiara di andare a scuola "perché deve". I partecipanti ai corsi aziendali o post-diploma (i famigerati corsi finanziati dalla UE) in larga maggioranza dichiarano di essere presenti: in quanto "costretti" dalle loro imprese; perché l'attestato finale (l'attestato, non l'apprendimento) è il requisito per un'assunzione o un avanzamento; per conoscere gente; perché la diaria è l'unica fonte di reddito in vista.

Le migliaia di corsi aziendali e para-aziendali, diploma e post-diploma organizzati nell'ultimo decennio, dovrebbero aver fatto degli italiani il popolo più colto e preparato del pianeta, ed il fatto che non sia così è la prima prova del carattere di mera apparenza della formazione attuale. Non solo l'ignoranza e l'incompetenza dilagano; non solo è evidente che il ritardo italiano verso molti altri Stati è anche legato alla verticale caduta del desiderio di apprendere; non solo aumentano le evasioni all'obbligo scolastico, diminuiscono i tassi di diplomati e laureati sul numero totale degli iscritti, ma l'ignoranza, l'incultura, l'incompetenza hanno perso lo stigma sociale di un tempo. Fino agli Anni Settanta lo stigma dell'ignoranza era ingiusto dal momento che l'accesso allo studio era reso difficile da ostacoli classisti. Oggi, che l'accesso allo studio è ultra facilitato, lo stigma sociale è paradossalmente caduto. L'ignorare, il non sapere, il non avere cultura è oggetto di vanto pubblico e titolo di merito per apparizioni televisive, carriere lavorative, remunerazioni principesche.

2.4.2- L'APPRENDIMENTO È UN LAVORO FATICOSO

Malgrado tutti i tentativi didattici più raffinati, apprendere resta un lavoro faticoso. Costa fatica la sola presenza: levatacce all'alba, lunghi e faticosi trasferimenti, ore di postura innaturale, ambienti raramente confortevoli, e una socializzazione coatta con persone mai scelte ed a volte anche decisamente sgradevoli. Questa "fatica strutturale" definisce una metafunzione della grande maggioranza delle situazioni formative, che è quella di adattare il soggetto al lavoro. Come se la prima e non dichiarata

funzione della formazione fosse quella di insegnare a stare in fabbrica o in ufficio.

Un secondo elemento di fatica è l'attenzione richiesta dall'apprendimento. Se in molti lavori basta la presenza, nel processo di apprendimento questa deve essere accompagnata dall'attenzione. Il termine ha un significato che implica "tensione" dei sensi. Sguardo, udito, tatto sono i sensi più chiamati in causa nell'apprendimento. Devono essere concentrati sul processo in atto, senza divagazioni o sospensioni. Non è un caso se il termine attenzione è linguisticamente limitrofo a "intenzione" e "contenzione". L'attenzione è un atto di volontà che richiede un controllo. I sensi infatti sono tesi e coordinati da un cervello a sua volta teso, intento e contenuto. Il terzo fattore di fatica è quello che possiamo chiamare coinvolgimento o partecipazione attiva. Il soggetto che apprende non può limitarsi ad un'attenzione passiva. Se la didattica è tradizionale il soggetto è chiamato ad una costante elaborazione mentale, per cui i dati sottoposti all'attenzione vengono soppesati, confrontati, collegati fra loro e con i dati già presenti nel soggetto. Se la didattica è di tipo attivo, il coinvolgimento comprende anche le parole e le azioni, nonché le emozioni sottostanti ad ogni espressione verbale o non verbale.

Infine, il quarto elemento faticoso è la memoria. Chi apprende è chiamato a trattenere, anche se non si tratta di un mero apprendimento mnemonico. Quanto viene appreso deve poter giacere nel nostro deposito cerebrale, da cui sarà estratto ogni volta che sarà necessario.

Presenza, attenzione, coinvolgimento e memoria costituiscono la base dell'apprendimento, ma sono anche un lavoro faticoso, se con questo termine intendiamo un costoso impiego di energia fisica e psichica.

2.4.3- L'APPRENDIMENTO RICHIEDE UNA PERSONALITÀ APERTA

Apprendere significa sempre cambiare, in piccola o grande misura. Sostituire una vecchia forma di sé con una nuova, arricchita dall'apprendimento. Secondo lo schema lewiniano, ogni soggetto è un intero costituito da "regioni" o parti, di forma, colore, posizione diversi: come una grande vetrata a mosaico. Fino al momento del nuovo apprendimento, il mosaico sta in un equilibrio raggiunto con fatica e dolore. Il nuovo apprendimento, che si offre come desiderio o possibilità, costituisce una grande minaccia per l'integrità dell'insieme. Può arricchire e abbellire la "vetrata", ma può anche mandarla in frantumi. In ogni caso, l'inserimento di una nuova tessera in una vetrata a mosaico, richiede la modifica di ogni altra tessera come di tutto l'insieme. Una volta scomposto il puzzle ed aggiunta una tessera, qual è il rischio di non riuscire più a ricomporlo? Quanta fatica richiede l'adattamento di ogni tessera come dell'insieme?

Ogni apprendimento, in quanto cambiamento, si collega emotivamente all'ansia del rischio, e quindi richiede di necessità una personalità "aperta"

ad esso. Una personalità concepita dal soggetto come costruzione infinita, architettura modulare evolutiva, scultura di sé sempre aperta, fino alla morte, alla possibilità di variazioni. Gestire l'ansia del rischio di cambiare è possibile solo a partire da una personalità aperta al possibile, sensibile al potenziale e dunque portatrice di un potere su di sé.

La personalità chiusa è invece quella che si concepisce come finita, circondata da mura difensive capaci di respingere ogni messa a rischio. A partire da un vissuto di onnipotenza che rifiuta ogni mancanza o desiderio, come ingiustificati; o da un vissuto di impotenza che fa sentire ogni mancanza come colpa ed ogni desiderio come irraggiungibile. La personalità chiusa è governata da un'invidia distruttiva, che preferisce cancellare il progetto di cambiamento distruggendone il portatore – sia un docente o un collega che possiede l'oggetto da apprendere – piuttosto che farne una meta da perseguire, per imitazione o competizione.

È banale ricordare come oggi proliferano soggetti con un "io minimo", personalità chiuse dominate dalla fragilità, dalla paura del rischio e dall'invidia distruttiva. Insieme effetto e causa di un contesto minaccioso, queste personalità chiuse sono l'esatto contrario di ciò che l'apprendere richiede.

2.4.4- L'APPRENDIMENTO È IMPEGNATIVO

Apprendere significa impegnarsi, rinunciando a qualcosa.

L'apprendimento è costituito da tempi spesi in aule o laboratori, in letture e discussioni, in esperienze di tirocinio. Tutto questo richiede tempo. E questo tempo è inevitabilmente sottratto a qualcosa. Alzarsi all'alba per andare a scuola o ad un corso, salire sui mezzi di trasporto, entrare in aula e starvi seduti per ore implica la rinuncia a piacevoli sonni mattutini e di conseguenza a frequenti bagordi notturni. Spendere tempo per leggere, discutere, riflettere, sperimentare richiede la rinuncia a piacevoli gite fuori porta; ore di visione di tv, cinema o sport; dolci chiacchierate con amici e partners. Apprendere è il frutto di una certa disciplina, di un sia pure parziale rigore, anche senza pensare a vocazioni cenobitiche. Quando conosciamo persone prive di istruzione e cultura non dobbiamo più necessariamente pensare, come era giusto fino agli Anni Sessanta, a individui privi di mezzi finanziari, immersi in una vita di stenti, confinati in ambienti privi di stimoli, cioè a vittime di condizione di classe. Anche se persistono sacche di questa tipologia (magari fra i nomadi, gli immigrati o i soggetti cresciuti in certe periferie degradate), oggi le persone prive di istruzione e cultura rimandano a scelte di ozio, di pigrizia, di rifiuto dell'impegno e delle rinunce correlate, oppure a scelte (come nel nord est) di prematuro inserimento lavorativo non necessitato dal bisogno di sopravvivere ma dal desiderio di possedere.

2.4.5- COMPENSAZIONI VICINE ALLO ZERO

Questo dispendio energetico in altre epoche era compensato da diversi elementi, come:

- il senso del dovere e la deferenza verso l'autorità
- il valore socialmente attribuito alla cultura
- il valore socialmente attribuito al lavoro faticoso
- la garanzia di coerenza fra istruzione e posizione sociale

Il senso del dovere e la deferenza verso l'autorità sono stati per secoli i regolatori basici di tutti i comportamenti sociali. Nel secolo XX lo studio era considerato il dovere primario dei minori e degli adolescenti, parallelo al dovere di lavorare degli adulti. E questo dovere era rafforzato dalla sottomissione all'autorità genitoriale o magistrale: si studiava per dovere e perché lo chiedevano i genitori e l'insegnante. Il secolo XXI registra la progressiva scomparsa sia del senso del dovere sia dell'autorità morale. Per motivi troppo complessi da analizzare in questa sede, l'unica autorità riconosciuta sembra essere quella che dispone di un potere oggettivo: danaro, forza, bellezza.

Il valore socialmente attribuito alla cultura è ormai vicino allo zero. Il termine "intellettuale" è spesso associato alla svalutazione. Il ruolo del "colto" è assimilato a quello dell'arrogante, del pedante, del noioso. L'uso di un linguaggio forbito è fonte di satira. Le professioni ad alto contenuto culturale, a meno che non siano anche di successo economico, risultano in fondo all'elenco dei sogni giovanili. Il bibliotecario, il critico d'arte, il ricercatore, il filosofo, per citare alcune figure ad elevato contenuto culturale, vengono di gran lunga dopo il calciatore, la ballerina, il carabiniere, il disc-jockey. Il maestro o la maestra, un tempo figure di leaders comunitari, sono socialmente considerati dei falliti. Se certe figure intellettuali vengono valorizzate, come quella del medico, è più per le valenze altruistiche che per quelle culturali. In tutte le organizzazioni, i ruoli di più elevato contenuto intellettuale e culturale (ricercatori, progettisti, designers, pubblicitari, artisti, formatori) vengono dopo i ruoli di vendita, finanza, amministrazione e contabilità, sicurezza. Nelle scuole il dirigente, le segretarie e i bidelli contano molto di più degli insegnanti. In un'orchestra, il secondo violino vale molto meno del contabile.

Il lavoro faticoso è quanto di più lontano dall'ideologia dominante oggi. La fatica lavorativa è, per l'immaginario collettivo, qualcosa da cui l'Occidente si è emancipato con l'automazione o con l'immigrazione. Il lavoro faticoso rimanda all'idea di modesta retribuzione e bassa considerazione sociale. Chi fa un lavoro fisicamente faticoso è considerato un paria, a meno che non sia di grande successo ed elevata retribuzione, come molte figure dello sport o dello spettacolo. Chi fa un lavoro intellettualmente impegnativo e faticoso, ma non ultra retribuito, è considerato un masochista.

Infine, la coerenza fra istruzione e posizione sociale è quasi del tutto scomparsa. Senza contare i laureati che fanno il vigile, il taxista o lo

spazzino se vogliono un lavoro sicuro, anche coloro che fanno un lavoro coerente col titolo di studio si trovano in una posizione sociale (status, remunerazione, potere) inferiore a quella di molti lavori che non richiedono alcuna istruzione. Le professioni dello spettacolo, della politica, della moda, dello sport, dei mass media, sono quelle a più alta considerazione sociale ed anche quelle in cui l'istruzione è del tutto opzionale. Sono rari i leaders politici che brillano per profondità culturale: l'immagine di "intellettuale" basta a mettere in pericolo la loro carriera. Laurearsi oggi può essere un fattore di difficoltà nel reperimento del lavoro. Continuare la formazione dopo la laurea, può diventare un handicap in organizzazioni lavorative che valutano poco la qualità culturale. Non è raro incontrare, nei corsi per lavoratori occupati, qualche partecipante che dichiara di non voler far sapere della sua presenza "per non fomentare invidie" sul lavoro.

Conclusioni

Il tramonto di queste tradizionali compensazioni allo sforzo, all'impegno, ai costi umani della formazione, rende questa pratica di crescita un evento del tutto personale o decorativo. La formazione oggi non trova motivazioni se non nel suo intrinseco valore. Chi partecipa seriamente ad un corso, lo fa solo per se stesso, per godere della propria crescita, per amore del sapere. Chi si sforza di imparare è chi accetta di ricevere come solo premio il piacere di evolversi, chi non persegue altri scopi che il gratuito cammino della conoscenza. Chi è dunque fuori dall'onda di una qualunque post-modernità.

2.5- FORMAZIONE NON PROFIT: CRESCITA ZERO

L'espansione delle azioni formative finanziate ha ridotto progressivamente quelle auto-finanziate. Sono sempre più rare le organizzazioni (imprese, Enti Locali, Servizi pubblici, ecc.) che stanziavano fondi propri per realizzare piani formativi. Detto in altro modo, si è ridotta drasticamente la formazione autonoma a favore di quella controllata. I guasti provocati finora e sopra descritti trovano però un elemento di accelerazione in un problema di scenario, la cui natura è spiegabile solo con argomenti politici. Tutta la formazione finanziata, cioè la maggioranza della formazione attuale, esclude per definizione qualsiasi ricavo di impresa agli enti formativi. Tutta la normativa è fatta in modo da escludere esplicitamente ogni voce che riguardi il recupero delle spese generali degli enti di formazione. I finanziamenti riguardano le voci strettamente legate alle singole attività, ed escludono tutte le voci di spesa pur necessarie che l'ente affronta per attuare l'azione finanziata. Malgrado la formazione venga oggi effettuata quasi totalmente da organismi privati (imprese, enti di formazione, associazioni, cooperative, profit e non, ecc.), la normativa esclude dai finanziamenti ogni utile sui singoli progetti. Gli enti di formazione non sono affatto gestori della formazione, ma semplici

intermediari, senza diritto al minimo profitto, fra finanziatori, clienti ed utenti. Questa situazione è unica in tutto il panorama del rapporto pubblico–privato. Gli affari espletati da imprese private per conto o per appalto degli enti pubblici, riguardanti lavori pubblici, sanità, gestione di servizi in genere si basano sul principio del pagamento del lavoro fatturato dall'interlocutore. Il quale provvede in autonomia a pagare i suoi fornitori, ivi compresa la manodopera, ed aggiunge una quota per i costi generali e la remunerazione del capitale. La formazione fa eccezione. Si basa sul principio del rimborso dei meri costi autorizzati, con l'esclusione di quelli generali e di remunerazione del capitale. Questo, oltre ad assegnare agli enti finanziatori il controllo totale degli enti formativi (contro le regole della libera impresa e della privacy), produce due conseguenze inevitabili.

La prima e più ovvia è l'estinzione dell'intero settore formativo privato. Nessuna impresa autonoma di formazione, ancorché non profit – ma va spiegato perché la formazione non dovrebbe consentire un profitto –, è in grado di sopravvivere se nessuno paga i costi generali né remunera l'investimento. Se a questo aggiungiamo che i rimborsi non prevedono nemmeno gli interessi bancari, mentre i pagamenti a volte ritardano anche di 24 mesi, è evidente che l'estinzione della formazione è programmata. Secondo gli impliciti calcoli degli enti finanziatori (Regione, Ministero, Europa) dovrebbero sopravvivere solo gli enti formativi totalmente pubblici. Ma quando ciò sarà completamente realizzato, che ne sarà dello sviluppo, della ricerca, della crescita di questo settore che tutti, a parole, dichiarano cruciale?

In realtà viene praticata la seconda conseguenza obbligatoria, che consiste nel ricorso a trucchi contabili, artifici formali, complicità politico-affaristiche, semi o totale illegalità, come unica possibilità per molte imprese di formazione private, semi-pubbliche o pubbliche di sopravvivere o prosperare. L'intero comparto della formazione italiana vive oggi in uno stato di parziale o totale illegalità, dunque di ricattabilità, e perciò di complicità obbligatoria col potere. Questo spiega perché nessuno dei potenti enti di formazione esistenti, nessuna delle associazioni fra formatori, nessuna università abbia speso una parola forte sullo stato comatoso della formazione. In altri contributi ho cercato di descrivere più partitamente i sistemi in voga per "sopravvivere illegalmente" (v. appalti e v. competenze) nel comparto della formazione. Qui basterà qualche cenno.

Il primo modo di prosperare, remunerandosi le spese generali, gli investimenti e le spese bancarie, è quello di essere certi di ottenere non uno ma dieci o venti corsi finanziati all'anno. In tal modo non solo si riesce a farsi rimborsare il costo di cinque o dieci segretarie, metà delle quali vengono poi utilizzate per fare altro ma, grazie ad altri artifici contabili, ad avere un discreto ricavo per ogni attività che può essere impiegato per le spese generali, i costi bancari e la remunerazione del capitale. Come si fa ad avere una ragionevole certezza di ottenere dieci o venti attività finanziate ogni anno, dal momento che molte di queste attività sono

assegnate per appalto, per gara o per bandi pubblici? Semplicemente ponendosi come organici agli uomini di potere del momento, che possono procedere, spesso con modi legali a volte per via illegale, a favorire chiunque vogliano. Chiunque abbia un minimo di conoscenza del settore è in grado di prevedere le assegnazioni, zona per zona, dei finanziamenti per la formazione.

Il secondo modo di sopravvivere e prosperare è quello di procedere in modo irregolare quando non illegale, senza farsi scoprire. Per non farsi scoprire basta agire in modo sostanzialmente irregolare ma formalmente ineccepibile, oppure in modo formalmente eccepibile ma non eccepito grazie di nuovo alla vicinanza o subalternità col potere. Primo esempio. Tutte le attività formative devono essere realizzate in ambienti regolari secondo la legge sulla sicurezza. La maggior parte degli enti formativi non è in regola, ma dichiara di esserlo oppure dichiara di avere in cantiere opere per diventarlo. Gli enti "amici" sanno di poter contare sul fatto che nessuno controllerà. I controlli vengono effettuati solo sugli enti non organici o ostili al potere. Secondo esempio. Le tariffe previste per il pagamento dei formatori sono classificate in base all'esperienza ed i titoli dei formatori messi in campo. Basta dichiarare che tutti i formatori impiegati dall'ente sono di fascia A, o falsificando direttamente i curricula, oppure presentando una compagine di fascia A e poi facendo lavorare formatori di fascia B. Anche qui è importante avere buone relazioni col potere, per evitare controlli effettivi. La lista degli artifici è molto lunga, e si fonda sempre sulla distrazione e la benevolenza dei finanziatori. Va notato che questo sistema non è dovuto tanto alla avidità o disonestà dei singoli operatori, siano questi formatori o finanziatori. Il sistema è strutturato in modo che l'illegalità sia condizione obbligatoria per la realizzazione dell'attività formativa e per la sopravvivenza degli enti formativi. In parte questo stato di cose può essere attribuito ad insipienza, ma in parte possiamo ipotizzare una precisa volontà politica fondata sull'esigenza di controllare un settore strategico come la formazione da parte di chi detiene il potere. Non a caso, il sistema vige a tutte le latitudini, a prescindere dal colore politico del potere, e nel corso delle recenti elezioni nessun candidato ha fatto cenno all'ipotesi di cambiare la situazione. Stando le cose in tal modo non sono inspiegabili la senescenza culturale del settore formazione (quando è uscito l'ultimo testo innovativo del settore?); il ritardo nei sistemi di formazione via web; la lentezza nell'innovazione delle pratiche formative, tuttora basate al 90% sul metodo delle conferenze.

