

# ***Il ruolo del formatore attraverso l'uso di metafore***

## ***Autocollocazione professionale e rappresentazione della formazione come incipit dei corsi di formazione per formatori***

***A cura di Gianni Agnesa e Costanza Cuncu<sup>1</sup>***

### **1. Di cosa parliamo**

Nel presente saggio viene raccontata un'esperienza di ricerca che ha preso spunto dagli studi di Gareth Morgan in merito alla possibilità di comprendere le organizzazioni partendo dalle rappresentazioni metaforiche delle persone che vi operano.

Rielaborando l'approccio analitico di Morgan, si è cercato di chiarire quale sia la percezione del sé professionale dei formatori e quale sia il contributo della formazione nel cambiamento delle organizzazioni, in particolare nella PA. All'avvio di differenti corsi di formazione per formatori è stato infatti sistematicamente realizzato un momento di riflessione individuale mediante la scrittura di metafore riferite a se stessi, come formatori, e alla formazione come leva per favorire il cambiamento.

L'interpretazione delle metafore è stata duplice:

- qualitativa, con una rilettura dei significati, adattando al contesto le categorie di Morgan;
- quantitativa, riportando in uno spazio di riferimento le definizioni prodotte, al fine di renderle confrontabili e utili all' *empowerment* dei formandi.

Il lavoro di ricerca ha coinvolto gruppi professionalmente omogenei (formatori o responsabili di processi formativi), provenienti però da ambienti differenti (Pubbliche Amministrazioni regionali e locali, Enti pubblici statali, un'agenzia formativa cinese) e con livelli di esperienza diversi. Da tutti sono arrivate originali indicazioni, con alcune interessanti analogie<sup>2</sup>.

Il documento si apre con alcune puntualizzazioni sul contesto attuale della formazione, in particolare della PA, prosegue con una descrizione del metodo seguito nei corsi di formazione formatori, quindi documenta come siano state raccolte ed elaborate le metafore, indicando modi, tempi, strumenti, output, ruoli dei diversi attori. Nella seconda parte viene riportata un'ampia rassegna di metafore opportunamente classificate e commentate.

### **2. Perché corsi di formazione per formatori**

Negli ultimi dieci anni il Formez PA, in quanto agenzia direttamente collegata al Dipartimento della Funzione Pubblica, è stato impegnato a realizzare interventi per la costituzione o il rafforzamento di servizi formativi in

---

<sup>1</sup> Gianni Agnesa è project manager presso il Formez PA. Ha curato progetti nazionali e internazionali dedicati allo sviluppo della funzione formazione delle PA. E' stato responsabile nazionale della formazione formatori junior dell'Associazione Italiana Formatori dal 2009 al 2011 ed è componente del Nucleo per la formazione Interna del Formez PA. Nella ricerca ha curato l'impostazione metodologica, la sperimentazione diretta del metodo e l'elaborazione dei risultati. Costanza Cuncu è consulente senior, esperta di processi formativi. Collabora dal 2000 con il Formez PA. Dal 2012 è componente del Direttivo Nazionale dell'Associazione Italiana Formatori. Nella ricerca ha curato la sperimentazione diretta del metodo e l'elaborazione dei risultati.

<sup>2</sup> Nel suo recente lavoro di ricerca Domenico Lipari esplora in profondità l'identità professionale dei formatori. "C'è un...livello di analisi che merita di essere approfondito e riguarda il modo in cui i formatori sentono, descrivono, e definiscono il loro *sé professionale*...Sul piano della percezione identitaria emerge...una visione *tendenzialmente omogenea*".(si veda Cap. 5 par. 3 "Identità in evoluzione" in Lipari D. Formatori. Etnografia di un arcipelago professionale. Franco Angeli, Milano 2012).

molteplici Pubbliche Amministrazioni. Come noto, la Direttiva Frattini<sup>3</sup> indicava chiaramente già dal 2002 come ogni PA dovesse istituire, se assente, un vero e proprio servizio formativo interno, ossia un'unità organizzativa formalmente costituita e specificamente dedicata alla programmazione, gestione e valutazione della formazione. La più recente Direttiva del Ministro della PA e dell'Innovazione del 2010, in diversi punti fa riferimento agli "organismi di formazione" di cui le amministrazioni si sono dotate per poter far fronte alle proprie esigenze formative<sup>4</sup>. L'esistenza di questa unità organizzativa costituisce un passo fondamentale verso il miglioramento quali-quantitativo della formazione e dell'apprendimento individuale e organizzativo<sup>5</sup>.

Si riscontra, come logico, una correlazione tra (l'esistenza e) l'attività della funzione formazione e la crescita dei programmi formativi, la percentuale di dipendenti formati, l'attuazione di processi valutativi, la capacità di esternalizzare e/o internalizzare fasi del ciclo formativo<sup>6</sup>.

Il Formez ha inoltre realizzato diverse ricerche per comprendere meglio che tipo di attività fossero realmente svolte dai servizi formazione operanti nelle PA - ed in particolare nelle Regioni, Province e Comuni - anche al fine di identificare le buone pratiche (ma anche le criticità ricorrenti, le difficoltà strutturali o contingenti) e qualificare così le azioni di sostegno da rivolgere ai servizi formazione del sistema delle PA italiane. Va da sé che una parte importante di queste "azioni di sistema" fin qui attuate l'hanno svolta i percorsi di formazione formatori.

Le azioni di sostegno dei servizi formazione sono state di diversa natura in base alle esigenze (avvio attività, consolidamento, ampliamento delle azioni legate al ciclo della formazione, esternalizzazione, internalizzazione, specializzazione, ecc.).

## 2.1. **Quale formatore**

Nel contesto di questa trattazione vanno intesi come formatori coloro che si occupano di realizzare in tutto, o in parte, le attività connesse con il "ciclo della formazione" (analisi delle esigenze, programmazione, progettazione, promozione, realizzazione, gestione, monitoraggio e valutazione della formazione). Il formatore in questa

---

<sup>3</sup> Presidenza del Consiglio dei Ministri, Ministero della Funzione Pubblica, "Direttiva sulla formazione e valorizzazione del personale delle Pubbliche Amministrazioni" 13 dicembre 2001, G.U. n.26 del 31 gennaio 2002

<sup>4</sup> Presidenza del Consiglio dei Ministri, Dipartimento della Funzione Pubblica DIRETTIVA n. 10/2010 "Programmazione della formazione delle amministrazioni pubbliche" 10 luglio 2010, G.U. n. 234 del 6 ottobre 2010. In effetti nella premessa la Direttiva parla genericamente di "dirigenti che rivestono responsabilità in materia di programmazione e gestione degli interventi formativi", ma nell'articolo poi cita più volte "propri organismi di formazione" demandati a soddisfare le esigenze formative e la pianificazione dei percorsi formativi per il personale (cfr. artt. 3 e 4)

<sup>5</sup> Sul tema del servizio formazione, sulle caratteristiche della attività correlate e delle figure professionali che vi lavorano, è illuminante la ricerca curata da Ernesto Vidotto nel 2008 per conto dell'AIF-settore PA. Grazie al contributo di circa 100 formatori è stato possibile elaborare un modello empirico di servizio formazione, basato sulle migliori pratiche italiane ed europee. Si veda E. Vidotto (a cura di) "Buone pratiche e proposte di miglioramento della formazione nella Pubblica Amministrazione", Associazione Italiana Formatori- Settore PA, Firenze, ottobre 2008.

<sup>6</sup> Tale correlazione sfugge alle rilevazioni sulla formazione pubblica che si rivolgono alle Amministrazioni medio-grandi, più organizzate e, per questo, dotate di un servizio formazione interno. Il legame diretto tra presenza del servizio formazione e risultati formativi è stato provato in modo stringente nell'unica ricerca con valore statistico sulla formazione pubblica effettuata ormai nel 2005 dal Formez (Progetto "Qualità ed efficacia della formazione pubblica; su mandato del DFP). Su un campione stratificato di oltre 1200 amministrazioni (Comuni, tutte le Province, tutte le Regioni), solamente il 3,5% aveva concretamente istituito un servizio formazione. Di queste la quasi totalità, aveva programmato (98%) e attuato corsi (100%); una buona parte aveva impostato un sistema informativo per la formazione (63%), realizzato valutazioni dell'apprendimento (74%) e del gradimento (87%). Ma delle amministrazioni (grandi e piccole) prive di servizio formazione solo un'esigua minoranza (12%) aveva programmato e attuato attività formative. Le percentuali di attuazione delle altre attività legate al ciclo della formazione (analisi dei bisogni, sistemi informativi, monitoraggio, valutazione) erano in questi casi pari a zero.

accezione non è un formatore-docente (o lo è in modo limitato e relativo): è invece piuttosto un formatore-manager (si).

I corsi per formatori del Formez sono perciò stati indirizzati:

- ai **responsabili servizio formazione**, cioè persone che coordinano il servizio formazione (se questo costituisce un'unità organizzativa a sé) o che all'interno di un'unità organizzativa hanno comunque la responsabilità delle attività legate al "ciclo della formazione";
- ad **aspiranti responsabili servizio formazione**, cioè sia a giovani (diplomati o laureati) che, superata una selezione, puntino a un loro inserimento presso la PA come "pianificatori e gestori di processi formativi", sia a personale già inserito che per scelta personale o dell'Amministrazione si riconverte, o meglio specializza, nella gestione delle attività legate al ciclo della formazione;
- ai **referenti della formazione**, cioè persone che operano all'interno di differenti ripartizioni dell'organizzazione e che di norma, su mandato delle direzioni di appartenenza e del servizio formazione centrale, eseguono alcune operazioni legate al ciclo della formazione (in particolare l'analisi delle esigenze formative, la composizione e il calendario dei gruppi da formare, il monitoraggio, la valutazione di impatto, talvolta il tutoraggio).

Rispetto alla composizione dei corsi di norma si è trattato di partecipanti:

	<b>Responsabili servizio formazione</b>	<b>Referenti della formazione</b>	<b>Aspiranti responsabili servizio formazione</b>
<b>della stessa Amministrazione</b>		●	
<b>di Amministrazioni diverse</b>	●		●

Dal punto di vista della durata, si è trattato invece di attività formative:

	<b>Responsabili servizio formazione</b>	<b>Referenti della formazione</b>	<b>Aspiranti responsabili servizio formazione</b>
<b>brevi (2-4 gg)</b>		●	
<b>medie (6-20 gg)</b>	●		●
<b>lunghe (40- gg e oltre)</b>	●		●

## ***Le dinamiche evolutive della formazione pubblica***

### **2.1.1. Nuovi assetti e nuovi ruoli**

Le attività di formazione rivolte ai formatori costituiscono oggi, più di prima, una necessità. Le attività di formazione, infatti, sono da intendere in un senso ampio del termine<sup>7</sup>. Più volte, è stato ribadito, come la formazione vada di continuo assumendo nuove modalità e significati in funzione dei cambiamenti degli stili

<sup>7</sup> Lipari stesso mette in dubbio che si possa ancora utilizzare il termine "formazione" per descrivere i processi che favoriscono l'apprendimento, dato che il significato semantico del dare forma implica una passività di chi "prenda forma" per l'azione di un altro, con un'asimmetria tra i ruoli non più adeguata alle modalità partecipative, generative e attive in uso. Si veda. D. Lipari, op.cit.

cognitivi e degli approcci apprenditivi e promuova programmi che interessano finalità differenti e concorrenti, molteplici destinatari, varie modalità attuative e diverse tecnologie.

La formazione, i servizi formazione e i manager della formazione vivono inoltre da qualche tempo in uno stato di "crisi", prima latente e oggi conclamato. Se da un lato le attività formative sono sempre più richieste dalle organizzazioni e dalle persone, da un altro lato, però, la formazione agisce in un contesto (politico e culturale) che ne misconosce spesso l'importanza (anche a causa degli scarsi risultati raggiunti a fronte di notevoli investimenti). Sempre meno sono inoltre le risorse destinate, stanti i tagli lineari del budget<sup>8</sup>. Con queste condizioni al contorno e con la congenita complessità insita nelle attività che promuovono apprendimento a supporto al cambiamento, i servizi formazione sono luoghi di contraddizioni e fortissime tensioni.

Oltre alla crescita, al di là dell'aumento di domanda, si rileva da parte dei servizi formazione un generalizzato consolidamento delle capacità di gestione dell'intero ciclo formativo, anche con l'uso di metodologie più affinate ed appropriate; si articola e si arricchisce, inoltre, la figura professionale del formatore pubblico (così come è stato definito in precedenza).

Sulle incertezze e le zone d'ombra di tipo organizzativo, vale la pena ricordare come il servizio formazione, nella maggior parte dei casi, nasca da una costola del servizio del personale, differenziandosene poi progressivamente e affrancandosi man mano che procede il percorso di specializzazione. Solo raramente la funzione formazione ha realmente una valenza strategica, riconosciuta anche da una collocazione organizzativa di vertice (come ad esempio in staff alla Direzione Generale degli Enti).

Appare dunque intuibile come e perché lo sviluppo di un servizio formazione non segua un andamento lineare, ma spesso piuttosto altalenante e talvolta tormentato.

Sulla base delle principali vicende della Pubblica Amministrazione, in particolare dei provvedimenti direttamente o indirettamente dedicati al tema della formazione, e avvalendosi delle esperienze raccolte grazie al contributo dei responsabili della formazione<sup>9</sup>, si può rappresentare in un diagramma la dinamica evolutiva dei servizi formativi (curva rossa) confrontandola con quella delle Direzioni dell'organizzazione (dipartimenti o settori, a seconda della *tassonomia organizzativa* in uso, rappresentati dalla curva azzurra).

La prima variabile è il tempo  $T$ , mentre la seconda variabile è un indice  $I_{sf}$  di *significatività formativa* che da conto delle attività realizzate in termini di giornate progettate e realizzate e dei costi effettivi (interni ed esterni)<sup>10</sup>. Si determinano pertanto due curve alquanto differenti.

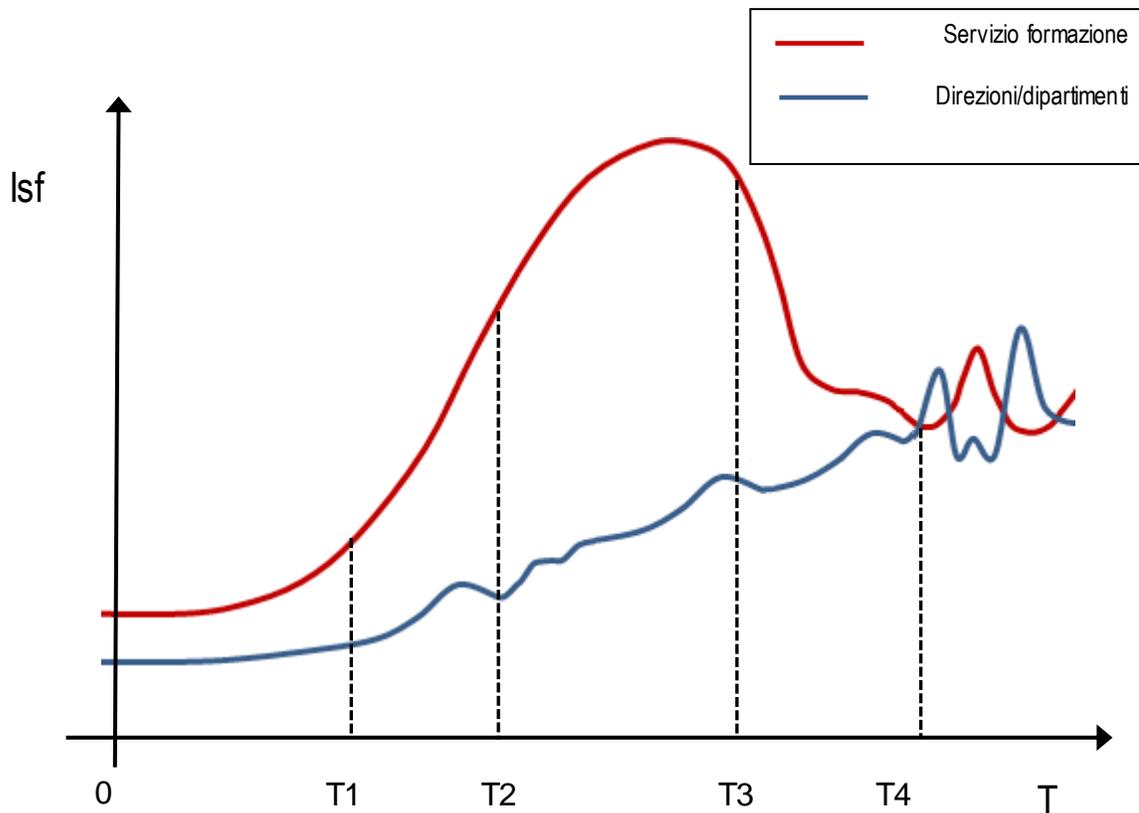
L'andamento di questa evoluzione è rappresentato nello schema seguente.