CAPITOLO 3

FINZIONI

Non possiamo farci prendere da un sentimento persecutorio e pensare al complotto. Il decesso ha visto e vede ampie collusioni da parte dei formatori, che in questi vent'anni hanno fatto di tutto per suicidarsi. La prima responsabilità è nella completa mancanza di senso della professione che negli anni ha inibito lo sviluppo di associazioni di categoria forti e credibili. L'AIF è stata fin dall'inizio poco più che uno strumento di promozione e marketing dei formatori anziani, che usavano l'associazione per estendere la clientela. L'Ordine degli Psicologi, che in teoria avrebbe dovuto difendere e promuovere almeno l'area della formazione psicologica (l'area cruciale e più delicata), in pratica non ha mai mosso un dito, troppo occupato a rappresentare gli psicoterapeuti e gli psicologi del Servizio Socio-sanitario. L'Università ha visto impegnarsi nel settore dapprima la facoltà di psicologia, i cui rettori hanno sempre dichiarato a gran voce di "non fare formazione psicologica". Più recentemente è entrata in campo anche Scienze della Formazione, che ha dato qualche speranza. Sennonché lo slogan odierno di una formazione utile all'impresa sta rendendo l'Università subalterna non ai reali bisogni dell'impresa ma ai desideri del management. È raro che l'Università, contrariamente alla sua missione, sviluppi uno spirito critico verso gli enti che considera un mercato per i suoi laureati. Le relazioni di tirocinio, le tesi applicative, le osservazioni sul campo sono quasi sempre panegirici dell'ente ospitante ed è raro leggere una disamina critica.

Istituzioni formative, imprese della formazione, gruppi di formatori associati, enti di formazione pubblici o privati non hanno mai segnalato i passaggi verso la necrosi progressiva del settore, adagiandosi nella beatitudine di finanziamenti garantiti. Hanno trovato più comodo seguire l'onda dominante e semmai sfruttarla. I corsi non richiedono effettive competenze formative? Meglio, si può risparmiare ricorrendo a neo-laureati precari.

Poi ci sono state le strategie della formazione messe in campo dalle imprese di formazione privata che, paradossalmente, sono cresciute di numero in modo vorticoso. In generale si tratta di proposte di specializzazione o aggiornamento; in certi casi di mere azioni informative, in alcuni casi di puri vaniloqui: il dato comune è che queste proposte vengono vendute "al posto" di un iter di formazione alla professione del formatore, e non a fianco o dopo. Vediamo qualche esempio.

3.1- LA FORMAZIONE AD UN MODELLO

Guido Contessa

Non sono poche le imprese che invece di preparare formatori professionisti, sposano una o l'altra metodica, e formano operatori all'uso della stessa e nient'altro. Nei casi migliori, il modello cui si prepara il neo-formatore ha una qualche base teorica e tradizione storica: pensiamo all'Analisi Transazionale (AT), alla Programmazione NeuroLinguistica (PNL), alla Socio-Analisi, alla Coinemica. In molti altri casi, il modello usato come base per la formazione è stato inventato la sera precedente da qualche abile venditore: l'auto-motivazione, la pedagogia clinica, il cooperative learning sono esempi di questa categoria. Ma senza entrare nella serietà dei modelli – non è questa la sede – resta il fatto che la formazione ad un modello è quanto di più lontano dalla acquisizione di una professionalità. Un modello teorico o metodologico è una piattaforma – e non dovrebbe nemmeno essere l'unica – sulla quale costruire la professione. E le piattaforme teorico-metodologiche sono appunto il compito dell'Università. Chi viene formato come formatore "transazionalista" potrà soltanto formare altri "transazionalisti", senza avere un solo strumento per la professione del formatore. Una formazione per formatori in PNL è come una specializzazione in architettura post-moderna, o barocca, la quale potrebbe avere un senso dopo che un architetto è in possesso di una competenza professionale sicura. I modelli sono stili o modi di fare qualcosa, e non possono sostituire le competenze di base per farlo.

3.2. LA FORMAZIONE AD UN MEZZO

Guido Contessa

Dello stesso equivoco fanno parte quelle proposte di formazione che forniscono un mezzo. Esistono proposte per formatori mediante le attività teatrali o psicodrammatiche; per formatori mediante attività "all'aperto"; per formatori a distanza; per formatori che usano mezzi corporei. La gamma è infinita, come infiniti sono i mezzi utilizzabili della formazione, per stimolare e guidare il processo di apprendimento. Coloro che hanno la sfortuna di incappare in questo tipo di formazione offrono effetti comici. Non sanno nulla di apprendimento e formazione, ma sapendo usare (magari bene) una tecnica, la propongono ovunque e comunque: formazione manageriale alla leadership? Teatro; formazione di insegnanti alle nuove didattiche? Teatro; formazione di genitori alla relazione educativa? Teatro, ovviamente; formazione di giovani imprenditori? Teatro. Il mezzo non è più tale, ma diventa il tutto della formazione. Spesso, poiché questi formatori arrivano presto a trovare difficoltà sul mercato, essi ripiegano sulla strategia precedente: varando corsi per

operatori che imparino la tecnica da insegnare ad operatori che imparino quella tecnica da insegnare a operatori che... all'infinito.

3.3- LA FORMAZIONE AD UN CONTENUTO

Alberto Raviola

La focalizzazione sul contenuto è il terzo diabolico vertice del triangolo della formazione a un modello e a un mezzo. Figlia, la formazione ai contenuti, dell'ennesimo fraintendimento di ciò che significa la professione formatore.

Il Formatore è un esperto di come gli adulti imparano/cambiano, del metodo, delle tecniche che facilitano questo *processo*. Il formatore è un professionista a molte facce: docente quando imparte contenuti, conduttore quando facilita sviluppo personale, addestratore quando promuove competenze tecniche. Ma non lo è per una sola teoria, un unico mezzo, una sola abilità.

Il Formatore con la F maiuscola⁴ sa manipolare le tecniche in vista di azioni che facilitino un apprendimento-cambiamento nei suoi allievi-utenti. Di certo, dunque, si riferisce ad un modello, sa utilizzare le tecniche, possiede i contenuti, ma in relazione all'obiettivo di stimolare, provocare, attivare un percorso individuale (cioè in mano e governato dal soggetto) di incremento di consapevolezza, di saperi, di abilità operative.

La professionalità dei sedicenti formatori che acquisiscono un modello (e solo quello) e le tecniche relative (o mezzi che dir si voglia) viene completata dall'acquisizione dei saperi che sono in entrambe contenute o ad essi afferenti. In questo modo il formatore "ad un modello" e il tecnico "monotecnico" saranno (sic et simpliciter) in grado di "indottrinare" ad un sistema completo di pensiero i futuri allievi su come loro stessi potranno efficacemente replicare quel medesimo approccio.

In termini di immagine sociale e di opportunità occupazionali, ciò significa screditare la figura del Formatore, appiattendola a quella del Docente, comunicatore di saperi, riducendone in tal modo gli ambiti di impiego e la spendibilità professionale. Un formatore di contenuti sarà un docente impiegabile solamente in contesti all'interno dei quali la richiesta è di aumentare saperi relativi a quella specifica teoria. D'altro canto, e cosa ancor più grave, il triangolo modello/mezzo/contenuto sta a significare la morte della formazione. La formazione ad un modello, un mezzo, un contenuto sancisce una microspecializzazione della pratica e una frammentazione della professionalità, tali da non render conto della reale essenza della Formazione⁵: un processo intenzionale e sistematico di attività che vuole modificare (per qualche aspetto) la personalità del

⁴ cfr. <http://www.psicopolis.com/Renafof/profess.htm>

⁵ cfr. <http://www.psicopolis.com/Renafof/laformaz.htm>

formando, ma la cui direzione, utilizzo, senso sono in mano a lui medesimo. Come dice Antonio Machado in una sua illuminante poesia:

*"Viandante, son tue le orme
La via, e nulla più;
Viandante, non c'è la via,
La via si fa con l'andare.
Con l'andare si fa la via
E nel voltare indietro la vista
Si vede il sentiero che mai
Si tornerà a calcare.
Viandante, non c'è via
Ma scie nel mare."*

3.4- LA FORMAZIONE FANTASTICA

Guido Contessa

Chi dice che gli insegnanti dovrebbero "imparare a insegnare" perché non basta la loro conoscenza della materia? È ormai consolidata, anche fra gli insegnanti, la convinzione circa l'insufficiente preparazione al lavoro docente. Per anni tutti hanno segnalato l'improponibilità dell'equazione sapere = sapere insegnare. Riconoscendo che il lavoro dell'insegnamento è soprattutto fatto di comunicazione, relazione, empatia, partecipazione, si è creata la convinzione che insegnare sia una professione che richiede competenze specifiche, diverse anche se integrate rispetto alla conoscenza della materia insegnata. Saper parlare in modo da essere ascoltati e compresi, saper osservare e ascoltare gli allievi, saper lavorare in gruppo coi colleghi, saper analizzare e valutare, avere autorevolezza di ruolo, non sono competenze accessorie, ma il 30% della professione docente. Il restante 30% è il possesso di tecniche didattiche, cioè facilitanti l'apprendimento. La conoscenza della materia non supera il 30%, dal momento che ormai il docente non è più la sola fonte del sapere ma una delle infinite fonti possibili. E il 10% che rimane? Alcuni la chiamano arte, magia, cuore, motivazione, passione, missione, e riguarda il timbro più strettamente personale che ognuno mette nel lavoro che fa.

Lo straordinario di questa opinione non è che ci abbia messo 100 anni ad affermarsi, malgrado la sua evidenza in molti campi. Nessuno infatti si farebbe operare da un medico in possesso dei soli 5 anni di frequenza universitaria; nessuno farebbe riparare l'auto a un ingegnere meccanico appena uscito dal Politecnico. In molte professioni è da sempre chiaro che conoscere una disciplina in teoria non è sufficiente per metterla in pratica, né tanto meno per insegnarla. Neppure la sola esperienza è considerata sufficiente. Ogni madre ha un'esperienza di parto, ma questo non la abilita né a fare la levatrice, né tanto meno a insegnare ai futuri ginecologi. Non basta saper guidare un'auto per fare l'istruttore di guida.

Lo straordinario di questa convinzione risiede nel fatto che, nel mondo post-moderno, non si applica a nessuna delle nuove professioni. Queste, che sono ormai la maggioranza, crescono in modo selvaggio e, cosa strana, si nutrono di una cieca fiducia da parte dei più. Gli stessi genitori che si lamentano per l'inadeguata preparazione dei docenti dei loro figli, poi non si fanno alcun problema a consegnare gli stessi pargoli: d'estate ad animatori ed educatori per lo più improvvisati; nel doposcuola, a persone che si sono auto-nominate maestri di musica o di karate; all'oratorio, a educatori volontari che sono armati di sola buona volontà. A loro volta i genitori, come cittadini adulti, non si pongono alcun dubbio sulle competenze dei formatori dei corsi di lingua, di computer, di ballo, di teatro, di cucina o di ikebana che frequentano.

Il fenomeno non riguarda solo le nuove professioni tecnologiche o commerciali: sedicenti esperti di web, di pubbliche relazioni, di turismo o di telefonini riempiono i giornali con le loro auto-promozioni. Preoccupa osservare che l'incompetenza specifica riguarda tutte le professioni che hanno come centro altri esseri umani: formatori, addestratori, istruttori, guaritori, dirigenti, managers, coordinatori, progettisti, valutatori. Ovunque la regola è che chi è in possesso di una qualsiasi conoscenza – cioè sapere teorico – o esperienza – non importa se felice o meno –, non solo è autorizzato ad usare quella conoscenza in astratto o quella esperienza in pratica, ma anche ad insegnarle e a "comandare" altri che ne fanno uso. Anni fa questa situazione fu segnalata da un autore che la rese famosa come *"il principio di incompetenza di Peters"*. Il principio afferma che in ogni organizzazione, al momento dato, tutte le posizioni della scala gerarchica sono occupate dalla persona meno competente. L'operaio che eccelle, diventa caposquadra. Se in questo ruolo si rivela mediocre, resta lì. Se è brillante, viene promosso capo-stabilimento. Dove rimane se è mediocre, mentre se dà buoni risultati diventa direttore di divisione. La situazione è causata dal mancato riconoscimento che ogni passaggio di ruolo implica un cambiamento di competenze, che dovrebbe essere supportato da adeguati sistemi di formazione e supervisione. Il modello di Peters oggi sembra dilagare dal chiuso delle organizzazioni alla prateria della società intera. È raro che un buon attore diventi docente o direttore di teatro. Se succede è verso la fine della carriera. La maggioranza dei docenti e direttori di teatro è fatta di attori mancati o mediocri. Un bravo musicista avrebbe tempo e voglia di insegnare musica? Perché un bravo medico in carriera dovrebbe fare il direttore sanitario? E perché un insegnante felice e motivato dovrebbe fare il preside? E un ingegnere l'insegnante?

Certo è possibile che qualcuno, anche di valore, desideri cambiare ruolo. Tuttavia dovrebbe essere implicito che ciò richiede l'apprendimento delle competenze specifiche che il nuovo ruolo richiede. Quanti maestri di musica, di lingue, di computer, di teatro, di animazione, magari anche bravi nel loro lavoro, si sono davvero attrezzati per insegnare la loro disciplina o dirigere persone che la praticano? Quanti dirigenti di

organizzazioni pubbliche o private, magari capaci nel loro mestiere di inizio carriera, si sono preparati per diventare guida di altri uomini?

Una società tanto indifferente alle competenze ed alle qualifiche, non può chiedere ai soli insegnanti una preparazione diversa da quella già ottenuta nella disciplina di insegnamento!

La situazione è particolarmente comica oggi, nell'area delle nuove tecnologie. Il web è in stato di perenne instabilità, con siti miliardari che falliscono e successi veloci come la luce: il che testimonia di una tuttora perdurante fase esplorativa e sperimentale del settore. Ciononostante è un pullulare di persone che spiegano "come si fa un sito", "le dieci regole da seguire per attirare i navigatori", "il sistema infallibile per l'e-commerce". Questi imbonitori si comportano come quelli che vendono il sistema infallibile per vincere al lotto, alla roulette o al totocalcio. Non si vergognano, e lo strano è che nessuno pone loro la domanda decisiva, dell'evidenza che se conoscessero davvero questa "sistema magico" potrebbero permettersi di smettere di venderlo.

Nell'area informatica poi è un pullulare di sedicenti "formatori" che promettono di insegnare di tutto. Bisogna vederli e sentirli.

I più mettono in scena la macchietta del "mago incompetente", quella per cui dopo gesti rituali e frasi misteriose... oplà... il coniglietto che doveva sparire saltella qua e là sul palco, rincorso dalla formosa assistente che a sua volta doveva sparire col coniglietto. Prendete il file .gif, trascinatelo nella cartella pippo, poi nominatelo batman e aggiungete un asterisco, tenendo premuto il tasto destro del mouse, e voilà... ...Bèh, come mai non funziona?

Poi ci sono i supertecnologici, che non parlano nemmeno inglese o americano, parlano Siliconese (gergo inventato nella Silicon Valley dai 100 amici d'infanzia di Bill Gates), indifferenti ad una platea che ha già difficoltà con l'italiano. Evidentemente, l'ipotesi che qualcuno capisca qualcosa, terrorizza i formatori supertecnologici perché fa intravedere un apprendimento emancipatorio del discente, e dunque un ritorno del docente ad un improbabile lavoro vero.

Ci sono i formatori "riflessivi". Ad una recente demo di un nuovo prodotto di sicuro successo, metà platea dormiva durante le lunghe pause retoriche dello speaker.

Non mancano i "formatori" superveloci: come vedete, è facilissimo, dicono! Dopo avere passato mesi a imparare a loro volta un certo programma, cercano di insegnarvelo in una mattinata, però aggiungendovi anche: la storia delle 8 versioni del software in oggetto, le radiose prospettive della casa produttrice, ed altri 3 o 4 "piccoli programmini" integrativi (senza i quali niente funziona, naturalmente).

Proliferano ovunque i formatori "generosi", la cui bandiera è la parola gratis, o meglio "free". Il corso è gratuito, se comprate il programma da 8 milioni. Il programma è free, se comprate il manuale d'installazione che costa 3 milioni. Vi diamo gratis il software, il manuale ed anche l'assistenza! Per avere il tutto dovete solamente: compilare un formulario

che sembra un'anamnesi – dall'infanzia ad oggi, passando per ogni episodio intimo –, scaricare da Ottawa uno zippato da 126 MB (12 ore di connessioni varie, che cadono e ricadono), leggere il manuale di 400 pagine per ora scritto in urdu (il geniale programmatore era indiano), mettere in conto almeno 8 ore di riparazioni, integrazioni, sistemazioni del Vostro PC. D'accordo sarà faticoso ma vi facciamo risparmiare le 113.000 lire del costo di mercato (quale mercato?) del software!

Il formatore informatico sarebbe definito da ogni psicologo un "maniaco-depressivo", perché passa nel giro di pochi minuti dal "ma è facilissimo....non c'è problema", al "non c'è niente da fare... bisogna azzerare tutto il lavoro del giorno, il disco rigido, e forse la tua agenda". La frase "quello che chiedi non si può fare..." viene sempre detta dopo il versamento di un anticipo o una caparra; prima del versamento, la frase tipica è "non c'è niente che non facciamo per i nostri clienti".

Infine, ci sono quelli che ti fanno un sito di mille pagine e ti insegnano ad usare Linux (non chiedetemi cos'è, ma ogni formatore lo cita) per 300.000 lire, poi quando gli chiedi "come cambiare il colore di una cella" ti chiedono una riunione preliminare per "discutere fra le rispettive équipes i suoi problemi di riprogettazione".

Insomma, cosa trasforma un pessimo comunicatore, un modesto operatore informatico e un confuso operatore commerciale, in "formatore nell'area dell'IT"? Al confronto di questi rampanti formatori della new-economy i vecchi docenti di scuola, "impreparati" a insegnare, sembrano pozzi di competenza!