---

<sup>8</sup> L'art 6, comma 13, del decreto-legge 78/2010 taglia del 50% a decorrere dal 2011 (rispetto ai livelli del 2009) le risorse per le attività formative in presenza e per l'e-learning.

<sup>9</sup> Nell'ambito dei Progetti Formez PA dedicati allo sviluppo dei servizi Formazione su mandato del Dipartimento Funzione Pubblica (in particolare i Progetti *Qualità ed efficacia della formazione Pubblica* del 2006 e *Competenze* del 2009) si è potuta costituire una comunità di pratiche di formatori della PA composta da circa 100 persone. L'obiettivo futuro è che questa esperienza non si disperda e anzi si consolidi in comunità professionale. Nel 2013, nell'ambito del Progetto WikiPA sempre gestito dal Formez PA per conto del DFP, è prevista una specifica azione di supporto on line per il rafforzamento dell'apparato disciplinare, la valorizzazione del capitale umano presente nella PA, l'apprendimento continuo, lo sviluppo della rete di collaborazione, la riduzione del ricorso a professionalità esterne.

<sup>10</sup> La funzione empirica che descrive l'andamento dell'attività di un servizio formazione è rappresentata dalla formula  $y = fx$ , dove  $x$  è il tempo e  $y$  rappresenta l'indice di significatività formativa ( $I_{sf}$ ). L'indice viene espresso dal prodotto  $k[gg_{fr}/gg_{fp} \times (\alpha C_{fi} + \beta C_{fe})]$  in cui  $k$  rappresenta un fattore che tiene conto delle modalità attuative (dimensione aule, n° edizioni, tecnologie, ecc.);  $gg_{fr}$  sono le giornate di formazione realizzate;  $gg_{fp}$  sono le giornate di formazione programmate;  $C_{fi}$  i costi interni sostenuti per realizzare le attività;  $C_{fe}$  i costi esterni sostenuti per realizzare le attività;  $\alpha$  e  $\beta$  due coefficienti che tengono conto della dimensione e dell'organizzazione dell'amministrazione).



- A. Una prima fase, c.d. *pioniera*, da 0 a T1, in cui gli uffici si costituiscono come entità organizzative autonome, dotate di un responsabile formale (e sostanziale) e si realizzano i primi programmi formativi. E' quanto avviene nella prima metà degli anni '90. La funzione formazione si "afferma" nelle organizzazioni pubbliche lentamente, con pochi veri "clienti" interni. Molta della formazione viene proposta e/o acquistata a catalogo. Quasi tutte le decisioni vengono prese all'interno del servizio che per questo risulta "autoreferenziale". Oltre il 75% e più del budget è gestito dal servizio, mentre il management si occupa solo di commissionare formazione specialistica, a carattere individuale ed episodico. Le poche risorse professionali disponibili vengono impegnate praticamente in tutte le attività connesse con la formazione (dalle fotocopie alla progettazione) e i sistemi informativi, di norma elementari, operano praticamente solo come degli archivi corsi statici.
- B. Una seconda fase, dal tempo T1 a T2 produce il c.d. consolidamento<sup>11</sup>. Da metà degli anni '90 i servizi formazione crescono di numero, si rafforzano, e diventano una parte importante e più riconosciuta anche nelle organizzazioni pubbliche. Si amplia l'organico, si differenziano i processi di lavoro (si inizia a fare una vera analisi dei fabbisogni) e aumenta la specializzazione. Si sviluppa la concertazione tra il responsabile dell'ufficio e le diverse direzioni dell'Ente e per questo una parte delle decisioni concernenti

<sup>11</sup> Nel '95 esce la prima "Direttiva Frattini" sulla formazione; nel 1997 Governo e parti sociali siglano il "Protocollo d'intesa sul lavoro pubblico", da cui prendono le mosse le successive strategie sulla formazione. Il protocollo sottolinea la necessità di un significativo impegno finanziario, anche mediante una ottimizzazione delle risorse comunitarie e il vincolo del reinvestimento di una quota non inferiore al 20% delle risorse rese disponibili da processi di riorganizzazione e ammodernamento, con l'obiettivo tendenziale di pervenire nel triennio, in ogni comparto, alla destinazione alla formazione di una quota pari all'1% della spesa complessiva del personale. Nel 1998 si svolge la prima Conferenza nazionale sulla Formazione nel settore pubblico, organizzata dal Dipartimento. In tale occasione viene presentato il primo "Rapporto annuale sulla formazione". La Conferenza, anch'essa prevista dal protocollo sul lavoro, costituisce la prima importante occasione di riflessione a largo raggio sulle tematiche della formazione nella P.A.

la formazione (o se si vuole parte del budget della formazione specialistica) impegna anche la dirigenza e/o i quadri di altre unità. Si avviano le prime reti dei referenti. Praticamente tutta la formazione è attuata secondo programmi che contemplano diversi contenuti, in funzione dei target. In questa fase accade però che si manifestino le peggiori “crisi” e alcuni fenomeni di rigetto. Si iniziano infatti a produrre i primi insuccessi, con *feedback* negativi, prima latenti, poi palesi: la delusione delle aspettative, il rifiuto a quello che viene inteso come impegno “eccessivo” o viceversa; il sentirsi ignorati dalle altre aree o ruoli dell’organizzazione. Gli operatori del servizio, sottoposti a un ntevole carico di lavoro e poco gratificante, “migrano” verso altri compiti. In questi casi i servizi formazione, per riprendersi, devono essere rifondati.