3.5- LA FORMAZIONE "IN" GRUPPO

Alberto Raviola

Il gruppo è il più formidabile strumento per il cambiamento di sé. Non ci dilunghiamo sul "perché" teorico di tale affermazione. Ci limitiamo a sostenere tale convinzione attraverso il fatto che il gruppo sia invocato, diffuso, praticato, in molti contesti, sia di vita quotidiana, che di studio, istruzione, formazione. Come una bella decorazione al soffitto o come un fiore all'occhiello, le organizzazioni sociali e non ne fanno un uso smodato e quasi sempre inconsapevole. Scuole e Università, ASL e imprese, associazioni e comunità, colonie e villaggi turistici, parrocchie e scuole di partito, dichiarano – e nei fatti hanno esponenzialmente sviluppato – l'utilizzo del gruppo come strumento di realizzazione delle proprie attività e di perseguimento dei propri fini "istituzionali". Perfino nelle assise condominiali, nei convegni scientifici, nelle convention professionali, sempre o quasi, alla relazione dell'esperto segue un "lavoro di gruppo" per approfondire, dibattere, confrontare, elaborare domande, riflessioni, strategie.

Peccato che il gruppo per essere tale e perché funzioni ha bisogno che le persone provino legami di appartenenza, vivano sentimenti di reciprocità, dichiarino obiettivi comuni.

In tutti i contesti indicati è sempre presente una di queste caratteristiche. Ma non basta. Il gruppo viene utilizzato a priori, una sorta di grimaldello, il cui utilizzo è alla portata di chiunque lo voglia, a prescindere dall'intenzione e dai risultati che intende ottenere.

Far discutere dei propri problemi una decina di ex tossicodipendenti, far fare ad un gruppo di scolari una ricerca sul futuro, far riflettere sulla vita di Cristo alcuni bambini, possono diventare modi di utilizzare il gruppo per l'apprendimento e cambiamento delle persone solo a condizioni ben precise. Altrimenti siamo in presenza di un "insieme" che non è protagonista del film, che rappresenta poco più della scenografia messa sullo sfondo della trama e degli attori principali che sono l'operatore, l'insegnante, il catechista. Radunare 10-15 persone non significa costituire un gruppo di apprendimento, bensì sostituire, mistificandolo, quello che si farebbe in un'assemblea o in un colloquio. Cioè far fare un lavoro IN gruppo, dove il focus non sono il percorso e il prodotto del gruppo, bensì la risposta e la congruenza al compito assegnato da chi detiene il ruolo di docente.

Un gruppo per essere tale, perché funzioni, sia promotore, stimolatore, specchio dell'apprendimento individuale ha bisogno di *tempi*, *ruoli*, *dispositivi* peculiari.

Un insieme di persone ha bisogno di un *tempo* per costituirsi in un gruppo, di qualcuno che ne faciliti la costituzione e giochi il *ruolo* di enzima del percorso nel tempo dato e che sappia farlo attraverso *dispositivi* adeguati all'obiettivo (per l'appunto di "fare gruppo").

Fenomeni, strutture, dinamiche non sono leggibili e interpretabili immediatamente dall'amministratore di condominio, dal docente universitario, dall'esperto di marketing, dall'operatore di comunità. E in questo senso e in questo ambito si gioca la professionalità del Formatore con la F maiuscola. Purtroppo però drammatica è la situazione quando si parla dell'utilizzo del gruppo nella formazione dei formatori. Le scuole, i corsi, i percorsi che si sono ideati e realizzati in questi anni e si stanno proponendo in questi giorni, pensano il gruppo come strumento di apprendimento e contemporaneamente come apprendimento da far acquisire ai partecipanti. Ma la realtà di attività d'aula è ben altra. Conoscere le dinamiche è un conto; saperle trattare e intervenire per la loro modificazione è un altro; essere consapevoli delle proprie reazioni emotive di fronte ai fenomeni gruppali è un altro ancora. Ben che vada, le scuole di formazione formatori si fermano ai primi due apprendimenti: una buona teoria e qualche tecnica. Pochissime scuole (si contano sulle dita di una mano!) e nessun corso mettono nei propri "insegnamenti fondamentali" attività dedicate e finalizzate affinché il futuro formatore impari a gestire la propria emotività, ad essere consapevole del proprio

controtransfert, ad individuare il proprio stile di conduzione e sia in grado di rifletterci sopra.

Dunque, anche chi, a differenza del catechista oppure del presidente di una cooperativa, dovrebbe avere nel bagaglio genetico della professione abilità personali di "saper stare, lavorare, condurre gruppi", oggi è poco più di un conoscitore di Lewin o Bion, ma un ignorante di se stesso! A fronte di ciò lo strumento "gruppo" vive e prospera, nonostante tutto, veleggiando verso la sua deriva, insensata e inutile, in riunioni condominiali e in talk show televisivi.

3.6. I NUOVI FORMATORI E LE LORO COMPETENZE

Guido Contessa

Premessa

Oggi stanno prevalendo tre tipi di formatori: il coordinatore, il segretario didattico e l'oratore. Il coordinatore compila formulari e rendiconti, e sceglie il segretario e gli oratori. Il segretario didattico esegue gli ordini del coordinatore e qualche volta si avventura nella somministrazione di moduli o stampati. L'oratore parla. Nessuno dei tre necessita di conoscenze o competenze relative alla formazione, ma deve comunque avere alcune competenze.

3.6.1- COMPETENZE DEL COORDINATORE

- **Avere buoni rapporti con l'amministrazione erogatrice dei fondi**

Il coordinatore è il proprietario dell'ente formatore o un operatore di fiducia dello stesso. In sostanza si tratta di un manager che può anche non sapere alcunché della formazione degli adulti. La cosa più importante di questa figura è che abbia entrate presso l'Ente erogatore dei finanziamenti, in genere la Regione (ma il discorso vale anche per Comuni, Province e ASL). Nelle situazioni private, dove l'ente erogatore è l'impresa o l'associazione di categoria, il coordinatore deve essere molto vicino al dirigente che ottiene dall'ente lo stanziamento dei fondi. La gran parte delle organizzazioni private oggi effettua una formazione finanziata, e quindi si ricade nella fattispecie precedente. Come fa il coordinatore ad avere buoni rapporti con la Regione? La cosa che aiuta di più è essere nell'entourage dell'assessore o del partito che lo controlla. Si sa di fortune accumulate da amanti, amici e parenti di Assessori regionali alla Formazione Professionale. La frequentazione di convegni, giornate di studio, seminari aiuta, ma solo se queste occasioni consentono di avvicinare e rendersi visibili all'Assessore in questione. Essenziale in questo rapporto è che l'Assessore abbia l'impressione che la sua magnanimità sarà ricompensata: non necessariamente con tangenti (ormai demodé), ma con favori, assunzioni clientelari, ipotetici sostegni

elettorali. Essenziale anche che l'Assessore in questione non debba mai affrontare qualche problema o difficoltà causati dal beneficiario.

Ad un livello minore, il coordinatore deve assolutamente essere in buoni rapporti con "alti" funzionari regionali: per 4 motivi.

Il primo è essere informati tempestivamente e magari in via esclusiva di circolari, provvedimenti, leggine, procedure, appalti che possano facilitare l'acquisizione di fondi. Non sono rari i casi di annunci emanati tre giorni prima della scadenza: conoscerne i dettagli in anticipo significa poterne godere in via esclusiva. L'informazione è anche decisiva per conoscere quali settori sono meno coperti da concorrenza, quali hanno più fondi a disposizione, quali sono più facilmente erogabili al coordinatore in questione.

Il secondo è il godimento di privilegi circa le modalità di presentazione della domanda o del progetto. I coordinatori non affiliati devono rispettare scadenze e forme alla lettera: un'ora di ritardo nella consegna, o una frase mal scritta nel progetto, o un allegato mancante sono motivi legalmente validi per l'eliminazione senza appello. Questo non vale per gli "amici", che se consegnano in ritardo possono chiedere di essere inclusi ugualmente; se presentano progetti con errori o carenze sono aiutati a correggerli. Non sono rari i casi di Amministrazioni che, se alla scadenza di un bando non ricevono i progetti degli amici, spostano i termini.

Il terzo è essere favoriti nella valutazione delle proposte. Malgrado sul piano formale bandi e concorsi siano legali, al loro interno vi sono numerosi spazi che consentono l'attribuzione discrezionale all'uno o all'altro richiedente. Le Commissioni di valutazione sono perlopiù segrete, composte da uomini di fiducia dell'Assessore e del funzionario, ed operano su criteri mai trasparenti. Scorrere le liste degli assegnatari dei finanziamenti consente facilmente di indurre i criteri di spartizione "amicale" adottati.

Il quarto, anch'esso decisivo, concerne la rendicontazione. Per rendere un progetto molto remunerativo basta non osservare tutte le clausole richieste dal bando e godere dell'assenza di controlli da parte dell'erogatore. Il bando richiede una sede "a norma"? Basta dichiarare che ce l'abbiamo o che stiamo allo stadio avanzato dei lavori di messa a norma. Il progetto prevede docenti di fascia A? Basta mettere dei nomi illustri e compiacenti e poi sostituirli in concreto con operatori di fascia B o C. L'importante è avere la certezza che nessuno effettui controlli finali. Dove trovare alti funzionari e come renderseli amici? Più o meno come nel caso degli Assessori e con le stesse contropartite.

- **Saper compilare adeguatamente i formulari di presentazione dei progetti**

La frase va presa alla lettera. Compilare i formulari è un mestiere a sé stante che non ha niente a che vedere con la formazione. Se per formazione intendiamo una qualsiasi attività di acquisizione di

conoscenze, capacità e competenze, quella che viene fatta oggi è tutt'altra cosa. L'attività oggi chiamata formazione è finalizzata a:

- Diffondere un generico consenso politico all'Amministrazione in carica
- Alimentare una pletera di posizioni burocratiche di settore
- Mantenere in vita e sviluppare enti di formazione
- Fornire finanziamenti a giovani operatori della formazione
- Fornire finanziamenti ad operatori limitrofi: amministrativi, consulenti, procacciatori, produttori di strumenti informatici e d'ufficio
- Fornire un generico alone di innovazione all'ente fornitore di formazione
- Erogare fondi a imprese o organizzazioni di categoria
- Erogare una specie salario sociale a giovani disoccupati
- Stendere su tutta l'operazione un'immagine di legalità e innovatività.

Che i partecipanti apprendano alcunché, e che questo serva a qualcosa di più che un generico innalzamento culturale, è l'ultima preoccupazione del nostro sistema formativo. Quasi un risultato accessorio e opzionale. Basta dire che fra la cosiddetta "analisi dei bisogni" (un mito!) e l'erogazione del pacchetto formativo passano da uno a due anni, talché un progetto pensato per alcuni partecipanti viene poi realizzato con tutt'altri. Basta dire che le esigenze di metodo e setting sono del tutto ignote agli enti erogatori dei finanziamenti, tanto da non essere neppure inserite fra i punti dei formulari. Al punto che spesso si registrano orari d'aula dalle 8 di mattina alle 15 senza interruzioni, o ad agosto e a Natale, per rispettare il monte-ore. Oppure cicli di conferenze laddove l'obiettivo dichiarato è addestrativo. Oppure ancora aule con 25 partecipanti, laddove è previsto un "lavoro di gruppo" attivo. Basta infine dire che non esiste alcun sistema di controllo della qualità dei formatori, la cui selezione e assegnazione sono meramente clientelari. Serve una visita di studio? Non si può fare se due anni prima non è stata inserita nel budget. Non serve più alcuna visita di studio? Si deve farla ugualmente perché è prevista dal progetto. E così via in una casistica infinita di errori, incongruità, contraddizioni rispetto all'obiettivo dell'apprendimento, ma che diventano strategie se si concepiscono come veri obiettivi della formazione quelli sopra riportati.

- **Conoscere i trucchi per rendiconti legali che consentano il massimo profitto**

Qui si colloca la competenza centrale del formatore-coordinatore. La Seconda Repubblica ha superato il primitivismo della Prima, che faceva degli appalti truccati, della tangente e del clientelismo (cioè della illegalità) un sistema giustificato dai "costi della democrazia". Oggi il voto di scambio, la "dazione" e il nepotismo sono anche più diffusi di ieri, ma si presentano sotto forme legali. Quello che prima era bieco "crimine" oggi è raffinato cavillo formale, sofisticato percorso burocratico, giocoleria contabile legale. Non che siano scomparsi del tutto i fenomeni di illegalità, fondati sulla sostanziale inavvicinabilità della magistratura (provate a fare un ricorso al TAR per un appalto truccato!). La maggior parte di quello che

prima era illegale è oggi divenuto legale grazie ad una normativa basata sulla forma e del tutto indifferente alla sostanza. I giochi di prestigio per rendiconti formalmente legali, ma sostanzialmente truccati sono infiniti – qui ne citiamo solo alcuni –, sono riassumibili in quattro categorie.

- **I partecipanti.**

Quando i partecipanti non si trovano, è possibile utilizzare gli stessi nominativi per due corsi paralleli. Oppure si possono aumentare le diarie per attrarre i renitenti. Nei corsi aziendali, si può fingere che lavoratori in servizio stiano partecipando al corso. Se i partecipanti arrivano in ritardo, escono in anticipo o sono addirittura assenti, basta chiudere un occhio e far firmare i registri in modo regolare. Se l'iniziativa prevede x partecipanti che il coordinatore non trova, basta iscrivere d'ufficio amici e parenti. Tutti questi giochi di prestigio si fondano sulla certezza che nessun controllo sul campo viene mai fatto. Se un controllo viene fatto si sa prima e si può allestire un teatrino; se il teatrino non riesce, si trova la scusa di un'epidemia improvvisa, una visita all'esterno non programmata, lo sciopero di qualche categoria; se le scuse non hanno effetto, c'è sempre il ricorso al superiore del controllore, che può considerare il rapporto come trascurabile.

- **Il territorio**

Ogni iniziativa formativa richiede per solito all'ente formatore una serie di connessioni col territorio, che prendono la forma di lettere di intenti, promesse, richieste. Un buon coordinatore è al centro di una rete di Enti Locali, piccole imprese, organizzazioni in grado di fornire sponsorizzazioni, stages, ipotetiche assunzioni post-corsuali. Le quali forniscono una quantità di lettere formali, i cui impegni sono del tutto aleatori. Si può promettere un co-finanziamento, dando poi questa forma al pagamento di servizi effettivamente prestati dall'ente formatore all'ente co-finanziatore. Ci si può impegnare a fornire uno stage e poi non realizzarlo, oppure realizzarlo in una forma di lavoro non retribuito. La dichiarazione meno impegnativa è quella di una disponibilità ad assumere i partecipanti alla fine dell'iter formativo. Poiché dalla lettera di impegno alla fine del corso non passa mai meno di un anno (a volte sono due o tre), ammesso che qualcuno volesse controllare, è facile affermare che le condizioni del mercato sono mutate.

- **Gli operatori**

Qui il trucco di pagare gli operatori meno di quanto si dichiara è impossibile o molto rischioso. Allora si ricorre all'accordo con l'operatore di pagargli la remunerazione ufficiale per un corso, ma fargliene fare due (il secondo dei quali non richieda fatturazione controllata). La cosa funziona benissimo con gli addetti alla segreteria. Grazie al rimborso per la segreteria di un corso, si può avere un operatore che lavora in sei diverse iniziative, cinque delle quali a costo zero.

- **Strutture, materiali, attrezzature**

Ogni corso prevede una sede, con riscaldamento, elettricità, pulizie. I coordinatori più abili riescono, legalmente, a farsi pagare i costi fissi più o meno da ciascuno dei corsi che fanno. Se un coordinatore promuove sei corsi, riesce a ricavare sei volte i costi di struttura. I materiali di consumo sono una fonte di guadagno purché vi sia un accordo coi fornitori: attraverso il rimborso per materiali di un corso si può mandare avanti un ufficio per un anno. Le attrezzature sono un'altra fonte di guadagno. Si possono inserire nei rendiconti attrezzature acquistate per l'ente formativo. Se esiste il vincolo del leasing, le attrezzature diventano proprietà dell'ente formativo col versamento di una sola rata (l'ultima, post corso).

- **Essere al centro di una rete fitta di individui ed organizzazioni utilizzabili alla bisogna**

Il buon coordinatore sta a metà fra il “trovarobe” teatrale, il “caporale” che reperisce forza lavoro in piazza e l'addetto alle pubbliche relazioni. Ogni corso è una sorta di assemblaggio di risorse, temporaneo ma ripetibile periodicamente. Il coordinatore deve reperire organizzazioni partners, co-finanziatori (che non devono mettere mai un soldo, sennò escono dalla rete), enti di appoggio che forniscano documentazioni cartacee formalmente ineccepibili e in modo veloce. Egli deve anche essere in grado di rastrellare sul mercato operatori d'ufficio, contabili, formatori-segretari e formatori-oratori, che siano affidabili ma anche disposti al precariato. Essendo gli enti formativi quasi tutti legati a finanziamenti pubblici, non operano in un mercato stabile, non hanno clientela fidelizzata. Ogni azione formativa è occasionale e precaria. Ne consegue che deve basarsi su una forza lavoro volatile e precarizzata. Una simile condizione esclude strutturalmente la qualità e limita alla dipendenza e alla fiducia gli elementi cardine del reclutamento e della selezione. Gli enti formativi sono strutture operative molto snelle e del tutto precarie, con la sola eccezione del coordinatore (che a volte si identifica col titolare).

3.6.2- COMPETENZE DEL SEGRETARIO

Obbedienza, cordialità e ordine sono le competenze essenziali del formatore-segretario. A volte chiamato pomposamente “tutor”. Non deve avere alcuna conoscenza circa la formazione. Questa infatti rischierebbe di inquinare il suo lavoro esecutivo con indebite aspirazioni alla qualità. In genere il formatore-segretario è una fanciulla graziosa. Il suo ruolo sta a metà fra quello della receptionist e quello della hostess. Bella presenza, discreto look e sorriso perenne sono le sue caratteristiche indispensabili. Unite alla totale dipendenza dal coordinatore. La tutor è una precaria, pagata al minimo, legata alla durata dell'iniziativa formativa. Non solo è essenziale che abbia la fiducia del coordinatore, per aspirare alla

conferma in futuri corsi; ma è consigliato che mantenga relazioni con diversi enti e coordinatori, in modo da poter collezionare diversi lavori part-time o a tempo. Non è raro che questo formatore sia sottopagato con la promessa che la sua esperienza costituisca un tipo di tirocinio, anche se non è chiaro a quale professione possa preparare un simile tipo di ruolo. Importante per questa figura è il gradimento di tutti i partecipanti. Nei confronti di questi, il formatore–segretario ha una funzione informativa (diffonde i comunicati del coordinatore), una funzione di controllo (cura la compilazione del registro, l'oggetto più importante di ogni attività formativa), una funzione di servizio (distribuisce penne, quaderni, dispense, fotocopie), una funzione di consenso. Quest'ultima non si traduce in compiti specifici, ma è una meta-funzione cruciale. Consiste nel far sì che i partecipati non fuggano e si lamentino il meno possibile. La fuga dei partecipanti è l'incubo dei coordinatori: se i partecipanti scendono sotto una certa soglia, si materializza l'ipotesi di una sospensione del finanziamento. Gli antidoti a questa catastrofe sono diversi (come disporre di “comparse-sostituti”, incrementare la diaria, chiudere due occhi di fronte ad assenze o ritardi), ma il principale è la capacità coesiva della tutor. Questa si esprime mediante ammiccamenti, sorrisi, complicità coi partecipanti, offerte di piccoli privilegi, uso mirato di un “gossip” che offra squarci sul “dietro le quinte”, giustificazioni e distrazioni al primo profilarsi di lamentele. Ecco l'elenco delle capacità del formatore-segretario:

- Avere buoni rapporti con un certo numero di coordinatori
- Ubbidire in modo pronto e completo al coordinatore
- Saper mantenere il consenso dei partecipanti
- Sorridere sempre e a tutti
- Saper tenere ordinato e aggiornato un registro
- Saper tenere ordinato e aggiornato il materiale di consumo
- Far firmare registri, lettere di incarico e contratti
- Saper somministrare questionari, dispense o (eccezionalmente) esercitazioni semplici

3.6.3- COMPETENZE DELL'ORATORE

La formazione del Terzo Millennio è tornata agli albori: vige il modello predicatorio. Al novanta per cento consiste in una serie di conferenze, seguite da qualche domanda. I “docenti” sono dunque essenzialmente oratori, specializzati in un certo argomento. Qualcuno si allarga alla conoscenza di una intera materia, ma questo non è necessario e non giova nemmeno perché porta a divagazioni dell'oratore, domande “fuori tema” dei partecipanti, sovrapposizioni con altri oratori. Il docente-oratore più tecnologico si presenta con una serie di lucidi, di cui egli non è altro che il supporto vocale. I lucidi non solo sembrano rendere più “visibile” (quindi più comprensibile e memorizzabile) la conferenza, ma esonerano l'oratore dal dovere di conoscere troppo l'argomento. Coi lucidi l'oratore

diventa un “lettore”, il che semplifica sia la sua selezione sia il suo impegno.

Il grande vantaggio di questo ruolo è che può essere svolto da chiunque (e lo è: chi non ha mai fatto il docente?), senza alcuna particolare caratteristica. A decidere chi può fare il docente è il solo coordinatore. Un diploma o una laurea giovano, perché rendono la scelta del coordinatore più forte rispetto a eventuali critiche, ma non sono indispensabili. Ancora meno necessario è che il diploma o la laurea abbiano una qualche attinenza con l'argomento da trattare in aula: chiunque può parlare di qualsiasi cosa, e se poi deve solo leggere dei lucidi la cosa è ancora più semplice. Il fatto che un qualsiasi individuo venga nominato “docente” ed anche retribuito da un coordinatore, attiva una relazione di gratitudine e soggezione fra il primo e il secondo. L'unica competenza richiesta al docente è appunto una dipendenza grata e pronta. Competenza accessoria è la puntualità e precisione nella compilazione del registro. Il docente è un lavoratore precarissimo: riceve il contratto non prima di due mesi dopo aver effettuato la sua prestazione; viene pagato anche dodici o diciotto mesi dopo; può essere licenziato in ogni momento. A fronte di questi difetti, il ruolo del docente ha tuttavia il vantaggio di essere una sinecura: basta la presenza (e non deve neppure essere troppo puntuale). Inoltre, se gratitudine e dipendenza vengono manifestate attivamente, è raro essere cacciati e frequente essere confermati per un corso successivo. La gratitudine richiesta consiste nel collaborare col coordinatore “qualsiasi cosa succeda”: se i partecipanti spariscono, se l'aula viene spostata in cantina o corridoio, se il tutor mostra segni di follia, il docente deve essere sempre d'accordo col coordinatore, abbozzare e tamponare. La dipendenza si esprime con la totale assenza di critica all'impianto del corso, all'aleatorietà del programma, alla competenza dello staff.

La sopravvivenza del formatore-oratore è legata alla fidelizzazione verso un coordinatore che gestisca molti corsi, o verso diversi coordinatori che non siano in competizione fra loro. È vero che a molte docenze assegnate corrispondono spesso molte prestazioni gratuite, che il rapporto di lavoro è precario e che i pagamenti tardano mesi; ma è anche vero che lo status di “docente-formatore” gode di un certo prestigio e che la retribuzione oraria è più alta di ogni altra che un “senza mestiere” può trovare sul mercato.

Cosa deve saper fare in definitiva un oratore? Niente che abbia a che fare con la formazione. Non deve avere particolari doti comunicative, non deve conoscere granché dell'argomento assegnatogli; non deve avere alcuna specifica preparazione. La dote essenziale ed unica richiesta è la “compiacenza”: verso il coordinatore, verso la tutor-segretaria, verso i partecipanti. Non lamentarsi mai per nessun motivo è l'attributo più apprezzato. Per esempio, allievi che ricevono un richiamo del docente per i ritardi continui e prolungati, mostrano solitamente un sincero stupore, seguito da sdegno e da aggressività. Anche perché sia il coordinatore sia la tutor ripetono in continuazione che, purché nessuno abbandoni il corso,

sono tollerati ritardi e assenze (indispensabili per soggetti che lavorano o che sono iscritti a tre corsi diversi per inseguire le diarie). Vanno dunque accuratamente evitati i richiami del docente-oratore all'ordine, alla puntualità o all'attenzione. Non guasta, infine, una certa "bella presenza", che unita al prestigio del ruolo può fungere da elemento di fascinazione e anestesia degli allievi.

Post-scriptum

So benissimo che esistono sul mercato della formazione, coordinatori, tutori e docenti che conoscono la formazione e fanno del loro meglio per applicare e sviluppare conoscenze scientifiche e professionali. Purtroppo, non possiamo negare che 1) la loro presenza non solo non è necessaria, ma spesso disturba il "sistema formativo"; 2) i loro sforzi non sono mai valorizzati né premiati, perché la Qualità è del tutto assente dal panorama formativo odierno; 3) sono come i panda: per ora vivono nella riserva del 10% della formazione, ma sono una "razza" in via di estinzione.

CAPITOLO 4

PROFEZIE

4.1- LA FORMAZIONE TRA CAMBIAMENTO E CONSERVAZIONE

Guido Contessa

Premessa

Da circa una quindicina d'anni la formazione intesa come cambiamento ha lasciato il posto alla formazione intesa come replicazione e conservazione. La formazione, prima concepita come informazione, costruzione, crescita, si è trasformata in indottrinamento e addestramento, asservimento.

	Formazione/cambiamento	Formazione/conservazione
sapere/ contenuti	informazione	indottrinamento
saper fare/ abilità	costruzione	addestramento
saper essere/ capacità	crescita	imitazione

4.1.1- INFORMAZIONE VS INDOTTRINAMENTO

In una formazione orientata al cambiamento, ha grande importanza l'informazione, cioè la messa a disposizione di dati neutri ed oggettivi (per quanto ciò sia onestamente possibile). Nel periodo aureo della formazione italiana (dagli anni Sessanta agli anni Ottanta) tutti i corsi contenevano riferimenti statistici e storici, nonché le comparazioni fra diverse teorie circa l'oggetto del corso. I dati statistici servivano a dare ai partecipanti un inquadramento quantitativo. I dati storici offrivano un panorama delle radici e dell'evoluzione del contenuto oggetto del corso. La presentazione delle diverse teorie e concezioni offriva un quadro della complessità e soprattutto lasciava ai partecipanti la libertà di interpretare i contenuti da diverse angolature.

Dagli anni Novanta tutto ciò è sparito, lasciando il posto alla presentazione di una sola teoria, offerta come unica e indiscutibile, senza alcuna giustificazione statistica, storica o comparativa. Mentre l'informazione puntava a fornire strumenti, l'indottrinamento si propone di fornire convinzioni. Il processo è identico a quello presentato dai mezzi di

comunicazione di massa, che non presentano più i fatti ma solo alcune opinioni (quelle del ceto dominante) sui fatti.

La maggior parte delle attività formative odierne è centrata sui contenuti e non sugli obiettivi. L'ideologia nascosta dietro questa impostazione è che la formazione serve a diffondere e replicare l'esistente, piuttosto che a raggiungere obiettivi aperti. Per esempio, l'informazione di un orientatore non è mirata a creare operatori più capaci di agire come decidono, ma a clonare operatori che agiscano come il formatore ha deciso. Segnale eclatante di questa impostazione è la proliferazione di corsi "di Scuola". Non si fanno più corsi per psicoterapeuti, ma per psicoterapeuti comportamentali, che non sanno nulla di Freud o Reich. Non si fanno più corsi per animatori, ma per animatori "sociali" che non conoscono neppure l'esistenza dell'animazione culturale. L'informazione cercava di aprire gli orizzonti, l'indottrinamento si sforza di restringerli.

4.1.2- ADDESTRAMENTO VS COSTRUZIONE

L'addestramento è sempre stato un segmento della formazione. Esso era ed è mirato al "saper fare". Ma il suo carattere esecutivo e replicatorio era limitato alla professioni manuali, meccaniche, formalizzabili e ripetitive. L'addestramento delle professioni immateriali puntava, nell'età aurea della formazione, alla costruzione. Gli elementi tecnici erano forniti come fattori che il partecipante era invitato a interpretare, assemblare ed eseguire con originalità. Nelle professioni manuali era sottolineato il saper riprodurre, mentre in quelle immateriali il saper ricreare.

Oggi non solo tutto l'addestramento ha assunto i caratteri prima limitati alle professioni manuali, ma quasi tutta la formazione ha assunto il carattere di addestramento. Anzi, molta parte della vita ha assunto un carattere addestrativo. Non si va più a ballare, ma a scuola di ballo. Non si va in piscina a nuotare, ma a fare scuola di nuoto. I bambini non giocano più coi colori, ma partecipano a laboratori (di addestramento) sul colore. L'addestramento che oggi permea la vita di tutti non si interessa alla costruzione, all'interpretazione, alla ri-creazione, bensì all'esecuzione, alla replicazione, alla riproduzione. Non si addestra più alla tecnica di un mestiere, ma solo ad una mansione. Si addestra ad una porzione insignificante, nella finzione che la parte sia equivalente al tutto, e che la ripetizione esatta sia un apprendimento utilizzabile anche in contesti diversi.

4.1.3- CRESCITA VS IMITAZIONE

La formazione-cambiamento prevedeva una fase centrata sulle capacità personali: il "saper essere". Quella che per i bambini veniva chiamata educazione, per gli adulti era formazione delle capacità personali.

Entrambe si proponevano di fornire agli utenti le capacità aspecifiche per la vita (minori) e per il lavoro (adulti). Le capacità aspecifiche sono i componenti basilici del carattere e del comportamento, come la curiosità, la creatività, la sociabilità, le responsabilità, ecc., e possono essere oggetto della formazione e dell'educazione attraverso particolari tecniche relazionali, esperienziali ed emozionali. La formazione e l'educazione aventi questi "oggetti" particolari si propongono una crescita autonoma dell'utente, legata alla sua libertà di scegliere chi e come vuole essere, ma anche finalizzata allo sviluppo della specie umana che ha la necessità di registrare uno scarto, sia pure impercettibile, fra una generazione e l'altra (quindi fra formatore ed allievo). La formazione al saper essere finalizzata alla crescita crea la situazione che favorisce un apprendimento autonomo, libero e divergente.

Quello che accade oggi, al contrario, è il tentativo (peraltro fallimentare) di formare ed educare per imitazione, far acquisire all'utente le stesse esatte capacità del formatore. La formazione non è più cambiamento, ma conservazione e riproduzione dei comportamenti ritenuti "eticamente corretti". Gli utenti non vengono più aiutati a diventare chi desiderano, ma spinti a diventare come il formatore vuole che siano. Non è previsto che le nuove generazioni abbiano capacità espandibili in direzioni diverse, il saper essere viene conculcato per ripetere pedissequamente il presente.

4.1.4- LE CAUSE

Le cause di questa trasformazione storica della formazione sono ovviamente a più livelli.

- **A livello culturale** si tratta della rivincita del determinismo e della sparizione della socio-diversità e del futuro. La cultura dell'Occidente ha superato la sua fase matura entrando nella mentalità di "fine della Storia". Questa mentalità non prevede possibili cambiamenti, punta alla globalizzazione della sua cultura e concepisce il futuro come mera replicazione del presente.
- **A livello politico** è la regressione da una società che tende alla libertà ad una società che tende alla sottomissione. Le conquiste della Rivoluzione francese sono state gradualmente rimosse fino ad approssimarsi al grado zero. Dopo due secoli, il cittadino ha smesso di essere sovrano per tornare suddito.
- **A livello occupazionale**, il degrado della formazione va di pari passo con la progressiva sparizione o dequalificazione del lavoro. Non sembra tanto importante formare individui che forse non avranno mai un lavoro nel quale applicare gli apprendimenti. Tanto meno è importante formare soggetti destinati a lavori sotto-qualificati, manuali, ripetitivi e precari. Il poco lavoro qualificato che tende a restare sul mercato non risponde più a criteri meritocratici ma di censo, ceto o caso. La formazione è cresciuta in una cultura anti-determinista ed

anti-classista, e diventa superflua se la società ritorna ad essere pre-illuminista, determinista e classista.

- **A livello educativo-formativo** è una banale questione di mercato: sono più numerosi, meno costosi e più controllabili i formatori, docenti e insegnanti che si occupano di conservazione di quelli che si propongono il cambiamento. Perché conservare è molto più semplice che cambiare, e una formazione "adattiva" non ha alcuna necessità di essere fatta da professionisti autonomi.
- **A livello di utenti** è una faccenda di fatica: molto meno oneroso adattarsi, ubbidire e imitare piuttosto che imparare e cambiare. Ma anche una faccenda di ricompense: imparare e cambiare oggi è meno socialmente premiato che eseguire e ripetere. Spesso è addirittura punito.

4.1.5- CONSEGUENZE A MEDIO-LUNGO TERMINE

La degradazione della formazione porta benefici a breve termine, ma numerosi guasti a medio e lungo termine. Vediamone solo due: sul piano esistenziale e sul piano occupazionale.

- **Sul piano esistenziale.** La storia va avanti anche se l'Occidente pensa che sia finita. La società si modifica ogni giorno. Ogni generazione si trova a vivere in un mondo diverso da quello della generazione precedente. Se i processi educativi e formativi non si basano sulla libertà e sull'autonomia, e non prevedono variazioni, di fatto creano disadattamento. Oggi registriamo fasce sempre più ampie di popolazione visibilmente in difficoltà a vivere. Sembriamo incapaci di fronteggiare la società multi-etnica, la sparizione del lavoro, la ri-emersione del fondamentalismo e dei nazionalismi, la crisi del modello familiare borghese, l'allungamento della vita media. Nel prossimo futuro queste tendenze si acuiranno e le "difficoltà a vivere" saranno ancora più vistose. Ci sono stati altri periodi della modernità con cambiamenti altrettanto epocali, ma l'Occidente ha saputo affrontarli grazie al fatto che aveva previsto lo scarto generazionale, garantito dalla libertà e dall'autonomia dei suoi processi educativi e formativi.
- **Sul piano occupazionale.** Dalla metà degli anni Novanta sappiamo che "il lavoro è finito", anche se fingiamo che non lo sia. Sullo scenario del "pieno tempo libero", restano in vita tre tipi di lavoro. Uno, maggioritario, è quello dei pony express, dei fast food, dei supermercati, dei villaggi turistici, delle discoteche, dei call center, dei servizi dello spettacolo, della custodia di minori o disabili, delle pulizie. Un lavoro saltuario, precario, ripetitivo, ma soprattutto despecializzato e dequalificato: chiunque può farlo, a prescindere dalla formazione che ha ricevuto. Anzi, aver ricevuto una formazione tradizionale è un handicap per questi tipi di lavoro. Un secondo, minoritario, è il lavoro super protetto e super specializzato delle buro-corporazioni, delle

professioni liberali dominanti, dell'imprenditoria assistita. Questi tipi di lavoro vengono assegnati e mantenuti a prescindere dalla formazione reale posseduta: bastano un titolo formale e buone relazioni sociali e politiche. A volte vengono ereditati (come per i notai, i farmacisti, gli imprenditori, e gli operai di molte imprese—mammut). Infine, esiste un terzo tipo di lavoro, super élitario: quello dei creativi, degli artigiani, dei progettisti. Qui la formazione non esiste neppure e tutto si basa sull'ingegno individuale casuale, e l'auto-apprendimento.

4.1.6- PROSPETTIVE

La nuova "classe operaia" dell'Evo immateriale.

Soffermiamoci sul primo tipo di lavoro, maggioritario. La sua qualità è infima e le sue condizioni del tutto precarie, al punto che assomiglierà sempre più ad un servizio civile. La condizione generalizzata di assenza di lavoro tradizionale porterà presto gli Stati a fornire una qualche forma di "salario minimo garantito", condizionato a prestazioni part-time, a rotazione, nelle mansioni meno qualificate. La gran parte del lavoro diventerà simile a quello che oggi chiamiamo eufemisticamente "lavoro socialmente utile". La maggioranza di coloro che si sono affacciati e si affacceranno sul mondo del lavoro dagli inizi del XXI secolo, non farà neppure un giorno di lavoro "tradizionale". La loro vita trascorrerà alternando periodi di non occupazione, a periodi di occupazione precaria in mansioni sempre diverse.

La loro condizione sarà simile a quella di chi ha avuto una formazione per la guida della Fiat Punto e si trova a non guidare per lunghi periodi, a guidare autobus per altri e a cucinare hamburgers per altri ancora. L'educazione che hanno ricevuto non li aiuta a vivere nel nuovo mondo. La formazione al lavoro non li aiuta a lavorare nel nuovo mercato. La finzione spesso messa in campo a sanatoria di questa sfasatura fra educazione-formazione e vita-lavoro, viene chiamata "formazione permanente". La quale in verità è "addestramento permanente", nel senso di una continua sottomissione a processi di indottrinamento, addestramento mansionario e imitazione. Non si tratta infatti di arricchire permanentemente la crescita degli individui, ma di sottoporli alla acquisizione periodica di saperi segmentali, intrisi di moralismo "locale"⁶, inutilizzabili in contesti diversi.

Il disadattamento ad una vita e ad un lavoro cui non si è preparati produce guasti a livello individuale e a livello sociale. È evidente già oggi la difficoltà generale nella gestione della vita emotiva e della convivenza relazionale, comprensibile in chi vive in un'epoca diversa da quella per cui ha ricevuto educazione e formazione. Il punto più basso sarà raggiunto

⁶ Per "moralismo locale o *"etiche locali"*" intendo quell'insieme di ricette, doveri, normative che permeano un ambiente specifico, locale, senza essere assunte come etica generale della società.

intorno al 2015-2020, quando la prima generazione post-bellica, maggiore responsabile del crepuscolo dell'Occidente, sarà prossima all'uscita di scena.

La rinascita della formazione-cambiamento.

L'educazione e la formazione hanno registrato una svolta significativa a cavallo fra gli anni Cinquanta e Sessanta, quando l'Occidente e l'Italia specialmente si sono trovati nella necessità di preparare le nuove generazioni al passaggio da una società agricola ad una società industriale. Vivere e lavorare in un contesto pienamente industriale richiedeva informazioni, abilità e capacità diverse, che sono state fornite degli innovatori della pedagogia (da P. Freire a J. Piaget, da don Milani a Danilo Dolci) e dai fondatori della formazione moderna (dagli allievi di K. Lewin a M. Pages a E. Spaltro).