- C. Nella terza fase, da T2 a T3, si ha la c.d. *affermazione*. Nel 2002 esce la seconda Direttiva Frattini a sancire il successo dei servizi formazione che si “diffondono” nelle organizzazioni; le strutture iniziano a cooperare con i servizi di altre amministrazioni o Enti. L’attività formativa è sempre più coordinata alle funzioni di direzione organizzativa. I programmi formativi sono costituiti da attività standardizzate (rivolte a molti utenti), da parti specialistiche/settoriali (a regia e responsabilità finanziaria di altre direzioni) e da attività legate allo sviluppo di competenze trasversali ed interdisciplinari, vero motore dell’innovazione. I sistemi informativi per la formazione, seguono un approccio di *knowledge management* e ordinano le informazioni, sostengono l’attività di programmazione, consentono la definizione di percorsi formativi personalizzati permettendo forme di auto apprendimento e l’*e-learning*. Tuttavia sul finire del decennio del nuovo secolo la combinazione dell’insorgere della crisi finanziaria delle economie occidentali, unita alla mancanza di una spinta da parte del sistema di governo pubblico (sia Statale che Regionale) genera una prima forte flessione dei programmi formativi e per la prima volta diminuiscono gli investimenti e i partecipanti.
- D. Nella quarta fase (da T3 a T4) si ha la *crisi generalizzata*. Di fronte all’obbligo previsto dal D.L. 78/2010 del taglio del 50% delle risorse da destinare alla formazione, diverse Amministrazioni optano per un taglio del 100%. Ovunque si rilevano significativi arretramenti sulle somme destinate alla formazione e l’obiettivo dell’1% della massa salariale, quale quota di bilancio da destinare alla formazione, appare una soglia minima irraggiungibile. Dopo un momento di disorientamento, la maggior parte dei responsabili degli Uffici formazione (o di chi ha la responsabilità del coordinamento della funzione formazione) dimostrano, con idee e fatti, capacità di auto-organizzazione e non si fanno annichire dal taglio dei fondi (e dalle enormi difficoltà ordinarie sempre persistenti) aumentando il ricorso a risorse interne<sup>12</sup>. Si iniziano a produrre i primi accordi di “cooperazione dal basso” tra i servizi formazione.
- E. L’ultima fase, da T4 in poi, *dell’austerità cooperativa*. E’ avvenuta una sorta di selezione naturale. Dopo lo *tsunami* dei tagli lineari ai bilanci, solo i servizi formazione più consolidati sono sopravvissuti. Si sviluppano ulteriormente i network. La scelta di cooperare in modo stabile, creando un coordinamento tra funzioni formazione di Amministrazioni diverse, non costituisce solo un vantaggio economico, ma anche una straordinaria opportunità per potenziare il *know how* e la capacità d’azione. Cresce il *benchmarking* e lo scambio di buone pratiche. Non mancano ovviamente i problemi che determinano un andamento

---

<sup>12</sup> Questa modalità di soddisfare in tutto o in parte le esigenze formative con risorse culturali e professionali interne, espone al rischio di esaurire rapidamente i saperi innovativi e porta a quella che Piersegiò Caltabiano chiama *autofagia cognitiva*. “La crisi economico-finanziaria...ha determinato, in un quadro di emozioni caratterizzate da paura, attesa e rabbia, la trasformazione, in diversi operatori economici e *professionals*, della più classica autoreferenzialità in una forma di autofagia cognitiva; dove l’autofagia rappresenta la tendenza a mordere se stessi ovvero lo stato di un organismo che, in condizioni di totale digiuno, consuma ogni propria riserva. Questo comportamento...può, a mio parere, vedere una sua manifestazione anche solo a livello cognitivo, quando un soggetto, individuale o plurale che sia, comincia a “nutrirsi” esclusivamente delle conoscenze già acquisite, decidendo di non aprirsi a nuovi spazi cognitivi, a nuove esperienze intellettuali, ma di vivere senza investire in momenti di elevato tasso di elaborazione della conoscenza.” (“L’autofagia cognitiva quale nemico della ricchezza intellettuale”, Caltabiano P.S., Learning News, anno IV - N.4 AIF, Milano 2010)

altalenante delle collaborazioni. Il lavoro in rete presenta, infatti, non poche difficoltà a causa: del coordinamento di strategie di governo (e dunque formative) diverse (talvolta molto diverse) tra Amministrazioni; della necessità di accrescere l'efficienza e la sintonia nell'attuazione delle diverse fasi del ciclo della formazione tra le Amministrazioni per non dilatare i tempi; delle complicazioni derivanti dalla distanza fra le sedi formative e/o tra le sedi delle diverse P.A. che risulta minore solo in caso di Amministrazioni contermini o dell'uso dell'e-learning; dell'individuazione della ripartizione dei costi tra le diverse Amministrazioni, soprattutto se queste sono di dimensioni molto diverse fra loro e non possano concorrere pertanto in modo proporzionalmente diretto ai dipendenti formati (o alle ore di formazione godute); dell'elaborazione di un calendario didattico unico che sia compatibile con una pluralità di esigenze indipendenti tra loro. Altri elementi di novità sono rappresentati però dall'esternalizzazione della funzione formazione che può operare per conto di altre Amministrazioni, e dagli esperti che, utilizzati in misura sempre maggiore, possono essere "prestati" come formatori ad altre amministrazioni secondo incroci di mutua collaborazione (o di *pagamento in natura* rispetto a servizi analoghi ricevuti).

In base a questa rapida e schematica cronistoria, occorre specificare come i percorsi di formazione-formatori del Formez in cui si è fatta la sperimentazione al centro della ricerca hanno operato principalmente nella terzultima e penultima fase.

Ma da quanto detto in precedenza appare evidente come il formatore pubblico (ovvero l'operatore della formazione all'interno di un servizio formazione) sia partecipe di un processo evolutivo che richiede un costante adattamento e uno sviluppo delle competenze in funzione della persistente modifica delle attività da svolgere.

### 2.2.2. Le nuove esigenze formative

Per concludere il discorso sulla crisi congiunturale che vive la figura del formatore pubblico, occorre considerare come la formazione rivolga giustamente sempre di più l'attenzione al sostegno dei processi di cambiamento in una logica di *governance* piuttosto che di mero rafforzamento individuale delle *skills* o di ottimizzazione dei processi di lavoro, di recupero di efficienza e di semplice maggiore produttività.

In sostanza, le esigenze formative e le azioni afferenti al ciclo della formazione, di competenza del servizio formazione, sono sempre più rivolte al raggiungimento di un risultato "esterno", oltre i confini dell'organizzazione, sia che si tratti, per esempio, della soddisfazione del cittadino, sia che si tratti degli effetti sullo sviluppo economico e sociale del territorio e della sostenibilità ambientale, dell'affermazione in sistemi locali e globali<sup>13</sup>.

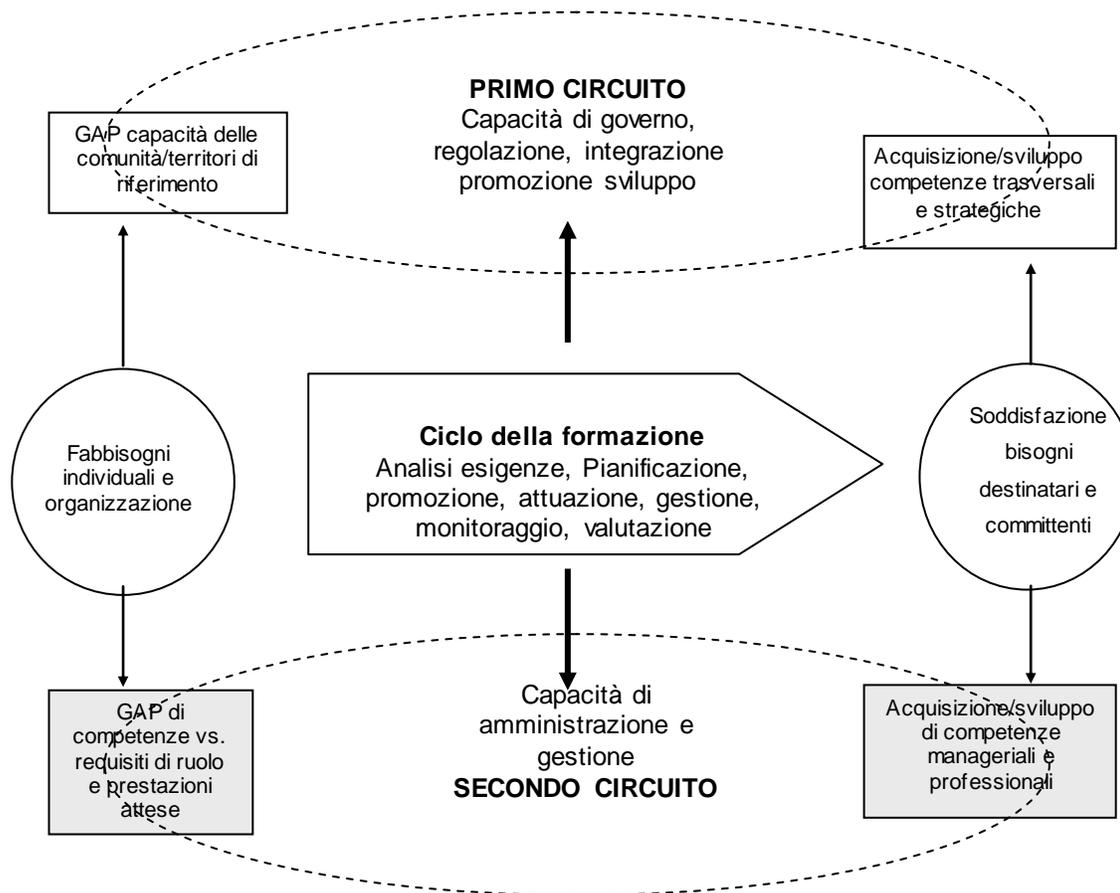
Sulla base di questi elementi cresce di conseguenza l'interesse e il bisogno di un cambiamento delle modalità di pianificazione e organizzazione delle attività formative, che appaiono collegate ad almeno quattro necessità:

1. aumentare il livello di aderenza degli interventi agli indirizzi strategici di governo;
2. ricercare la massima coerenza tra gli obiettivi formativi e gli obiettivi organizzativi;
3. ricercare una maggiore coerenza tra gli obiettivi formativi e le esigenze degli attori territoriali;
4. accrescere la rendicontabilità e la tracciabilità degli interventi formativi, in modo da attuarli con il massimo livello di consapevolezza e di adesione interne ed esterna.

---

<sup>13</sup> Non a caso i modelli più avanzati di analisi dei fabbisogni formativi (AdF) hanno un taglio *apprezzativo* e prospettivo (come per esempio il modello messo a punto e sperimentato dalla Escuela de Administración Pública della Catalogna) e prevedono azioni formative che producano cambiamenti in linea con la soddisfazione di tutti gli *stakeholders* (che per questo vengono coinvolti nell'AdF).

Tutte e quattro le esigenze si collegano fortemente, con processi partecipativi da attivare e consolidare.



I primi tre punti sono la rappresentazione di quello che Carlo Penati<sup>14</sup> chiama “il doppio circuito della pianificazione formativa”. Schematizzando, l’attività di formazione regola, per dirla con Penati, due processi di sviluppo di competenze: uno più rivolto all’esterno ed uno più all’interno.

Il “secondo circuito” è quello che di norma caratterizza i piani di formazione più tradizionali e consolidati. I nuovi piani di formazione (soprattutto quelli di respiro pluriennale) si fondano invece sull’integrazione dei due “circuiti formativi”.

Il formatore ha così quattro orizzonti su cui concentrare le proprie energie per produrre cambiamento:

- uno individuale, e cioè se stesso e il proprio sviluppo di competenze;
- un secondo, micro-organizzativo, e cioè il servizio formazione di cui è responsabile o presso cui opera, con le possibilità che ha il servizio di migliorare, riguardo al modo di lavorare, all’azione svolta e agli effetti, che devono essere compresi, condivisi, innovativi, e redditivi
- un terzo, macro-organizzativo, in cui è determinante la capacità del servizio formazione a comprendere ed interagire con la visione e la missione generale dell’amministrazione, ossia i valori, la cultura, gli interessi,

<sup>14</sup> Si veda C. Penati, Materiale didattico “Corso formazione formatori avanzato”, Foromez - Progetto Qualità ed efficacia della formazione pubblica, Modulo 4, ottobre 2005, Milano

ma anche il ruolo, le competenze, i processi, i “prodotti”, i mezzi, le risorse, che concorrono a formare, caratterizzare e far crescere un'organizzazione.

- un quarto, rappresentato dall'ambiente con cui interagisce l'organizzazione.

Per questi motivi una PA deve impegnarsi a sviluppare le competenze del proprio personale ed allo stesso tempo a implementare il capitale umano esterno. La formazione rappresenta una leva strategica per il governo e, ancor più, uno vero e proprio “strumento di governo”, dal momento che la possibilità di conseguire efficacemente le politiche pubbliche è fortemente correlata all'abilitazione dei soggetti istituzionali e sociali coinvolti<sup>15</sup>.

Concludendo su questo punto, è opportuno sottolineare come il formatore sia chiamato in continuo (direi per definizione di formatore) ad agire sulla base di un “nuovo” *modus operandi* della funzione formazione, che dall'area “personale” focalizzata a coprire gap strettamente legati ai processi di lavoro, migra alle aree di “programmazione strategica” e di “direzione generale”. Una funzione dunque capace di leggere in modo più complessivo ed esaustivo l'ambiente di riferimento (interno ed esterno), con un maggiore grado di analisi e di sistematicità, essendo garante che le conoscenze e le competenze su cui investire migliorino il modo di lavorare (interno ed esterno), ma anche la qualità del governo e l'efficacia dell'interazione fra PA e territorio.

Per tutti questi motivi, unitamente all'impegno personale, allo sviluppo di comunità professionali, agli scambi e al *benchmarking*, sono indispensabili per il formatore pubblico degli specifici e adeguati percorsi formativi.

### **3. La scelta dell'empowerment**

Si è ritenuto importante fare questo lungo preambolo per sottolineare come il formatore pubblico sia chiamato a svolgere compiti nuovi e molto differenziati:

- alcuni più consolidati, strettamente legati all'azione formativa in sé (gestore d'aula, docente), al processo formativo (analista, progettista, coordinatore, valutatore), alle nuove modalità formative on the job (coach, facilitatore, consulente, animatore di reti);
- alcuni cresciuti nel tempo, in rapporto all'affermarsi della formazione quale leva per lo sviluppo dell'organizzazione (integratore delle politiche, sviluppatore di innovazioni organizzative, attuatore di progetti di innovazione, implementatore di sistemi di *knowledge management*)
- altri ancora derivanti dalla dimensione strategica della funzione formazione nei processi di governo (interprete della *governance*, facilitatore di processi partecipativi ed inclusivi, organizzatore di processi di co-progettazione, di progettazione integrata, di stesura del bilancio sociale, ecc)

Questa richiesta poliedricità, ma diremo la proteiformicità, del formatore (pubblico) genera però instabilità, incertezza, difficoltà a definire il proprio ruolo, ad attuare i propri compiti e ancora di più a coordinare quelli dei diversi interlocutori/attori con cui interagisce e di cui si avvale.

#### **3.1. L'empowerment applicato alla formazione dei formatori**

Anche per questo i diversi percorsi realizzati dal Foromez PA sono stati concepiti come processi di *empowerment* al fine di dichiarare subito con trasparenza i risultati più importanti che si volevano e si potevano raggiungere, e che avrebbero caratterizzato lo stato *empowered* dei partecipanti, ma soprattutto per dare un senso molto preciso al modo di intraprendere il processo formativo, tramite fasi incrementalì, con una serie di piccoli o grandi successi.

---

<sup>15</sup> Si veda C. Penati, Atti del workshop “Riforme istituzionali e logiche di *governance*”, Regione Piemonte, Torino dicembre 2004

Come noto gli interventi formativi centrati sull'*empowerment* mirano a rafforzare il potere di scelta dei singoli, migliorandone le competenze e le conoscenze in un'ottica non solo didattica, ma anche andragogica, di emancipazione ed autonomia<sup>16</sup>.

Con un approccio *empowerment* i miglioramenti personali dipendono fortemente dal rispetto della persona, dalla valorizzazione delle (sue) esperienze, da una valutazione della sostenibilità dello sforzo di adattamento richiesto, da un'assunzione di responsabilità.