Oggi si tratta di fronteggiare il passaggio dall'industrialesimo all'immaterialesimo. Quali nuovi saperi servono ai milioni di cittadini che devono vivere e lavorare nel XXI secolo? Costoro non possono essere aiutati con una educazione-formazione modellata sulla cultura della tarda modernità, cioè sulla conservazione. Nessuno può dire con precisione come evolverà il contesto sociale di questo nuovo secolo, ma alcune tendenze sono visibili. Le principali novità con cui dovremo convivere e lavorare sono:

- ***la società multi-etnica***
- ***la prevalenza del tempo di non lavoro nel corso della vita***
- ***la continua mutazione delle mansioni da assumere***
- ***la digitalizzazione***
- ***la ri-emersione del fondamentalismo religioso e dei nazionalismi***
- ***la crisi del modello familiare borghese***
- ***l'allungamento della vita media e l'invecchiamento delle società.***

E non si tratta di fattori statici, bensì dinamici, con un tasso di mutevolezza accelerato. Per i quali una formazione-conservazione è inutile e dannosa. È ipotizzabile che si ritornerà ad una educazione-formazione centrata sul cambiamento, che aiuti gli uomini a vivere e lavorare in un contesto nuovo e che si evolve in modi non prevedibili.

Le conoscenze, i contenuti, il sapere, torneranno ad avere un ruolo limitato, dal momento che la loro obsolescenza sarà sempre più veloce. Ma soprattutto torneranno ad avere il valore di informazione piuttosto che di indottrinamento. I contenuti non saranno più qualcosa di cui convincere, ma strumenti per decidere e costruire un pensiero autonomo. D'altronde le informazioni hanno un carattere binario, facilmente informatizzabile, il che renderà sempre meno importante che siano erogate da un "formatore". Inoltre i contenuti hanno, in molti settori, un elevato tasso di obsolescenza: il che rende più importante la capacità di "imparare a conoscere", piuttosto che la conoscenza in sé.

Le abilità, le tecniche, il saper fare saranno interpretati come mezzi di costruzione e invenzione, invece che come procedure da eseguire e memorizzare. L'educazione-formazione si impegnerà nell'acquisizione di abilità trasversali, polifunzionali, combinabili, piuttosto che di abilità specializzate, settoriali, specifiche. Diventare capaci di cucinare tornerà ad essere più apprezzato che imparare a cuocere gli hamburgers, comporre il sushi, e fare il gelato in casa. Anche le tecniche, del resto, invecchiano in fretta, seguendo le innovazioni delle macchine e dei processi produttivi. Inoltre esse sono soggette alle disavventure della specificità. Il saper fare è perlopiù legato ad un certo tempo, un certo luogo, un certo contesto: il "modo di fare" un certo prodotto cambia da una piccola ad una grande impresa, dalla Lombardia alla Romania, dall'impresa A all'impresa B. Anche per le abilità vale quello che vale per i contenuti. "Saper imparare a fare" è più importante del saper fare.

Il saper essere, le capacità personali torneranno ad essere al centro della formazione-cambiamento. L'imitazione, l'adattamento, la sottomissione al pensiero "politicamente corretto" dominante, l'omologazione alle etiche locali⁷ torneranno ad essere considerati quello che sono: una sospensione della libertà e dell'intelligenza, una negazione della libertà e un rifiuto del futuro. La capacità di sapersi cercare e costruire il sapere necessario, e quella di imparare a fare ciò che serve hanno a che fare col "saper essere" del soggetto, insieme ad altre capacità indispensabili per vivere e lavorare nel XXI secolo.

4.2- FORMAZIONE SENZA FORMATORI

Alberto Raviola

Oggi la Formazione è sostanzialmente appannaggio dello Stato. Le sue caratteristiche sono:

- **Il finanziamento obbligatorio**

La Formazione è un servizio fornito in regime monopolistico dallo Stato, attraverso affidamento, convenzione, contributo, ad enti privati parastatali, di diritto o di fatto. È dunque finanziato da ogni cittadino in maniera coatta obbligatoria. Senza distinzione tra coloro che ne fruiscono e non, e soprattutto, non tenendo conto se il contribuente tassato è interessato e disponibile ad utilizzare l'offerta formativa oppure se investe tempo e risorse in esperienze formative ideate e gestite autonomamente e/o da altri.

- **La frequenza obbligatoria**

Oramai la formazione fa parte di quelle consuetudini imperativamente prescritte per legge: viene chiamata formazione iniziale, formazione superiore, formazione continua, aggiornamento, riqualificazione, e via dicendo. Prende appunto differenti "nomi" a seconda dell'età e della

⁷ Vedi nota 6.

condizione esistenziale o professionale, ma il “leit motiv” è sempre lo stesso: resta obbligatoria se si vuole accedere, rientrare, mantenere o migliorare il posto di lavoro.

- **L'irreggimentazione dei formatori**

I formatori sono addestrati sotto la supervisione dello stato e devono trasmettere nozioni che sono previste in un curriculum approntato dallo stesso oppure, nel migliore dei casi, negoziato con un cliente che deve però rispondere a criteri definiti per legge e dunque... poco cambia! Nei fatti, poi, la standardizzazione dei corsi si realizza attraverso l'utilizzo di manuali certificati e rielaborati dalle agenzie statali (ne sono sorte a decine nell'ultimo ventennio) e proponendo per lo più tecniche didattiche convenzionali (di solito la lezione cattedratica).

- **L'irreggimentazione degli allievi**

Gli allievi vengono “assegnati” ai corsi in base alla loro età (formazione iniziale per i più giovani, formazione continua per gli adulti), alle loro caratteristiche esistenziali (disabili, ex tossicodipendenti, ex carcerati, immigrati, e via dicendo), alle differenze di genere (donne/uomini). Le loro capacità mentali o gli interessi personali non vengono minimamente presi in considerazione perché l'offerta è determinata da standard e profili professionali definiti dalle norme europee o dai programmi nazionali (per l'occupazione, la professionalizzazione, la riqualificazione, etc.). Ma tutti gli allievi sono tenuti a seguire con attenzione, memorizzare, ripetere, più raramente applicare e quasi mai discutere, le nozioni trasmesse loro dagli insegnanti. Naturalmente senza proferire parola e men che meno criticare né la forma né il contenuto del processo di apprendimento.

- **La certificazione, l'attestazione, il diploma**

Se gli allievi si sono mostrati soddisfacentemente docili (frequenza in genere dell'80% del monte ore corso) e sufficientemente capaci nel loro sforzo di attenzione, memorizzazione e ripetizione di quanto è stato loro presentato, essi possono attendersi di ricevere un documento avente valore legale, talvolta passando attraverso il simulacro del cosiddetto esame finale. L'attestato è spesso solamente un passe-partout per convalidare il finanziamento a chi ha erogato la formazione e un fregio da applicare al curriculum di chi ha frequentato il corso. Oramai nessuno più crede al suo valore reale: è un puro e semplice oggetto di scambio tra finanziatore, erogatore e ahimè frequentante la formazione.

Nonostante questa realtà, diffusa e preponderante, una Formazione de minimis, sottotraccia, in scantinati e congreghe carbonare, continua ad esistere, in maniera volontaria e dedicata a soddisfare gruppi di élitari marginali. Una formazione:

- incentrata sul discente e sui suoi desideri/attitudini
- focalizzata sull'apprendimento attraverso l'attività
- libera dall'obbligo delle certificazioni
- affrancata dall'irreggimentazione degli attori.

Queste esperienze sono isole in un mare di conformismo e di acquiescenza alle direttive sovra-statali e statali. Un ambito di espressività e ricettività a parte. Un modo di stare nel mondo che però quasi mai riesce a influire, in termini di cambiamento, nei confronti di un approccio formulato dall'apparato burocratico europeo e statale. Le inadeguatezze del sistema statale sono tali solo agli occhi di pochi; o meglio stanno sotto gli occhi di tutti, ma per la maggioranza di enti e organizzazioni formative foraggiate dai milioni di euro che giungono da Bruxelles e Roma, o provenienti dalla regione o provincia di appartenenza, non conviene farlo capire.

La dinamica socio-politica ed economica sta invece facendo apparire il sistema dell'apprendimento inequivocabilmente il migliore possibile; anche se insignificante e lontano dai veri bisogni di chi vuole apprendere.

Non è possibile prevedere la fine di questa onda lunga che coinvolge la formazione e ne ha fatto il fiore all'occhiello delle burocrazie e delle corporazioni più forti.

In quanto misura di sostegno ai potentati "no profit" – siano essi appartenenti ai casati catto-comunisti del Bel Paese o avventurieri di agenzie nate ad hoc magari all'ultima ora – che dirottano i finanziamenti per la formazione verso le loro altre mission (assistenza, cura, tempo libero, imprenditoria, e via dicendo). Ma anche in quanto dessert agrodolce per la moltitudine dei formandi (si parla oggi di tre milioni di italiani "in formazione") che pensano di goderne i benefici, almeno quanto gli oltre 500.000 impiegati in enti e strutture che erogano corsi e attività formative.

Ma oggi dati pubblici e fenomeni emergenti ci dicono che il punto di rottura (break point) è alle porte, forse già in un lustro vedremo l'aurora di un nuovo modo di interpretare la Formazione.

Da una parte, il calo dei finanziamenti europei che avverrà dal 2007 in poi, la crisi dei mercati materiali e immateriali, la concentrazione in pool multinazionali di servizi di consulenza, formazione, selezione del personale e, dall'altra, la lenta ma significativa riemersione di gruppi interessati ad apprendere a "vivere bene", la progressiva scomparsa dal mercato di curricula e profili professionali relativi a percorsi di formazione obsoleti e inutili, la liberalizzazione delle professioni e la riforma degli ordini professionali, il riemergere di richieste di qualità non burocratica ma secondo criteri di efficacia ed efficienza, sono i dati e i fenomeni che sostengono la nostra ipotesi.

Vi sono tre idee che, al tempo stesso, iniziano ad essere accettate da un numero crescente di individui e spingono verso la messa in atto di alternative alla situazione presente.

4.2.1- LA FINE DELLA IDENTIFICAZIONE DELLA FORMAZIONE CON LA FORMAZIONE DI STATO

La scarsa qualità dell'offerta statale sotto il profilo didattico, pedagogico, organizzativo da una parte, e dall'altra l'efficacia nulla o quasi degli apprendimenti, rendono ancor più visibile e acuto lo scarto tra formazione e apprendimento. Alcuni individui e altrettanti gruppi stanno cercando faticosamente di intervenire legittimando la loro presenza nel campo della formazione attraverso offerte senza finanziamento pubblico, senza certificazioni legali, con attenzione agli elementi qualificanti un reale intervento che provochi apprendimento. Ne rappresentano elementi di qualità: la precisazione congiunta dei curricula tra cliente e formatore, la esplicitazione della metodologia didattica, la predisposizione ed utilizzo di setting (anche on line) congrui ad un approccio che considera il discente come soggetto attivo di un proprio progetto (formativo, professionale, esistenziale) ricco e articolato, da valorizzare e tenere in debita considerazione nell'articolazione dei percorsi formativi. L'incipiente crisi finanziaria dello stato, che già ora è incapace di coprire con la sua presenza tutti i settori sociali, farà sì che queste iniziative siano sempre più necessarie e diffuse. L'associazione mentale che ha preso possesso della nostra cultura e che accosta convenzionalmente stato e formazione come binomio indispensabile e necessario sta diventando sempre meno valida e reale.

4.2.2- LA FINE DELL'IDENTIFICAZIONE DELL'APPRENDIMENTO CON LA FORMAZIONE "CLASSICA"

Stanno emergendo, ancora incompiutamente, esperienze progettate a misura dell'individuo utilizzando strumenti di apprendimento che prevedono la loro fruizione in un processo di auto-insegnamento. La rivoluzione telematica e la conseguente circolazione di informazioni, la quantità rilevante di risorse e di opportunità disponibili al di là dell'aula, rendono l'apprendimento un risultato diffuso e non circoscrivibile a corsi, percorsi, e non esclusivamente appannaggio di enti e agenzie. Ci si può occupare del conoscere (proprio e altrui) in una pluralità di ambienti e scegliendo il momento e il ritmo dell'apprendimento.

4.2.3- LA FINE DELLA IDENTIFICAZIONE DELL'APPRENDIMENTO CON LA FORMAZIONE INTERMINABILE

L'apprendimento è sempre stato un processo che dura tutta la vita. Ciò è tanto più vero adesso, considerato il ritmo delle trasformazioni tecnologiche e sociali. L'idea che il processo conoscitivo si limiti al periodo

evolutivo all'interno dell'edificio scolastico e all'assorbimento di un curriculum imposto dallo stato, pone gli individui in una situazione del tutto svantaggiosa. Essi diventano incapaci di affrontare situazioni nuove, obsoleti come le nozioni il cui assorbimento è stato loro imposto e che dovranno abbandonare abbastanza presto in quanto non più necessario e significativo. Per rimediare a questa situazione, oggi si è inventata la formula della formazione continua o lungo tutto l'arco della vita.

Corsi su quasi ogni possibile tema di interesse, di durata variabile (da 10 a 3000 ore) sono disponibili e alla portata di tutti in qualsiasi momento nel corso della vita, offerti da una serie di nuovi e vecchi promotori, naturalmente con significative quote di finanziamento collettivo. Questa realtà è, nella maggior parte dei casi, molto lontana dalla condizione che coinvolge tutti gli altri aspetti della nostra vita. L'apprendimento è di sicuro infinito, ma ciascuno lo cura senza rivolgersi ad altri, attraverso l'esperienza che fa quotidianamente e riflettendo su di essa. E ciò naturalmente senza far conto su soldi e offerte pubbliche, che gravano sulle tasche degli altri. Sembra insomma che la formazione faccia coppia concettuale con la famosa "analisi interminabile": peccato che la seconda chi la vuol fare se la paga! In questo senso, l'idea di una formazione interminabile, oltre la scuola, lungo tutto l'arco della vita, ben esprime il paradigma statuale del welfare, dalla culla alla tomba. Solo la rivendicazione di una formazione scelta, pagata, valutata, dal cliente (e perciò "a termine") potrà abbatterlo definitivamente.

Il superamento concettuale delle tre identificazioni precedentemente messe in rilievo costituisce la premessa necessaria per liberare la mente da una serie di false idee che a partire dagli anni sessanta sono state trasmesse di generazione in generazione.

La più errata di queste idee, diffusa dall'establishment e non certamente dagli studiosi dell'educazione, è che l'apprendimento è un obbligo, una pena inevitabile e un prezzo che si deve pagare. Un'esperienza naturale e piacevole come è quella dell'imparare si è ridotta all'afflizione causata dall'essere confinati in un'aula, per molte ore del giorno, per molti giorni dell'anno, talvolta per anni, allo scopo di ascoltare ed assorbire esperienze di seconda mano e nozioni da memorizzare e ripetere per superare un qualche esame che permetta di ottenere e/o a conservare un gradino nella scala sociale.

Proviamo in questo senso a pensare alle future generazioni. Dal momento che molti genitori sono passati attraverso questo percorso forzato, essi sono stati preparati (vale a dire manipolati) ad accettare che i loro figli compiano lo stesso penoso e noioso itinerario solo perché c'è (o si spera che ci sia) un premio alla fine della sofferenza: la sicurezza economica e le gratificazioni materiali.

Gli anni di scuola e di formazione rappresentano una lunga preparazione per una vita fatta di tensioni e di tedio, al fine di raggiungere una agiatezza materiale presentata come la vera fonte della felicità.

Chiaramente tutto ciò non ha nulla a che vedere con l'apprendimento. L'apprendimento è qualcosa di completamente diverso dalla scuola e dalla formazione oggi in voga. I suoi tratti sono caratterizzati dall'essere:

- libero non forzato
- piacevole, non penoso
- creativo, non ripetitivo
- motivato dagli interessi dell'individuo, non diretto dall'esterno
- spontaneo, non irreggimentato
- personalizzato, non massificato
- diffuso nello "spazio", non ristretto in un unico luogo.

Per questi motivi, le energie e le risorse in futuro dovrebbero favorire progetti e attività che promuovono l'apprendimento auto-gestito (apprendimento come esplorazione personale) e gli ambienti di apprendimento (apprendimento come esperienza sociale).

4.2.4- L'APPRENDIMENTO AUTO-GESTITO

L'aspetto centrale dell'apprendimento sta nella sua caratteristica di esplorazione individuale finalizzata ad uno sviluppo personale. Per questo motivo l'apprendimento è essenzialmente auto-gestito dalla persona e caratterizzato dalla seguente dinamica:

- 1- *motivazione personale*: l'apprendimento viene attivato dall'individuo che trova in esso il modo di soddisfare alcune inclinazioni naturali; la curiosità e un desiderio attivo di scoperta rappresentano tratti basilari di tutti gli esseri umani
- 2- *impegno personale*: la curiosità e il desiderio di scoperte portano necessariamente l'individuo a impegnarsi personalmente in attività ricche di soddisfazioni e di significati che diventano esperienze di apprendimento: vivere e apprendere rappresentano quindi una realtà unica
- 3- *sviluppo personale*: ciò che emerge dalla motivazione e dall'impegno è lo sviluppo di nuove qualità personali (atteggiamenti, capacità, abilità, punti di vista); questa conquista stimola e motiva l'individuo a impegnarsi in ulteriori esperienze di apprendimento, in un processo infinito in cui la persona trova sempre più soddisfazioni e appagamento quanto più procede nella sua esplorazione del mondo.

Essendo il processo di apprendimento incentrato sull'individuo e sui suoi bisogni, particolare attenzione va posta sulla libertà concernente i seguenti aspetti:

- a- *i temi di apprendimento*: con l'espressione temi di apprendimento si fa riferimento ai contenuti dell'apprendimento scelti dall'individuo sulla base dei suoi interessi e bisogni personali. Individui diversi si accosteranno a temi diversi che si incrociano e si rafforzano l'un l'altro,

- essendo tutti caratterizzati dal fatto di essere significativi, rilevanti e attinenti la vita dell'individuo;
- b- *i tipi di apprendimento*: con l'espressione tipi di apprendimento si fa riferimento alle esperienze selezionate dall'individuo per entrare in contatto con i temi di apprendimento. Temi differenti richiedono esperienze diverse, che pongono l'accento su qualità differenti (ad es. visive, motorie, logiche, ecc.) attraverso itinerari diversi di apprendimento.
 - c- *gli stili di apprendimento*: con l'espressione stili di apprendimento si fa riferimento alla persona che apprende e al modo in cui essa affronta l'esperienza di apprendimento. Gli individui presentano differenze (di motivazioni, di interessi, di conoscenze pregresse, ecc.) che richiedono e si riflettono in differenti stili di apprendimento (maggior rilievo dato ad un approccio intuitivo rispetto ad un approccio analitico o viceversa).