I programmi formativi centrati sull'*empowerment* tendono ad aumentare il senso del *potere personale* del soggetto, ma anche la sua capacità di leggere la realtà che lo circonda, individuando condizionamenti e minacce, ma anche occasioni favorevoli ed opportunità<sup>17</sup>.

L'approccio *dell'empowerment* chiama in causa la maggiore comprensione dei fenomeni, la consapevolezza dei problemi, la percezione dei limiti e dei rischi individuali e globali, l'assunzione del principio di precauzione nelle decisioni e l'uso positivo dell'incertezza. In questo ambito il concetto di *empowerment* si lega allo sviluppo dell'apprendimento e alla crescita individuale contestualizzata e continua.

Affinché un'iniziativa formativa basata sull'*empowerment* abbia successo (c'è da dire che ciò vale anche per la maggior parte degli altri modi di intendere la formazione...) è necessario operare contestualmente su una dimensione organizzativa e su una individuale.

Dato che il caso in esame tratta di persone spesso "mandate" in formazione dalle proprie organizzazioni, o inserite all'interno di percorsi formativi commissionati e perfino definiti dai decisori delle organizzazioni da cui i formatori dipendono, abbiamo presunto, non senza una qualche approssimazione, che il contesto organizzativo rappresentasse un ambiente favorevole, ben disposto ad accogliere cambiamenti e ad attribuirgli valore, o nella peggiore delle ipotesi fosse neutro, ma non contrario<sup>18</sup>.

Questa ipotesi ci ha consentito di concentrarci sulle persone, dunque sui formatori, visti come promotori del cambiamento, che utilizzano la leva formativa, e che raggiungono il loro scopo in quanto riescono ad accrescere il loro "potere", rafforzando le proprie competenze, sviluppando una coscienza del proprio valore e controllando in modo più preciso l'impatto delle azioni promosse<sup>19</sup>.

L'*empowerment* è stato inteso nel modo individuale e cioè come un processo progressivo di adattamento, concepito in un'ottica sistemica che, a differenza di altri approcci, non implica necessariamente una situazione iniziale di disagio o svantaggio, e non implica nemmeno una situazione di arrivo che "rifiuti" o "neghi" quella di partenza, ma semplicemente la integri per addizione o (molto parziale) sostituzione.

---

<sup>16</sup> Si veda M. Knowles "Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia", Tr. it. Franco Angeli, Milano, 1997.

<sup>17</sup> Sul tema dell'*empowerment* il punto di riferimento è Massimo Brusciagioni. Tra i tanti contributi "Persona Empowerment", Franco Angeli, Milano 2011.

<sup>18</sup> Nel caso in cui l'intervento di formazione formatori (in particolare dei referenti della formazione) sia rientrato in un più ampio programma di accompagnamento al cambiamento o di affiancamento formativo, la dimensione organizzativa dell'*empowerment* è stata particolarmente curata, soffermandosi sul senso dell'iniziativa, sugli obiettivi generali e specifici, gli attori in gioco, gli apporti richiesti ai vari attori, i risultati organizzativi attesi nell'immediato, a breve e a di lungo periodo.

<sup>19</sup> Una delle frustrazioni maggiori dei formatori (soprattutto di quelli pubblici) è quella di ignorare gli effetti dell'azione svolta a meno di feedback molto parziali e relativi. Questo è dovuto alla generale assenza di una cultura della valutazione, ma anche alla mancanza di collegamento degli interventi formativi con gli indirizzi generali di governo e con i programmi di gestione. Tale circostanza rende praticamente impossibile effettuare un'analisi dell'impatto della formazione, consentendo solo una valutazione limitata al gradimento, all'apprendimento e al micro-ambito organizzativo. Elevare al rango di funzione strategica la formazione significa anche rendere possibile la definizione più sistematica delle ricadute e della redditività.

La scansione delle fasi dell'*empowerment* applicato ai percorsi formativi<sup>20</sup> è quella consolidata:

- 1<sup>a</sup> fase percezione del bisogno o desiderio di cambiamento;
- 2<sup>a</sup> fase della "pensabilità" positiva di sé stesso nella condizione di bisogno–desiderio soddisfatto; sviluppo ("costruzione") dettagliato della rappresentazione mentale della situazione desiderata come se fosse già realizzata (questa fase è cruciale per le successive che devono trasformare il pensiero in concreta operatività);
- 3<sup>a</sup> fase presa di coscienza delle risorse (interne o esterne) necessarie per realizzare il bisogno-desiderio;
- 4<sup>a</sup> fase prima sperimentazione di sé nella nuova condizione o nell'azione iniziale di reperimento di risorse. In questa fase, che si svolge nell'ambiente "didattico protetto", il soggetto opera il feedback di se stesso e valuta se deve tornare alle fasi precedenti per apportare cambiamenti o rinunciare;
- 5<sup>a</sup> fase prima verifica reale. E' la fase più lunga, infatti, comprende: la mobilitazione delle risorse interne e la ricerca di quelle esterne; la sperimentazione successiva nella situazione reale. Se la sperimentazione ha successo, si crea nel soggetto la consapevolezza di nuove opportunità; in caso contrario, il soggetto, ha comunque aumentato la conoscenza di sé e può ricominciare di nuovo il processo. In questo modo si raggiunge la consapevolezza di poter esercitare la nuova possibilità e di poter scegliere tra la vecchia e la nuova condizione. Il processo di self *empowerment* risulta compiuto
- 6<sup>a</sup> fase la possibilità acquisita viene sperimentata di nuovo e in modo più completo. Anche in questa fase si ha un nuovo feedback su di sé e sulla realtà circostante. La possibilità sperimentata diventa abituale ed il cambiamento avvenuto stabile. Si ha un ritorno alla condizione iniziale per soddisfare nuovi bisogni-desideri secondo un nuovo "ciclo" di *empowerment*, ma con la consapevolezza e la soddisfazione di aver sperimentato nuove capacità.

#### 4. La scelta delle metafore organizzative

Quando un formatore entra in aula sa (o dovrebbe sapere) tutto delle persone che ha di fronte e in particolare quali siano gli obiettivi e i risultati previsti, in rapporto alle condizioni di partenza, alle esigenze formative individuali e dell'organizzazione, alle criticità contingenti o strutturali, alle reali possibilità di attuare i cambiamenti proposti. Altrettanto dovrebbe essere valido per i formandi.

Ma se questo è vero per target ristretti e di un'unica organizzazione (e lo è in ogni caso limitatamente), altrettanto non si può dire quando si operi con grandi numeri (interventi formativi in organizzazioni complesse e di vaste dimensioni) o con gruppi di formandi provenienti da differenti contesti.

In questi casi risulta molto arduo capire che cosa si attendano i partecipanti dall'intervento formativo. Spesso non è chiaro nemmeno che cosa si aspettino da se stessi, o cosa realmente desiderino o auspichino.

Le cose diventano ancora più complesse quando i soggetti da formare siano dei formatori, che collegano la propria esperienza, i contenuti del percorso da seguire, il processo formativo nei suoi assunti teorico-concettuali, in un unico, indissolubile, intreccio. Si generano dunque delle confusioni tipiche della formazione dei formatori e della formazione tra pari (chi è il formatore, qual è il programma più adatto, è preferibile concentrarsi sul contenuto o sul processo, è meglio intervenire o lasciarsi guidare) che richiedono, *ad evitandum*, dei robusti *team building* e momenti di orientamento iniziali.

---

<sup>20</sup> Brusciaglioni M., Capizzi M., Gheno S., "Orientamenti operativi per la consulenza al self empowerment" (parte I, cap. 4) in "Empowerment Sociale", Arcidiacono C., Gelli B., Putton A. (a cura di), F. Angeli, Milano, 1997.