Nel complesso, al fine di soddisfare tutti questi aspetti e tutte queste esigenze, un processo formativo dovrebbe basarsi su:

- *Individualizzazione*: l'apprendimento è in stretta relazione con i bisogni, gli interessi e le motivazioni della persona;
- *Personalizzazione*: colui che apprende seleziona il percorso esplorativo, l'ambiente e il ritmo che più gli si adattano;
- *Integrazione*: i materiali oggetto di esplorazione non solo si legano l'uno all'altro, ma anche si integrano con la precedente base conoscitiva dell'individuo e la allargano e/o approfondiscono.

Un curriculum di studi (soprattutto se parliamo di formazione degli adulti), nel caso in cui esso esista come sequenza di apprendimento, è dettato/modellato dai temi, tipi e stili di apprendimento che sono strettamente connessi alla personalità dell'individuo; non può essere imposto dall'alto uniformemente da parte di un potere burocratico.

Come sosteneva Carl Rogers, *"l'apprendimento messo in moto dall'individuo e che coinvolge l'intero suo essere – le emozioni come pure l'intelletto – è quello che produce i risultati più duraturi e più profondi."*⁸.

4.2.5- GLI AMBIENTI DI APPRENDIMENTO

L'apprendimento, benché sia una esperienza e un percorso personale, ha luogo attraverso una serie continua e una rete fitta di interazioni: entrambe richiedono l'esistenza di ambienti di apprendimento. Gli ambienti di apprendimento sono composti da comunità (gruppi di individui interconnessi), spazi (centri risorse) e attività (esperienze significative) attraverso cui ogni essere umano può soddisfare i propri desideri di cambiamento.

⁸ Carl Rogers, *Freedom to Learn*

All'interno degli ambienti di apprendimento ognuno può esprimere e acquisire in base al sapere specifico che possiede o intende ampliare: quanto più elevata è la qualità e quanto più ampia è la varietà degli ambienti formativi, tanto maggiori sono le possibilità di apprendimento.

Essere partecipe (come promotore e utilizzatore), cioè far parte di una rete di ambienti, pone le condizioni per una moltiplicazione cognitiva ed emotiva esponenziale della base di conoscenze e capacità di ogni persona coinvolta.

A livello personale e inter-personale l'apprendimento diventa ciò che era e ciò che sarebbe dovuto essere sempre, vale a dire un impegno e una partecipazione nella:

- ricerca di problemi (Research)
- progettazione di soluzioni (Design)
- attuazione di decisioni (Planning)

riguardanti l'esperienza totale della vita, in cui ogni fase è contenuta nelle altre.

Questo paradigma orienta una prassi che tende a far sì che ogni essere umano possa diventare un risolutore di problemi e un attuatore di soluzioni, invece di essere una sorta di registratore che ripete il passato nel presente. All'inizio del XXI secolo la maggior parte degli enti formativi (statali o certificati dallo stato) producono ancora un numero considerevole di individui insoddisfatti, cloni sociali di un mondo in decadimento, docili macchine pronte per la scalata sociale: irreggimentazione, omogeneizzazione, subordinazione; in una parola: pura e semplice alienazione.

Gli individui e le comunità devono riprendere nelle loro mani il processo di apprendimento, abolendo il ruolo monopolistico dello stato sostenuto da una tassazione coatta, da una frequenza scolastica obbligatoria e da tutto un armamentario di gradi e diplomi come esche micidiali che aprono la via essenzialmente verso una vita o una professione insensata al cui centro vi sono il denaro e i beni materiali.

Solo la separazione tra stato e formazione consentirà lo sviluppo di un insieme scintillante di esperimenti e di esperienze. Non vi sono limiti all'apprendimento e non vi dovrebbero essere limiti a ciò che può essere fatto nel campo dell'apprendimento.

4.3- FORMATORI COME EDUCATORI, EDUCATORI COME FORMATORI

Alberto Raviola

4.3.1- FORMATORE: EDUCATORE O DEMIURGO?

Il termine *educare*, riferito agli adulti, appare inopportuno. Pochi tra gli addetti ai lavori dicono di essere "educatori degli adulti": solo coloro che

svolgono attività di istruzione nei centri territoriali (quartiere, circoscrizione) oppure nelle Università del Tempo libero si definiscono tali. Nel “nostro” mondo ci si identifica come “formatori”. Riferendosi agli adulti talvolta viene usato il concetto di ri-educazione, come sinonimo di riabilitazione o di terapia per il recupero di disfunzioni che non sono generalmente attinenti alla sfera psichica. In ambito psichico, invece, si parla di psicoterapia, anche se potremmo considerare la psicoterapia un caso particolare di educazione, ma – appunto perché particolare – specificamente connotato.

Nella mentalità corrente il termine *educare* si traduce generalmente nell'immagine mentale di un soggetto adulto in posizione *up* che agisce su un soggetto non adulto in posizione *down*. La visione contiene un'accezione asimmetrica e il sostrato culturale nel quale questo termine è solitamente posto ne avvalora e rinforza lo stereotipo.

D'altro canto, il termine *formatore* e il verbo *formare* sono entrati nel gergo comune in maniera fumosa e alquanto ambigua. Di solito si definisce il formatore come colui che si occupa di corsi di formazione, rimediando così, con una pietosa tautologia, ad una spiegazione che sarebbe inadeguata e “sofferta”. Etimologicamente, infatti, *formare* significa *dare forma*, rimediare a un qualche errore o configurare in sembianze ordinate ciò che non ha ordine e configurazione. Un tizio che è *formatore*, quindi, potrebbe fantasmaticamente evocare immagini demiurgiche (e infatti molti formatori tendono con il comportamento ad accreditare questa immagine): una persona che ha il potere di *plasmare* un altro a propria immagine o su un modello costruito a tavolino, dando forma ad una *hyle* (materia) disordinata e inerte. Nello spiegare in che cosa consista il suo ruolo, il formatore spesso sposta l'oggetto della descrizione sul processo di formazione (aziendale, professionale, etc.), evitando di definirsi un “insegnante degli adulti”, soffermandosi diffusamente sul “cosa fa”, ma quasi mai definendo “chi è”. A richieste più insistenti di definizione, aggiunge che questo ruolo comporta una eventuale docenza in alcune materie, sottolineando che la leadership nell'aula risponde più all'esigenza (strutturale e funzionale) di costruire un certo tipo di *setting*, piuttosto che a un ruolo sociale individuabile in precise caratteristiche e compiti. Niente a che fare, almeno così parrebbe, con il compito di *educare*. Nella nostra cultura si suole attribuire la qualifica di *educatore* all'adulto in funzione attiva, e di allievo (*educando*, discente, scolaro) al “minore” in ruolo passivo, oggetto che subisce l'iniziativa dell'adulto. A causa dell'evidente affinità fra la funzione dell'educatore e quella del formatore, è quasi impossibile non provare delle emozioni simili soppesando mentalmente queste figure, ma raramente si cerca di indagare ed approfondire queste emozioni.

Il risultato è che termini come *formazione*, *formatore*, *educazione*, *insegnamento*, riferiti agli adulti, pur se gravidi di sottintesi non chiariti dal punto di vista epistemologico e dello stesso significato d'uso, continuano

comunque ad essere usati disinvoltamente, quasi *facendo finta* che questo significato sia chiaro e definito.

Questo fingere, quantunque possa essere dribblato o accantonato al momento, procura non pochi problemi, specie di resistenza alla *formazione come momento educativo* da parte degli adulti. Si accetta infatti di buon grado la formazione come luogo di apprendimento professionale, ma non la si accetta facilmente nelle sue implicazioni di cambiamento: non esiste formazione senza cambiamento interiore e, di conseguenza, negli atteggiamenti e nei comportamenti.

O forse non è tanto l'idea di cambiamento che incute resistenza quanto, a livello ancora meno consapevole, l'idea che qualcuno *possa farci cambiare* e, indirettamente, che noi si possa perdere il controllo su una condizione o progetto di noi (comunque sia, funzionale ad un particolare equilibrio personale) nel tempo e nella storia.

La formazione infatti non è neutra, perché muove l'individuo a specifiche scelte. Anche se ci limitiamo alla concezione di formazione come strumento di ampliamento delle conoscenze, il sapere procura non soltanto gioia ma anche sofferenza, che viene lenita soltanto se questo sapere si integra coerentemente con quanto già si conosce. A ciò si aggiunga anche la sofferenza del non-sapere in relazione all'oggetto dell'apprendimento.

Questa della *resistenza* non mi sembra una reazione da potersi accantonare con una semplice etichetta, ma una reazione sana, anche se la situazione a cui si reagisce è ambigua sin dalle sue fondamenta semantiche. Si reagisce probabilmente al concetto culturale che noi abbiamo di formazione ed educazione, che ci deriva primariamente dall'esperienza scolastica, con una modalità che non esiterei a definire *sana*, ma con effetti che viziano all'origine la relazione formativa.

4.3.2- LA SPARIZIONE DELL'”EDUCERE”

La radice del termine “educare” è latina (verbo *educere*, tirar fuori, condurre fuori, portar fuori). La metafora implicita nel termine è quella dell'iniziazione con l'aiuto di un capo (*dux*). L'iniziato infatti viene condotto dalla tenebra dell'ignoranza alla luce della sapienza, viene condotto dal *fuori* disordinato, senza legge e riferimenti saldi, al *dentro* di una nuova condizione di armonia e ordine. Si allude anche alla metafora di un viaggio interiore, di una crescita, di un *prodotto* (pro-ducere) prima latente e dormiente e poi recuperato all'uso e alla vita. Il prodotto dell'e-ducere è la sapienza e, visto che si tratta pur sempre di un viaggio figurato, è anche *l'aver imparato una strada*. Una strada che porta al raggiungimento dell'epistème, del fondamento, ma anche del senso (sapienza, da *sàpere*, avere sapore). L'amore per la sapienza viene quindi individuato come atto creativo, come espressione dell'eros, come ampliamento, sfondamento, superamento di una condizione iniziale, coatta entro angusti spazi.

Assieme ad "educare", consideriamo anche il termine *pedagogia*, di origine greca, che significa letteralmente "agevolazione" (*agogein*) del fanciullo (*pais*, *paidos*), agevolare qualcuno ad essere fanciullo. Qui il significato sottolinea maggiormente il carattere di compiutezza originaria dell'uomo e il compito di *agevolatore* attribuito al pedagogo, anche se questa agevolazione viene riferita a modelli ben precisi (il padre, il suo volere, il suo progetto storico–dinastico che egli aveva a sua volta recepito dagli antenati e che aveva il compito di trasmettere ai successori). I greci identificavano il momento educativo con quello della *paidéia*. L'educazione per i greci era infatti quel particolare periodo di vita in cui il fanciullo veniva staccato dalla madre e quindi istruito, addestrato, iniziato alla vita adulta e alle armi, fino a quando non diventava un *antropos*. Dopo di che i giovani nobili potevano frequentare le scuole dei filosofi, a pagamento, con lo scopo principale di accrescere il bagaglio intellettuale e poter accedere ai livelli più alti della dirigenza militare, politica, amministrativa. Potremmo identificare questo secondo momento con quella che oggi definiamo "formazione", un apprendimento volto ad obiettivi specifici ed a portata di mano, mirato, deciso in buona misura dallo stesso individuo.

Evolvendosi nel tempo, il significato di "educazione" si appesantisce di sempre nuove sfumature, attribuzioni, concetti presi dalla pratica e assunti impropriamente a rango di teoria, piuttosto che da una teoria dell'educare come "scienza" che presenti solide radici epistemologiche. Gran parte di quest'opera di appesantimento è dovuta ai filosofi o a coloro che li interpretarono male: la tradizione filosofica è riuscita nel tempo a corrompere il significato originario del termine e del suo ambiente epistemologico, confondendo gli strumenti dell'educare, spesso in dissonanza rispetto a questo luogo semantico originario, con la stessa educazione, e quindi con l'epistemologia stessa, i mezzi con i fini. Si è cambiata con un'operazione culturale la valenza antropologica dei termini, che non corrispondono più, nei fatti, a quello che dichiarano di se stessi nella loro portata filologica.

L'educatore quindi, nella concezione pedagogica tradizionale tutt'ora viva e forte, è colui che si incarica di questa impresa, è la figura centrale del processo poiché possiede la conoscenza (sacra e indiscussa), mentre l'educando (gerundio del verbo *e-ducere*), è colui che *deve* essere educato *per* conseguire un certo scopo. L'integrità sociale e la continuazione della tradizione.

L'immagine è quella passiva di colui che subisce l'iniziativa di qualcuno per poter a sua volta essere in grado di produrre la stessa iniziativa. La manifestazione dell'eros qui viene logicamente arrestata e sottoposta a una condizione, a una castrazione, a una specie di forca caudina che deve essere passata con evidente atto di sottomissione a un potere che non è possibile mettere in discussione. Chi contesta questo passaggio non ha il diritto di manifestare il suo eros, la sua voglia di progetto, di espressione vitale, di manifestazione originale.

Mi viene il sospetto che alla radice della resistenza adulta ad essere educati possa esservi la tradizionale passività attribuita al discente. Educare infatti oggi non significa più *e-ducere*, ma piuttosto *clonare*, riferendosi certo più all'obiettivo implicito che all'esito reale del processo. Il modello culturale che partorisce gli esiti più distonici da una "pedagogia" intesa come "facilitazione" è senza dubbio il modello positivista, perfezionato dalle teorie vincenti a cavallo fra i due secoli, (behaviourismo, funzionalismo, utilitarismo). Tale modello assume la metodologia classica, ne elimina il perno (cioè l'educatore o il padre inteso come *modello*) e mette al suo posto l'inesorabilità della certezza scientifica, di cui l'educatore è solo un ministro, un servitore, un attore forse valido per una scena o due ma non un protagonista (l'importante diventa il conoscere, la scienza, non la relazione, seppur degradata a copiatura di un modello). Sprendendo il perno dell'educazione, sparisce l'educazione stessa.

L'allievo interagisce con una materia astratta e muta, fatta di regole spesso più fantasiose che "scientifiche"; non trova più corrispettivo alle sue emozioni e ai suoi sentimenti, anche se questo corrispettivo poteva essere un limite oltre che un modello. L'interumano fra educatore ed educando si gioca (quando si gioca) *fuori* dall'apprendimento, si crea una dicotomia tra essere e sapere, l'imperativo astratto della scienza pietrifica ogni movimento di vita e tutto gli viene sacrificato: emozioni, sentimenti, creatività, slancio, ricerca: il "programma" di apprendimento da mezzo diventa il fine dell'educare.

4.3.3- PEDAGOGIA E ANDRAGOGIA: LA SEMANTICA DEL POST-MODERNO

Il termine *pedagogia* deriva da *paidéia*. Il termine *andragogia* è stato coniato in tempi recenti, per distinguere l'apprendimento degli adulti da quello delle età precedenti. Non possiamo qui però non evidenziare che questo termine non è etimologicamente ben costruito, ma pare invece essere stato introdotto per pura e semplice contrapposizione o distinzione funzionale dal termine *pedagogia*.

La *paidéia* infatti è anche luogo di iniziazione, e quindi la pedagogia si faceva carico di questa iniziazione. La condizione dell'essere adulto contiene invece al suo interno un riferimento semantico alla maturità e alla pienezza dell'essere, e quindi nessun riferimento a pratiche iniziatiche. Il verbo *paidéin* (che potremmo tradurre con educare) non ha infatti un equivalente per l'essere adulto, un "*andréin*" o un "*antropéin*".

Le moderne teorie andragogiche non usano con chiarezza il termine *andragogia*, e quando lo usano pare lo considerino una specie di ombrello concettuale sotto il quale collocare tutto ciò che si riferisce all'apprendimento degli adulti. Sarebbe quindi più corretto parlare di auto-educazione, di auto-verifica, di auto-diagnosi, di ermeneutica del sé, oltre che di auto-apprendimento o auto-addestramento. Sarebbe più opportuno

sottolineare anche la modalità profondamente diversa di manifestarsi del fatto pedagogico e del fatto andragogico: nel primo caso ci troviamo di fronte ad uno scenario dove gioca da protagonista un fatto evolutivo che impone ritmi e tempi, nel secondo invece possiamo produrre un cambiamento solo a fronte di un arresto e una riflessione.

La pedagogia è quindi passiva, nel senso che può essere considerata una scienza che deve adattarsi nel modo migliore all'evoluzione dell'organismo (inteso in senso integrale) e inseguire il suo crescere nel tempo. La condizione dell'adulto in apprendimento invece presuppone una pausa riflessiva, spesso un *ritorno* o una *rivisitazione* del passato oppure una proiezione nel futuro, per costruire un segmento di progetto di vita o recuperare abilità necessarie, la cui carenza indebolisce la stessa tela di tale progetto, esponendolo ad un possibile fallimento o costringendo a ridimensionarlo.

La pedagogia però deve porsi al servizio dell'essere, affinché egli possa pervenire all'amore della sapienza per la sapienza, espandendo tutta la forza del suo eros. Deve allora curarsi meno della sua funzione sociale, pur mantenendosi entro i confini della socialità. Quando l'essere è in grado di gettare il suo progetto nel mondo, sarà egli stesso a definire il tipo di apprendimento cui attingere per raggiungere i suoi scopi.

Di conseguenza, anche il termine *andragogia*, nato per contrapposizione o distinzione, deve essere rivisitato e collocato in un riferimento concettuale meno ambiguo.

Per essere ancora più espliciti si danno tre strade:

- la ricerca di una epistemologia comune, ragionando su quell'"*agogos*" che sta vicino al "*paidos*" e collegandolo idealmente all'"*agogein*" che sta vicino all'"*andros*"
- oppure si smette di chiamare l'*andragogia* con questo nome, visto che le moderne tecniche formative quasi nulla hanno a che fare con la fattualità storica della pedagogia
- oppure, ancora, si recuperi nella sua piena portata semantica il termine "pedagogia", permettendo così un accostamento corretto al concetto sotteso nel termine "*andragogia*", che ha più valenza di consulenza, di sostegno a un "*autòs*" che pone liberamente il suo progetto nel mondo e lo rivede di tanto in tanto per verificarne i punti deboli e i punti forti, le possibilità di riuscita o i rischi di fallimento.

Pedagogia e andragogia sono la stessa cosa ed una può aiutare l'altra a definirsi meglio.

La prima perché sottolinea l'evolversi dell'uomo nel tempo e richiama l'andragogia al dovere della ricostruzione, anche negli ambiti formativi più informali, del vissuto personale di ognuno.

La seconda perché, data la sua particolare funzione, si rivolge agli aspetti di maturità (le funzioni dell'*autòs*, dell'interiorizzazione, dell'autodeterminazione) e di responsabilità verso se stessi che la pedagogia tradizionale sottovaluta per prediligere la funzione autoritaria di controllo.

L'andragogia inoltre dispone di una impressionante mole di strumenti didattici che facilitano i processi auto-formativi, e quindi, in ultima analisi, se applicati con dovuta misura nei periodi evolutivi precedenti, importantissimi per raggiungere l'obiettivo stesso della capacità di auto-educarsi. È infatti curioso che la pedagogia, con in suoi metodi tutto sommato ancora coercitivi e autoritari, pretenda che un giovane di 18 anni, per il solo fatto di aver terminato gli studi scolastici, debba essere tout court *maturo*. Come dire che il comportamento auto educativo (meglio auto formativo) nasce dall'assuefazione all'autoritarismo.

Va da sé che la deduzione implicita in questo ragionamento è che l'educazione sia un processo permanente, fatto magari di *go and stop*, ma che comunque debba avere un percorso progettuale e disegnato secondo un senso e un con-senso, un senso che soltanto colui che si auto-educa, in ultima analisi, può attribuire a questa sua esperienza.

Considerate in questi termini, sia l'educazione che la formazione non risultano più essere un compito, bensì una necessità esistenziale per l'individuo, prescindendo dalla quale egli è destinato a soccombere, psicologicamente e forse anche materialmente. Il superamento delle resistenze, sia educative che formative, passa quindi attraverso un ripensamento del ruolo dell'educazione e della formazione e dunque dei professionisti addetti all'una e all'altra attività. In tutti e due gli ambiti il ragionamento educativo appare rovesciato rispetto a una logica della crescita libera della personalità ed alla sua conseguente accezione come *risorsa per il mondo*. Nel primo caso infatti i cosiddetti *fini educativi* (contenuti ad es. nei programmi scolastici) risultano essere parole prive di spessore e di concretezza, visto che preponderante è l'attenzione ai *mezzi* (ossia i programmi scolastici), che diventano essi stessi i fini da perseguire, e quindi comprimendo la personalità del discente entro l'angusto spazio di un sapere privo di *sapore*, di una scienza senza sapienza. Nel secondo caso invece registriamo alcune condizioni ottimali in quegli spazi formativi caratterizzati da metodologie psicopedagogiche facenti riferimento alla psicologia sociale.

Appaiono invece anche qui dei limiti molto evidenti in molti aspetti della formazione "al lavoro", quando i fini dell'impresa, azienda, ente, organizzazione (vale a dire una formazione *ad hoc* per la *costruzione* di certe figure professionali o per l'*addestramento* a compiti di ruolo) tendono a piegare la risorsa umana ed orientarla ad uno scopo, sostanzialmente alieno dai problemi esistenziali dell'individuo, o almeno non agganciate alle sue esigenze di *senso*.

A meno che l'individuo non faccia suoi questi scopi, rinunciando alla cura della sua dimensione esistenziale e confondendo questa con uno dei mezzi (il lavoro) per realizzarla. La "formazione al lavoro" (e la stessa organizzazione, prima di tutto) deve tenere conto dell'individuo, altrimenti prima o poi si arriva alla resa dei conti.

Se l'incentivo alla formazione e il superamento delle resistenze vengono giocati soltanto sulla dimensione del vantaggio materiale, non vi è

superamento vero e proprio della resistenza, ma soltanto calcolo individuale in vista di possibili miglioramenti materiali. L'organizzazione vuole che l'individuo si comporti così: nessun problema, basta che gliene venga un utile materiale; quanto all'adesione a una certa filosofia aziendale, questa è cosa che si può anche simulare fino a quando è opportuno simularla.

Se però la formazione è vista come auto-formazione e intesa come possibilità offerta all'individuo di auto-educarsi, di migliorare la propria personalità e stile di vita, allora le resistenze potrebbero diminuire. Non è più qualcuno che sceglie come io devo essere, ma sono io che scelgo come stare in una certa situazione, finanche a scegliere la situazione stessa in cui stare. Con il massimo di soddisfazione possibile.

4.4- LA FUTURA VITA DELLA FENICE: PROFEZIE

Guido Contessa

**Volgi il tuo occhio all'interno, e scoprirai
migliaia di regioni nel tuo cuore.**

**Vergini tutte. Viaggiate tutte e fatti esperto
in cosmografia interiore.**

H. D. Thoreau

4.4.1- FORMAZIONE SENZA ISTITUZIONI FORMATIVE: IVAN ILLICH AVVERATO

Nel 1972 Ivan Illich pubblicava "Descolarizzare la società", profetizzando un futuro in cui l'apprendimento sarebbe avvenuto al di fuori dell'istituzione scolastica. In termini formali la profezia non si è avverata, ma in termini sostanziali sì.

La frantumazione dei saperi e delle professioni ha reso sempre più arduo lo sforzo della scuola di aggiornarsi per adempiere al compito di preparare alla vita ed al lavoro le nuove generazioni. L'unico sapere rimasto appannaggio della scuola primaria è quello elementare. Leggere, scrivere e far di conto sono gli strumenti minimi di base che una scuola può ancora fornire, perché riguardano conoscenze non soggette a variazioni repentine.

Il sapere "*educativo*", che riguarda la socializzazione e la formazione civica, non è mai stato concretamente al centro della scuola, anche se, nel dichiarato, dovrebbe esserlo. Questo sapere è stato ostacolato dalla scarsa competenza degli insegnanti, ma anche dalla sua natura valoriale. Finché la società aveva una forma compatta, fondata su valori largamente condivisi, la scuola poteva facilmente trasmettere valori ed assolvere alla sua funzione educativa. Quando la società ha cominciato a frantumarsi ed

a presentarsi come un arcipelago di valori diversi e spesso conflittuali, la scuola ha iniziato a perdere la possibilità di educare.

Il sapere "*addestrativo*", che riguarda la pratica, la manualità, le abilità concrete è sempre stato ridotto al minimo. Relegato prima della Scuola Media unica al famigerato "avviamento al lavoro", poi all'ora di applicazioni tecniche chiamate via via in modi diversi. Questa trascuratezza è attribuibile alla sottovalutazione della concretezza e della praticità in una scuola impostata su basi fortemente idealistiche. Ma è anche ascrivibile alla difficoltà di allestire e gestire laboratori tecnici, tenendo aggiornati gli strumenti e i materiali.

Il sapere "*informativo*", che riguarda le nozioni, i dati, le conoscenze astratte, è sempre stato il centro della scuola, ma anche qui sono gradualmente insorti problemi. Il primo è che le conoscenze teoriche subiscono anch'esse un processo di invecchiamento, non solo nel senso che alcune vengono smentite dai progressi delle scienze, ma soprattutto perché perdono di valore e significatività. La storia egiziana o greca hanno oggi meno significato della storia dell'Islam, ma le prime restano nei programmi, e la seconda non vi è mai entrata. Il secondo problema che riguarda le conoscenze teoriche e le informazioni è quello del costo della scuola in relazione alle altre fonti oggi disponibili. Fino agli Anni Sessanta, la scuola era l'unico posto in cui le conoscenze potevano essere acquisite. Da allora sono arrivate altre fonti a disposizione di tutti, in tempi rapidi ed a basso costo: dai giornali alla tv, dalle videocassette a Internet. Attualmente, otto anni di vita scolastica offrono lo stesso sapere astratto reperibile in sei mesi da altre fonti.

Il quadro odierno della scuola primaria è essenzialmente quello di una funzione di parcheggio, che si limita ad assolvere, non sempre con successo, al compito di trasmettere le competenze basiche: leggere, scrivere e far di conto.

Destino simile è quello che registrano la scuola superiore e l'università. In questi gradi la funzione educativa è inesistente anche nel dichiarato. Restano le funzioni addestrative e informative, ma che risentono in grado anche maggiore che nella scuola primaria dei tassi di obsolescenza. La contiguità col mondo del lavoro sottopone questi gradi scolastici ai percorsi subiti dal lavoro negli ultimi decenni. Lo stesso "valore legale" dei titoli di studio è oggi un pesante ostacolo all'entrata nel lavoro. Migliaia di giovani sono diplomati o laureati in qualifiche che non esistono più, e migliaia di qualifiche oggi necessarie al lavoro non dispongono di scuole o facoltà corrispondenti. Succede spesso che le scuole superiori servono solo a consentire l'accesso all'università, o che i titoli che rilasciano non hanno alcuna relazione coi lavori offerti dal mercato. Analogamente, succede che molte lauree servono solo a consentire l'accesso a masters o specializzazioni, senza avere alcuna attinenza con le mansioni esistenti nelle imprese.

4.4.2- DOVE E COME SI VERIFICANO GLI APPRENDIMENTI?

L'educazione ai valori avviene per una somma di eventi casuali e come mediazione fra l'influenza familiare-ambientale e quella dei mass media, che ormai sono i due soli attori rimasti sulla scena. Sono ormai quasi scomparsi gli storici attori intermedi della acculturazione e socializzazione come le parrocchie, le associazioni, i partiti.

L'istruzione, il sapere, le informazioni provengono da una miriade di fonti eterogenee, fra le quali la scuola ha sempre meno peso. La famiglia, i viaggi, i mezzi di comunicazione di massa, i supporti audio-visivi, internet sono oggi i principali erogatori di sapere.

I saperi relativi al lavoro, come le tecniche lavorative, vengono acquisiti sul posto di lavoro, perché ormai l'organizzazione del lavoro, le procedure, i macchinari, le mansioni hanno subito un processo di frantumazione tale che ogni impresa è diversa da ogni altra. Il che rende impossibile ogni sforzo della scuola di preparare lavoratori "standard". Negli ultimi anni il problema si è aggravato col crescere della flessibilità e della mobilità della forza lavoro. È difficile preparare qualcuno ad un lavoro che si evolve ogni anno, e che varia da impresa a impresa. Ma è praticamente impossibile preparare qualcuno a fare cinque lavori diversi, in cinque imprese diverse, all'anno.

Una ridotta minoranza apprende ancora quello che gli serve per vivere e lavorare, perché passa l'infanzia in contesti molto stabili, socialmente monocromi, e perché studia in scuole e università d'eccellenza. La stragrande maggioranza invece registra una drammatica separazione fra ciò che l'istituzione scolastica fornisce e ciò che la vita ed il lavoro richiedono. La scuola assume così i ruoli di parcheggio, di spazio di socializzazione amicale, di parentesi esistenziale. Il dramma è che per molti dura 25 anni.

Se queste riflessioni hanno qualche fondamento, occorre iniziare un profondo e serio ripensamento sul rapporto scuola e società nel XXI secolo. Ripensamento per dopodomani, che propongo a partire da domande piuttosto che da risposte che non ho.

- Ha ancora senso mantenere in vita il mito ottocentesco della scuola lunga, quello secondo il quale "più si va a scuola, meglio si vive e si lavora"?
- Sono ancora giustificati i cospicui investimenti nelle istituzioni scolastiche post-elementari? O non sarebbe più realistico fornire un sostegno economico alle famiglie e alle imprese, per l'acquisizione di percorsi personalizzati?
- Invece di concentrarsi sulla scuola, perché non rivalutare, riorganizzare, sostenere le organizzazioni e le istituzioni culturali?

4.4.3- LA FORMAZIONE DELLE COMPETENZE BASICHE

La formazione, come Fenice, risorgerà in forme molto diverse dalle attuali. Gli aspetti informativi della formazione saranno distribuiti fra la scuola in declino e i diversi mass media. L'informazione sarà sempre meno un aspetto della formazione e sempre più una questione di divulgazione. La quale richiederà operatori con competenze divulgative, orientatori di ricerca delle fonti, animatori culturali.

Gli aspetti addestrativi saranno concentrati "on the job". L'apprendimento degli aspetti tecnici e procedurali del lavoro avverrà sul lavoro, in affiancamento a "maestri" informali, quali i colleghi anziani ed i capi.

Le sole competenze davvero necessarie saranno quelle personali, basiche, trasversali, psicologiche. La complessità della vita quotidiana e la flessibilità del lavoro richiederanno uomini sempre più attrezzati con caratteristiche e competenze tradizionalmente accessorie. Nella Modernità le competenze per vivere erano chiare e stabili, perché la società era compatta e soggetta a cambiamenti gradualisti. L'Evo immateriale è caratterizzato da un'alta frammentazione e da mutamenti improvvisi. Nell'epoca moderna il lavoro e le professioni erano codificati, la catena formazione-lavoro-pensione era quasi garantita. La post-Modernità ha modificato e moltiplicato i modi di lavorare, ha separato la formazione dal lavoro e a reso la pensione un'ipotesi.

La maggior parte del lavoro oggi è caratterizzato dalla precarietà e dalla flessibilità. È sempre più raro che uno faccia un lavoro coerente con quello per il quale ha studiato. È rarissimo che uno faccia un solo lavoro, o lavori in un solo ambiente, per tutta la vita. In questo contesto le competenze davvero necessarie sono quelle psicologiche: saper osservare e imparare, essere tenaci, energetici, comunicativi, creativi, facilmente adattabili.

Queste competenze sono quelle assegnate all'educazione, che nel secolo scorso era affidata alla famiglia, alla parrocchia, all'associazionismo, ai partiti ed al lavoro. Tutte queste agenzie sono venute meno, a parte la famiglia, che però vive una grave crisi di identità e di funzione. Ecco lo spazio di una formazione risorgente come la Fenice.

Una formazione delle competenze basiche, che per il suo carattere "profondo" non potrà che essere volontaria, privata e d'élite.



SKILLS	LIVELLO	RICHIESTA	ATTEGGIAMENTO	RELAZIONE
cognitive	esterno	attenzione	ricezione	dipendenza
pratiche	intermedio	azione	esecuzione	collaborazione
personali	profondo	coinvolgimento	partecipazione	autonomia

- **Volontarietà**

Come si vede dall'immagine, la formazione-informazione ha come target il livello più esterno del soggetto, la formazione-addestramento il livello intermedio, e la formazione personale il livello più profondo. La variabile che differenzia i tre livelli è quella della visibilità e osservabilità. I tre livelli si influenzano fra loro, ma si differenziano per il tipo d'impegno e l'atteggiamento richiesti al formando, nonché per la relazione che instaurano fra formatore e formando.

La formazione delle competenze cognitive richiede attenzione unita ad un atteggiamento ricettivo, e struttura una relazione di dipendenza sia dai contenuti da apprendere sia dal formatore che li eroga.

La formazione delle competenze tecniche implica un fare, un agire del formando che esprime un atteggiamento esecutivo, e instaura una relazione di collaborazione fra i formandi e fra questi e il formatore.

La formazione delle competenze personali necessita di un coinvolgimento, soprattutto emotivo, unito ad una disponibilità a partecipare responsabilmente, dando vita ad una relazione caratterizzata da autonomia.

I primi due tipi di competenza possono essere trasferiti in modo impositivo, mediante sforzi di memoria, esercitazioni e ripetizioni. Richiedono impegno, tenacia, curiosità, ma toccano il soggetto in modo superficiale e provvisorio. La memoria può sbiadire e la pratica sfuma se non è allenata. La formazione delle competenze personali invece non si realizza che col

coinvolgimento emotivo attivo del soggetto, perché implica un mutamento degli aspetti più profondi, nascosti, segreti: il suo carattere è la stabilità.

Imparare ad andare in auto o in bicicletta è qualcosa che richiede conoscenze sul movimento e la meccanica, ed abilità corporee (equilibrio, arti e vista sono coinvolti), ma soprattutto esige sicurezza psicologica. Le prime possono essere dimenticate, le seconde appannate dalla mancanza di esercizio: la terza dura per tutta la vita.

Proprio la necessità di un coinvolgimento emotivo attivo rende la formazione delle competenze personali un'attività ineludibilmente volontaria, laddove invece la formazione cognitiva e quella pratica possono anche basarsi sull'obbligo e il dovere.

- **Singolarità**

Le competenze personali non sono obiettivi formativi generali e standardizzabili. Per due motivi. Il primo è che esse non si innestano su una "tabula rasa" ma arricchiscono talenti, propensioni, potenzialità che crescono a partire dalla nascita, mediante le prime influenze relazionali ed ambientali, ed anche prima, dall'eredità genetica. Mentre un contenuto o un'abilità si formano anche a partire da zero, le competenze psicologiche crescono gradualmente in misure e direzioni diverse, a partire da basi esistenti. Ciò implica che ogni formazione psicologica è personale e deve essere personalizzata. Il secondo motivo è che le competenze personali, più di quelle cognitive e pratiche, sono legate alla diversità dei valori. Socialità, apertura, creatività, energia, tenacia sono elementi il cui peso cambia a seconda della concezione dell'esistenza. La geografia e la gastronomia, per citare un esempio di contenuto ed uno di pratica, hanno anch'essi un legame coi valori esistenziali, ma piuttosto blando. Le competenze psicologiche personali invece hanno un grado di quantità e direzione che cambia in base agli orientamenti valoriali del soggetto. Alcuni danno un'importanza decisiva alla capacità di conoscere, altri danno più importanza alla capacità di comunicare, altri ancora all'indipendenza. Le competenze personali sono singolari.

- **Privatezza**

Ne consegue che mentre le competenze cognitive e strumentali possono essere trasferite da agenzie pubbliche, le competenze personali non possono che essere "formate" da soggetti privati. La scuola pubblica e la formazione promossa da enti para-pubblici sono per natura portate al trasferimento di competenze standardizzate, uguali per tutte e basate su valori generali. Non solo perché forniscono un servizio per tutti, ma anche perché devono ispirarsi a valori medi e condivisi, che sono pochissimi in una società frantumata. Questi ultimi sono i motivi per cui la scuola di fatto si concentra sul trasferimento di contenuti. Le competenze cognitive sono quelle più standardizzabili, più facilmente insegnabili in modo direttivo, e meno legate ai valori. Per gli stessi motivi, i contenuti sono anche gli

oggetti di apprendimento meno interessanti e saranno i più periferici nella formazione futura.

- **Élitarietà**

Una formazione che sarà volontaria, singolare e privata non potrà che essere anche élitaria. Nel senso che sarà una scelta, e non più un obbligo o una consuetudine. Una minoranza slegata da fattori economici o ereditari. Il coinvolgimento emotivo attivo non ha niente a che fare con il sangue blu o col conto in banca, ma solo con un atto deliberato e volontario del singolo. Di fronte alle difficoltà del vivere e del lavorare, una minoranza sceglierà di preferire un investimento sulla propria crescita invece che sulle merci. Per questa élite la formazione competerà col consumo. Le esperienze di formazione delle competenze personali saranno scelte, da una minoranza, al posto delle scarpe nuove o delle serate in discoteca. Una minoranza interessata a studiare la propria cosmografia interiore ed a costruire una statua del sé investirà nella formazione delle competenze personali.

4.4.4- "CONGREGAZIONI" DI FORMATORI E "MONASTERI LAICI" DI APPRENDIMENTO

La formazione personale e psicologica assumerà in futuro una forma simile a quella medievale. Apprendere le competenze psicologiche utili per vivere e lavorare nel XXI secolo sarà un'attività portata avanti in una sorta di "monasteri laici" appartati ed autosufficienti. Non domani, ma dopodomani qui avverrà l'educazione di alcuni adolescenti e la formazione degli adulti che lo vorranno. Isole centrate sulla riflessione, intesa insieme come luogo per pensare e spazio in cui osservare la propria realtà interiore, riflessa in uno specchio. Monasteri dell'apprendimento a metà strada fra le abbazie medievali e i templi zen. La vita ed il lavoro nell'Immaterialesimo non potranno più essere affrontati con competenze acquisite nella scuola tradizionale, né con la vita quotidiana. Serviranno competenze personali costruite in luoghi separati, isolati, lontani da una civiltà frastornata dal rumore e dalla futilità. Esplorare la cosmografia interiore e costruire la statua del sé sarà, per alcuni, il compito dell'intera vita. Per altri comunque richiederà alcuni anni di impegno, anni liberati dall'inutile spreco di un impegno per l'apprendimento di contenuti e pratiche che invecchiano subito o sono disponibili ovunque, quando servono.