In particolare si rende necessario, da subito – oseremo dire senza mediazioni - mettere in chiaro:

- quali siano le possibilità reali della formazione per favorire apprendimento e produrre cambiamento;
- quali siano le possibilità della formazione di produrre gli effetti desiderati nello specifico contesto di riferimento (la mia organizzazione, il servizio formazione che io dirigo o nel quale lavoro);
- quale efficacia abbia l'azione del formatore e a quali condizioni possa essere soddisfacente e soprattutto utile (la mia attività, gli accorgimenti che adotto, i cambiamenti e le innovazioni che posso introdurre)

Per rendere più lineare la risposta a questi quesiti, tenendo conto delle difficoltà di relazione tipiche delle fasi iniziali di un percorso formativo (breve, medio o lungo che sia) e degli assunti del *self-empowerment*, si è optato per una via "indiretta".

Ci si è avvalsi, dunque, delle "metafore", strumenti che si inseriscono in modo originale nel filone del simbolismo organizzativo, coniugando un approccio di tipo estetico con uno costruttivista<sup>21</sup>.

Gareth Morgan<sup>22</sup> ci spiega come un'organizzazione (pubblica o privata) possa essere rappresentata come una macchina, come un organismo, come un cervello, come una cultura (e tanto altro) ovvero come una combinazione di queste immagini.

Basandoci sulla metodologia introspettiva, si è pensato di adottare in alcuni corsi FormezPA le metafore organizzative, sotto forma di elaborazioni individuali anonime, che potessero rappresentare rapidamente, sinteticamente ed in modo confrontabile, i punti di vista, attendibili e sinceri, dei partecipanti al corso<sup>23</sup>.

#### 4.1. **Vantaggi e limiti delle metafore**

Le metafore sono, come noto, un potente strumento simbolico a cui ricorriamo costantemente nel nostro linguaggio quotidiano, senza neanche accorgercene. Sull'elevato potenziale di comunicazione delle metafore si sono espressi in molti, a partire da Aristotile fino ad Eco, ma è stato Morgan a proporle come strumento per integrare e/o superare le tradizionali modalità di analisi e progettazione dei sistemi organizzativi<sup>24</sup>.

"La metafora -dice lo studioso dell'Università di Toronto<sup>25</sup> - è spesso considerata alla stregua di un marchingegno letterario per abbellire un discorso; il suo significato è, invece, di portata molto maggiore. Infatti l'uso della metafora implica un modo di pensare e un modo di concepire che stanno alla base del modo secondo cui noi comprendiamo in maniera più generale il mondo.

---

<sup>21</sup> La rappresentazione formale della realtà (individuale o di contesto) contenuta nella metafora costituisce un momento fondamentale di conoscenza capace di costruire visioni esplicative (in termini autopoietici) di ciò che accade, che sta accadendo e di ciò che potrà accadere. Le visioni costruite possono essere più o meno vere rispetto alla realtà ontologica (si pensi al delicato momento in cui il formatore analizza le metafore prodotte dai partecipanti, attribuendo un "suo" significato all'immagine), ma ciò che più ha importanza è che rappresentano un modo sintetico ed ermeneutico utile per orientarsi e comprendere sia il proprio mondo che quello degli altri. Si veda H. Maturana, *"Autocoscienza e realtà"*, R. Cortina, Milano, 1993

<sup>22</sup> Si veda. Gareth Morgan. *Images. Le metafore dell'organizzazione* (5a edizione, aggiornata 2002), 11<sup>a</sup> ristampa, Franco Angeli, Milano, 2012.

<sup>23</sup> L'uso delle metafore organizzative come fase iniziale nei percorsi formativi è stato introdotto per la prima volta al Formez nel 1996 dalla professoressa Tatiana Pipan, della cattedra di Sociologia dell'organizzazione presso l'Università degli studi di Roma "la Sapienza".

<sup>24</sup> Sull'uso della metafore nella formazione si veda al riguardo N. Gurrado *"Le metafore organizzative: da alchimia letteraria a strumento di progettazione organizzativa"* Ticonzero, n° 8, <http://www.sdabocconi.it/ticonzero1999>, S. Di Giorgi *"Metafore e formazione: amore vero o matrimonio d' interesse?"* su *L'impresa* n.2, 2005, E. Rago *"L'arte della formazione. Metafore della formazione esperienziale"* (2<sup>a</sup> edizione), Franco Angeli, Milano, 2006

<sup>25</sup> Si veda. G. Morgan, op.cit.

Usiamo la metafora ogni volta che tentiamo di comprendere un elemento della nostra esperienza riferendoci ai termini di un altro elemento. In questo modo la metafora procede attraverso affermazioni, implicite o esplicite, relative al fatto che A è (o è uguale a) B”.

E ancora: “Uno degli aspetti interessanti della metafora è che essa produce sempre una rappresentazione parziale. Mentre evidenzia certe interpretazioni, tende a respingere nel sottofondo altre possibili spiegazioni”...”Un'altra caratteristica interessante è rappresentata dal fatto che le metafore danno sempre luogo a delle distorsioni. La metafora usa delle immagini evocative, creando in questo modo quelle che potrebbero essere chiamate delle *falsità costruttive* che, se prese letteralmente o se portate all'estremo, darebbero luogo a dei veri e propri assurdi”<sup>26</sup>.

#### 4.2. ***I caratteri distintivi di un formatore pubblico***

Tenuto conto dei limiti delle metafore<sup>27</sup>, si deve però sottolineare come queste si prestino nel modo migliore ad identificare in maniera chiara e sintetica non solo la visione che ha una persona di un determinata cosa e/o situazione, ma, come sottolinea Morgan, il modo stesso di vedere e interpretare le cose di quella persona.

Che cosa ci si aspetta, in particolare, da un formatore pubblico?

- Che abbia capacità di astrazione, tale da spingerlo verso letture alternative e fuori degli schemi del contesto in cui opera.
- Che abbia capacità di produrre visioni olistiche, multidimensionali, che gli consentano di abbracciare e comprendere situazioni spesso ramificate, interconnesse senza “perdere il filo” della complessità.
- Che abbia punti di vista che “attraversano” i problemi, puntando alla ricerca delle soluzioni.
- Che sia aggiornato e pronto a rappresentare le situazioni in cui opera quotidianamente, avendo la capacità di intuire e predire futuri scenari.
- Che sia un innovatore e dunque dimostri la padronanza di tematiche e metodi nuovi, non scontati e/o logori e sappia immaginare processi di cambiamento, spesso di “rottura” o in discontinuità con il presente.
- Che abbia una visione sistemica, “panoramica” e non unidirezionale, come di chi guida un veicolo prestando attenzione alla strada che gli sta davanti, ma avendo un occhio anche alle esperienze passate (lo specchietto retrovisore), al contesto ed ai contesti adiacenti (i finestrini laterali), alle azioni contemporanee che comunque si svolgono e che possono interagire con l'azione principale (gli specchietti laterali e l'uso degli altri sensi come l'udito, l'olfatto, ecc.).

Da qui è nato un interesse verso un'interpretazione aggiuntiva al contenuto delle metafore prodotte dai partecipanti ai corsi, che ne supera il significato in senso stretto. Nei modi, nei tempi, nella capacità stessa di

---

<sup>26</sup> Si veda G. Morgan, op. cit

Su questo aspetto è giocata buona parte della commedia di Eduardo De Filippo “Ditegli sempre di sì”. Il protagonista, Michele Murri, è un pazzo preso da una sindrome di *perfezionismo linguistico*. Egli comincia a prendere per vero tutto ciò che ascolta e dà un'interpretazione letterale alle metafore e ai frequenti modi di dire. Questo lo porta a non distinguere più l'immaginazione dalla realtà.

<sup>27</sup> Si veda T. Pipan (a cura di), “*Simbolismo organizzativo e amministrazione pubblica*”, fascicolo monografico della “*Rivista trimestrale di scienza dell'amministrazione*”, n°1, Franco Angeli, Milano, 1995

produrre delle metafore, si è cercato di capire se e quanto i formatori dimostrassero di avere le qualità, le *skills* corrispondenti agli elementi paradigmatici sopra descritti<sup>28</sup>.