Coloro che saranno formati in questo modo e i loro formatori costituiranno una "congregazione" simile a quella dei Cavalieri medievali, slegata dal potere e votata alla difesa e diffusione delle competenze personali, identificabili con i nuovi poteri dell'uomo immateriale. La favola di Guerre stellari, coi cavalieri Jedi e la loro "forza", può essere una buona metafora

delle future congregazioni di formatori e delle competenze psicologiche al centro della Storia.

4.5- ANNO 2010. CULTURA DELLA FORMAZIONE E COMUNITÀ DEI FORMATORI

Alberto Raviola

La Comunità (scientifica e professionale) dei Formatori di fatto non esiste. Forse non è mai esistita, se non nei sogni dei “don chisciotte” di fine anni '80, che avevano immaginato la professione come pratica originale, definita da un proprio profilo e da un codice deontologico rigido.

Da allora i Formatori sono in continua e inarrestabile decadenza: stanno all'interno di ordini professionali altri (psico-/pedagog-/medici) oppure di piccole chiese definite da un metodo e dalle relative tecniche⁹. Qualche associazione di categoria sopravvive per merito del sostegno di qualche mecenate o di promesse (di carriera, di specializzazione, di status) elargite ai soci e da loro contraccambiate con profumate quote in denaro.

Le nuove generazioni (di formatori o immaginantesi tali), impastoiate in facoltà di anno in anno inventate sulle esigenze organizzative della macchina burocratica statale-universitaria, pensano a sopravvivere. Si inventano una professionalità, oramai disarticolata in mille rivoli, e sentono di appartenere più alla comunità degli “scienziati” (sociali, dell'educazione, del management, dell'informazione, della comunicazione) che agli “alchimisti” della formazione.

La mia ipotesi è che i Formatori (così come li abbiamo definiti in molte parti di questo libro) formino non tanto una sottocultura (della psicologia ad esempio) quanto invece una cultura propria.

Ecco allora che la comunità di Formatori potrebbe costituirsi se fosse in grado di attivare un processo di creazione di una cultura propria, che non solo fornisca il sistema di standard per percepire, agire e valutare, ma provveda anche a definire identità e ruoli, simboli di interpretazione, logiche del discorso, guida nella routine quotidiana, per i suoi membri.

L'etica potrà essere il vero collante di questa cultura: si tratta, infatti, di ideare, diffondere, condividere, un codice di responsabilità, un sistema di valori profondi. In vista di una “filosofia di socializzazione, di apertura, di decentralizzazione” (come la descrive Levy a proposito degli Hackers), non scritta o codificata ma incarnata nell'articolato standard di comportamento degli stessi appartenenti, con un sentimento quasi neo-tribale, mai oggetto di dibattito perché implicitamente accettato.

Il percorso verso l'etica della comunità dei Formatori dovrebbe muoversi lungo 8 vettori principali:

⁹ Cfr. Capitolo 3

1) L'accesso alla comunità deve essere illimitato e completo.

L'imperativo – come direbbero gli Hackers per il PC – è hands-on (metterci su le mani). Nessuno deve essere escluso; nessuno deve altresì essere privilegiato. L'attribuzione dello status di Formatore è un processo di identificazione personale messo a confronto con standard comunitari, in continuo divenire, con un profondo senso di realismo: oggi sul mercato non ci sono forse più sedicenti Formatori che esperti idraulici? L'unica possibilità di discernere la bontà o meno delle prestazioni sarà il mercato prossimo venturo. Quello che a partire dal 2010 selezionerà, premierà, consoliderà solo coloro che il mestiere lo sanno fare davvero.

2) Tutta l'informazione professionale deve essere libera.

Ogni controllo proprietario su di essa è negativo. La condivisione delle informazioni è un bene potente e positivo per la crescita della comunità, contro l'egemonia delle élites universitarie e gli imperativi dei tecnocrati ministeriali italo-europei.

3) Dovere etico dei Formatori sarà la condivisione del proprio sapere ed esperienza con la comunità d'appartenenza (comunità di pari).

Dovranno dominare fedeltà, lealtà, in un circolo virtuoso e onesto di aspettative reciproche. Proprio perché in una comunità la fiducia reciproca è il valore più prezioso. Perché, inoltre, sappiamo bene che nella comunità, il tutto è più grande della somma delle parti quando si tratta di condividere le informazioni. Impariamo ancora una volta dagli Hackers: essi scambiano account, copiano le ultime versioni del software e chi ha una maggiore conoscenza la condivide con chi non ne ha altrettanta, mettendo in gioco un "saper fare" programmato al servizio di un "far sapere".

Al round zero della formazione tutto dovrà circolare liberamente e rapidamente, che si tratti di materiale coperto da copyright o meno. In questo modo i Formatori potranno costruire un sistema privato di educazione dei "nuovi" che sia sociale (non individualistico) con l'obiettivo che possa continuare a vivere un *pensiero*, non solo una *pratica*. Tale processo di apprendimento all'*arte della formazione* per il neofita si dovrà modellare sull'esempio delle società iniziatiche: una formazione dei Formatori per esplorazione e divertimento.

4) Dubitare dell'autorità. Promuovere il decentramento.

La burocrazia, post-industriale, governativa, universitaria, si nasconde dietro regole arbitrarie e si appella a norme: è quindi politicamente inconciliabile con lo spirito di ricerca costruttiva e innovativa dei Formatori, il quale incoraggia l'esplorazione e sollecita il libero flusso delle informazioni e dei saperi.

Se il sogno e l'utopia degli Hackers, è portare i "computer alle masse, i computer come giradischi" livellando le ineguaglianze di classe, quello

della formazione è di promuovere l'apprendimento delle abilità personali a tutti coloro che lo "potranno volere".

Tra l'informalità di questa utopia e la rigidità burocratica, il conflitto è insanabile. Sarà necessario ricontestualizzare il sogno in maniera alternativa. La formazione non dovrà più essere strumento di potere nelle mani della "burocratica casta egemone", ma potente mezzo sovversivo, di opposizione, che si svilupperà nelle "periferie" della cultura dominante e dell'universo economico. Fine della formazione assistita e aurora del desiderio individuale diffuso.

5) I Formatori dovranno essere giudicati per il loro operato e non sulla base di criteri quali l'adeguamento alle leggi, la sottomissione a norme, l'acquisizione di certificazioni di qualità.

La comunità del futuro avrà un atteggiamento meritocratico: non si dovrà curare dell'apparenza, sarà invece attenta al potenziale dell'individuo, nel far progredire lo stato generale della formazione e nel creare programmi innovativi degni d'ammirazione.

Lo status di Formatore e il diritto di appartenere alla comunità si baserà dunque sulla conoscenza, l'abilità, la creatività. La sfida, per singoli e piccoli gruppi, sarà quella di ricercare, innovare, sperimentare, assolvere compiti, di regola giudicati impossibili dal *mainstream*.

6) La formazione è arte, lo stile dovrà diventare la sua estetica.

La via che si percorre per far imparare possiede una bellezza propria in quanto ha vita indipendente da quella del suo autore. È risultato di relazioni eccellenti tra chi impara e chi fa imparare. In essa si può ritrovare la bellezza, un programma perfetto di incontro proficuo, che può liberare energia e vitalità, desideri e progetti, inimmaginabili all'inizio.

In qualche modo la formazione è l'estensione illimitata dell'immaginazione personale di chi forma e di chi è formato, uno specchio nel quale è possibile incorniciare qualsiasi tipo di ritratto desiderato. La comunità dei Formatori si costituirà se metterà al centro del suo statuto il "come" si fa a far imparare in luogo del "cosa" si deve insegnare.

7) La formazione può cambiare la vita in meglio.

La formazione dovrà dilatare il punto di vista tradizionale su ciò che l'*insegnamento* è e può fare.

Così come alcune "avanguardie" del passato, i poeti romantici ottocenteschi, i futuristi, i surrealisti di inizio Novecento, anche i Formatori dovranno riprendersi la capacità visionaria se intendono concorrere a cambiare la vita umana, propria e altrui. Per questo dovranno attuare, tramite la miscela di fantasia e realtà, l'incrocio di desiderio e bisogno, un irriverente sovvertimento di senso, seppur temporaneamente oltraggioso, dei codici dominanti e convenzionali, un loro abuso e l'invenzione di nuovi usi.

In un mondo senza lavoro (2010!) l'obsolescenza della formazione "per il lavoro" sarà sancita: la comunità futura dei Formatori dovrà essere sociale e politica, mettendo al centro della pratica la vita quotidiana delle persone, le sue contraddizioni e le sue potenzialità.

8) Oltre il Monastero, verso l'Accademia.

La tensione che dovrà contraddistinguere la comunità dei Formatori sarà dunque quella di favorire la libera circolazione del sapere e l'accesso per tutti. In termini di comportamento sociale e di modalità di apprendimento, il modello accademico di platoniana memoria sarà il futuro, mentre il Monastero ne rappresenta il presente.

Il modello del Monastero si riassume nella regola benedettina secondo cui "parlare e insegnare spetta al maestro, tacere e ascoltare si addice al discepolo". Il monastero era al tempo stesso un centro di apprendimento, ma anche di meditazione, fondato sulla devozione a Dio e al maestro. Il monaco infatti era colui che per molti secoli aveva conservato e tramandato la cultura attraverso la certosina opera di copiatura, pratica che aveva consentito la conservazione di opere che altrimenti sarebbero andate perdute.

Nell'Accademia di Platone, invece, gli studenti non venivano considerati obiettivi per la trasmissione di conoscenza ma compagni di apprendimento (*syntheis*). Il compito principale dell'insegnamento era quello di rafforzare l'abilità dei discepoli nel porre problemi, nello sviluppare linee di pensiero e avanzare critiche. Con il risultato che il riferimento all'insegnante era metaforico: una levatrice, un paraninfo, un maestro di cerimonia. Lo scopo dell'insegnante non stava nell'inculcare ai discepoli conoscenze prestabilite, ma nell'aiutarli a produrre qualcosa a partire dalle loro argomentazioni di partenza.

All'Accademia di Platone si dovrà ispirare il modello di apprendimento della comunità dei Formatori.

La prima caratteristica di tale modello dovrà essere quella dell'*apertura*. Le idee sono messe a disposizione di tutti per essere usate, testate, criticate e sviluppate. Si parte da un problema o da un obiettivo che si ritiene interessante raggiungere; ma più importanti dei risultati finali sono le rielaborazioni sottostanti o le discussioni che le hanno prodotte (la via, il percorso, il processo). Accanto al diritto alla condivisione e alla critica, dovranno esistere due obblighi: le fonti dovranno essere sempre citate e la nuova soluzione non dovrà essere tenuta segreta ma resa pubblica a beneficio della comunità professionale e sociale.

La seconda sarà quella per cui l'autorità risiederà nella comunità dei pari e in questo senso oltre che di apertura, si dovrà sancire il principio dell'*autoregolamentazione*. L'idea di autoregolazione dovrà essere pietra miliare dell'etica della comunità: lo *scetticismo sistematico* – storica continuazione della *synusia* dell'Accademia platonica – dovrà ispirare il dialogo critico come avvicinamento alla verità.

In Conclusione (nel senso di inconcludente), la costituzione della futura comunità dei Formatori dipenderà in maniera “pesante” dalla tecnologia informatica. Con una fantasiosa metafora, Baudrillard afferma che la sfera privata cessa d'essere il palcoscenico dove noi esistiamo come attori poiché siamo divenuti i terminali di reti multiple. Lo spazio pubblico dell'arena sociale è così ridotto allo spazio privato della nostra scrivania col computer che crea un nuovo regno semi-pubblico ma ristretto. In questa "telematica privata" gli individui sono trasportati dalla loro consolle ai controlli di una macchina ipotetica, isolati in una posizione di perfetta sovranità e ormai infinitamente distanti dall'universo originario del reale. L'identità si crea e si creerà sempre più tramite strategie simboliche e credenze collettive.

Ciò vale anche per l'identità del Formatore e della sua comunità: la sua cultura sarà costituita da abilità sociali altamente specializzate, per stare nelle reti di scambio di informazione, inventare e diffondere linguaggi dai significati simbolici il più condivisi possibile.

L'elemento stilistico di tale identità ne costituirà una delle caratteristiche principali.

I rischi ai quali, però, la comunità andrà incontro saranno alti: promuovere la critica delle definizioni dominanti di comportamento accettabile e sfidare la pressione della cultura di massa alla subordinazione non sarà un'azione priva di conseguenze. Non lo è Oggi, figuriamoci nel 2010!

APPENDICE

PICCOLO GLOSSARIO RAGIONATO

Alberto Raviola

Addestramento

Azione formativa essenzialmente orientata a modificare competenze umane (saper fare) connesse a mansioni lavorative necessarie ad un'organizzazione

Ambivalenza

Presenza simultanea, nella relazione con uno stesso oggetto, di atteggiamenti e sentimenti opposti, soprattutto amore e odio.

Apprendimento

Ogni modificazione della conoscenza, della competenza, del comportamento. Scopo di ogni azione formativa. È correlato al concetto di benessere: star bene in senso psichico, non economico. Valore, senso, quantità dell'apprendimento non sono oggettivi, bensì vengono attribuiti all'apprendimento dal sistema "apprendente" (sia esso individuale e/o collettivo). E così ogni sua verifica-valutazione qualitativa.

Atteggiamento

Tendenza costante, consapevole o meno, a reagire nei confronti di situazioni o persone. Influenza i comportamenti ma, a differenza di questi ultimi, ha un carattere più rigido e resistente al cambiamento.

Benessere

Sentimento di appagamento dei desideri considerati nella loro dimensione soggettiva e immateriale; viene spesso riferito alle condizioni di lavoro ma qui è inteso come "qualità della vita".

Bisogno (B)/ Desiderio (D)

B: Mancanza di qualcosa di importante per l'organismo; tensione prodotta da quella mancanza; movente che induce all'azione e/o regola il comportamento.

D: Tensione psichica di ricerca del benessere percepita come dipendente ma anche indipendente dalla nostra volontà. Nella società del “benessere” sembra paradossalmente allargarsi la sfera dei bisogni e ridursi quella dei desideri.

Cambiamento

Processo, percorso, promessa. Rottura di un equilibrio, discontinuità, *coupure*, catastrofe, che investe lo stato psichico e la forma consolidata delle relazioni tra le parti di un soggetto, singolo o aggregato. La storia sociale e l'ambiente culturale odierno lo invoca a gran voce, ma lo ostacola e reprime con forza mai vista.

Campo

Insieme delle forze agenti su un soggetto (individuo, gruppo, collettivo) ad un certo momento; per Kurt Lewin il campo coincide con lo *spazio vitale*. Il campo è anche la risultante dell'investimento energetico nei confronti di altri soggetti e/o oggetti, dove si esprime la possibilità di cambiamento.

Capacità e/o abilità

Possibilità che ha un individuo di eseguire con un certo successo un compito. Termine che è usato in modo generico, a causa della difficoltà di definizione delle origini del concetto di abilità, che contiene in sé disposizioni sia innate che acquisite, sia personali che sociali. Non esiste ad oggi ricerca di *genetica psicologica* equiparabile a quella sul genoma umano e sulle sue componenti basiche (DNA). [Arips](http://www.psicopolis.com/arips/index.htm)¹⁰ sta lavorando ad un progetto di ricerca denominato “Genoma, Psicoma, Socioma e oltre”.

Cultura

Schemi mentali che guidano il comportamento, mediante simboli, che costituiscono le caratteristiche dei gruppi umani. In psicologia sociale si parla di cultura di gruppo e di organizzazione.

Difesa

Complesso di operazioni la cui finalità è di ridurre e/o sopprimere ogni modificazione che possa mettere in pericolo l'integrità e l'equilibrio del soggetto. Può essere rivolta verso l'interno, contro una rappresentazione, contro una situazione esterna capace di provocarla.

¹⁰ <http://www.psicopolis.com/arips/index.htm>

Forma psicologica

Modello epistemologico di origine lewiniana (Kurt Lewin).

Insieme, totalità, sistema, entità autonoma complessa. Riguarda il singolo, il gruppo, il collettivo che hanno una soggettività, una struttura, una fisiologia ed una patologia proprie differenti dalle parti che li compongono.

Gruppo

Il Gruppo è distinto da 3 elementi: a) una finalità comune a tutti i membri; b) una rete di ruoli interconnessi; c) il sentimento di appartenenza.

Il gruppo:

- è un insieme differente dalla somma delle parti ed ha proprietà sue proprie
- è un campo di forze attrattive e repulsive
- la sua configurazione è la risultante dello scontro tra le forze in campo
- il campo di forze comprende sia le forze soggettive (vissuti, desideri, aspettative) che le forze oggettive (strutture e vincoli)
- il campo di forze esiste nel tempo presente, qui e ora
- il comportamento (individuale e del gruppo) dipende dalla personalità e dal campo di forze
- le proprietà strutturali del campo sono caratterizzate dai rapporti fra le parti piuttosto che dalla loro natura.

Lavoro

Sforzo per la produzione di oggetti, prodotti o servizi (arbeit). Lo svolgimento del lavoro è connotato da uno stato psico-fisico che chiamiamo fatica e che, alla lunga, induce a sospendere lo sforzo. Oggi il lavoro (arbeit) si sta trasformando in attività (tatigkeit) dove alle connotazioni di ripetizione, espropriazione, alienazione si sostituiscono le caratteristiche di unicità, investimento psichico, appropriazione.

Organizzazione

Livello di funzionamento di un collettivo centrato sul valore dell'efficienza. È, per dirla con Enzo Spaltro, il livello macro, mentre il micro è rappresentato dal gruppo. Il collettivo è composto da soggetti (individuali, gruppali) la cui somma è differente dalla somma degli stessi. L'efficienza delle [organizzazioni immateriali](#)¹¹ sarà, per la psicologia sociale, questione centrale dei prossimi dieci anni.

¹¹ cfr. <http://www.psicopolis.com/arcipelago/eldeat.htm>

Processo

Attenzione al modo secondo il quale si svolgono gli avvenimenti, invece che alla loro comprensione secondo i contenuti. Nel gruppo, è la sequenza storica degli avvenimenti osservabili, l'insieme dei flussi di comportamento e di comunicazione osservabili.

Valore

In psicologia tutto ciò che è méta di un bisogno, interesse, desiderio. Termine di origine economica (valore d'uso e valore di scambio) ha un significato legato all'atteggiamento e al comportamento del soggetto.