Si è in sostanza cercato di chiarire, da subito, se il modo di intendere se stessi, il proprio lavoro, il proprio contesto organizzativo, fosse determinato da effettive motivazioni circostanziali (su cui si sarebbe potuto agire nei modi e nei termini più propri della formazione) o se invece questo modo di leggersi e di leggere il contesto facesse parte appunto, di un modo di intendere “il mondo” a priori (e che dunque richiedesse, eventualmente un altro tipo di “trattamento”).

### 4.3. **Come interpretare le metafore**

Per la specifica interpretazione delle metafore, visto il contesto e le loro caratteristiche intrinseche, ci si è avvalsi di una prospettiva psico-sociologica associata con una socio-organizzativa.

E' chiaro che una diagnosi articolata non può essere fatta con l'osservazione di una singola metafora (anche se un'analisi terminologico-semantica già consente di formulare le prime ipotesi). Per questo si è di norma proposto di formulare 2 o più metafore (il sé, il proprio lavoro, il contesto di riferimento) mantenendo per ciascuna metafora la possibilità di una lettura verticale (il confronto fra le metafore del sé, ad esempio, elaborate dai corsisti) e orizzontale (l'insieme delle metafore elaborate da una singola persona).

La lettura verticale, soprattutto nei casi di persone provenienti da uno stesso ambiente organizzativo, consente di cogliere molti elementi, potremmo dire, specifici, contestuali, oggettivi.

La lettura orizzontale (e comunque comparata con le altre letture orizzontali) permette invece di individuare i fattori soggettivi, congeniti, a priori.

Nell'interpretazione dei significati delle metafore si è fatto uso delle categorie di Morgan e cioè l'organizzazione vista come:

- una macchina
- un organismo
- un cervello
- un sistema culturale
- un sistema politico
- una prigione (psichica)
- un flusso (autopoietico)
- uno strumento di potere

Anche per questo, è stata utile la combinazione delle letture “orizzontali” e “verticali”.

Infatti il pensiero di ciascuno dei soggetti chiamati a produrre una sintetica visione metaforica di sé, del proprio lavoro, del contesto organizzativo di riferimento, diciamo l'appartenenza ad una delle categorie di Morgan, poteva essere colto maggiormente tramite il confronto delle diverse rappresentazioni individuali (1° livello di elaborazione) e confrontando poi le diverse tipologie di metafore usate da tutti i soggetti partecipanti ai corsi (2° livello). Questo

---

<sup>28</sup> Come si vedrà più avanti, in ogni gruppo di formatori in formazione esiste una percentuale (a dir il vero ampiamente minoritaria) di soggetti incapaci di produrre una qualsiasi metafora, privi di capacità di sintesi, bloccati in una dichiarata condizione di impossibilità a proporre visioni alternative. Anche sotto questo aspetto le metafore sono state un banco di prova realmente rivelatore...

secondo passaggio spesso ha portato a chiarire il vero significato della metafora utilizzata e dunque a favorire la sua decodifica.

#### 4.3.2. **I modi le fasi**

Ho specificato all'inizio, in quale contesto formativo sia stata richiesta ai partecipanti l'elaborazione di metafore organizzative. Ho anche cercato di chiarire quale impostazione abbiano avuto i percorsi formativi e perché sia stato scelto, durante il *team building*, o se si preferisce durante il primo passo dell'*empowerment*, di utilizzare lo strumento del questionario anonimo da compilarsi tramite metafore.

Per chiudere, prima di una rapida rassegna di alcune serie di rappresentazioni, vorrei presentare le modalità di somministrazione, di elaborazione e di restituzione dei risultati delle metafore che abbiamo adottato.

La sequenza dei passi è stata messa a punto dopo una successione di circa venti sperimentazioni differenti durante otto anni.

Essa consta di 6 fasi:

Cosa	Dove	Quando
1. raccolta delle informazioni sui partecipanti	Back	Ex Ante
2. costruzione dello strumento		
3. informazione ai partecipanti	In presenza	Real Time
4. esercitazione di "riscaldamento"		
5. somministrazione vera e propria		
6. elaborazione	Back	Ex Post
7. presentazione e discussione	In presenza	Real Time
8. <i>report</i> finale	Back	Ex Post

Le prime due fasi sono ex ante.

La **prima**, la raccolta informazioni sui partecipanti, non aggiunge niente alla normale progettazione e preparazione di un percorso formativo. Si tratta di avere ben chiaro chi si ha di fronte per poter porre le domande giuste, mirate a cogliere gli aspetti cruciali dell'attività svolta dai corsisti, del ruolo svolto, della loro autonomia operativa e capacità di proporre innovazioni, cambiamenti, ecc. E' ancora più importante conoscere il contesto di riferimento, le caratteristiche dell'organizzazione, i principali problemi, la fase evolutiva (o involutiva...) che va attraversando.

La fase **due** implica materialmente la costruzione del questionario, che come detto è composto da un numero limitato di domande a risposta aperta.

Le domande, come più volte indicato, chiedono di descrivere attraverso metafore:

1. l'immagine del sé professionale
2. l'immagine della propria organizzazione
3. l'immagine della formazione (come azione nella quale si è coinvolti con responsabilità)

Altre domande, soprattutto se il corso impegna soggetti provenienti da amministrazioni differenti, possono poi riguardare temi di ordine più generale.

Tra questi:

4. le condizioni per un cambiamento/miglioramento dell'attività (o dell'efficacia) della PA (in generale o specifica della propria amministrazione)
5. le condizioni per un cambiamento/miglioramento dell'attività (o dell'efficacia) della formazione

Il questionario è volutamente composto da un unico foglio (in modo da facilitare la lettura comparata delle metafore) in cui sono presenti:

- un incipit di presentazione sintetica del lavoro da svolgere, nel quale è evidenziato come il questionario sia anonimo;
- le due-tre domande seguite da uno spazio predisposto e molto limitato (2 righe incominciate in uno spazio rettangolare di 16X4 cm.);
- un semplice ringraziamento finale;

Occorre limitare lo spazio per le risposte aperte perché:

- I. una metafora è una metafora e non un racconto (né un racconto metaforico). Pertanto deve essere breve, diretta.
- II. Il tempo a disposizione che viene dato è breve (siamo all'inizio del percorso e non si può, a freddo, coinvolgere i partecipanti in un lavoro lungo). Spesso l'esercizio è svolto quando non sono state ancora fatte presentazioni, né illustrato il programma di lavoro, né definito il "contratto psicologico")
- III. La lettura e l'elaborazione delle metafore richiede parecchio tempo e la sintesi dei testi favorisce la rapidità e la possibilità di limitare le sottigliezze che fuorviano poi la comprensione del messaggio centrale. I partecipanti devono essere "indotti" a collaborare e a raggiungere il risultato prospettato, producendo "un'istantanea" su di loro e sulla loro organizzazione e non "un lungometraggio".

Le successive 3 fasi avvengono in aula.

La fase **tre** è costituita da una rapida illustrazione del perché si faccia l'esercitazione, si chiariscono le modalità e si presenta in modo sintetico la teoria delle metafore organizzative, spigandone le applicazioni, stando ben attenti a non fare esempi di metafore, se non quelli canonici (come quello dell'uomo-leone usato dallo stesso Morgan, *et similia*). In questa fase si appura inoltre se per caso questo genere di esercitazione sia già stata svolta in precedenza, soprattutto di recente. Il che inficerebbe ovviamente il risultato. Si raccomanda più volte la chiarezza nella scrittura, a vantaggio della comprensione e del contenimento dei tempi.

La fase **quattro**, o esercitazione di "riscaldamento", è discrezionale e può essere svolta verbalmente o per iscritto, in funzione delle presunte maggiore o minore capacità dei corsisti a produrre metafore.

Se il gruppo in formazione dimostra di poter procedere senza grossi problemi, questo passaggio può considerarsi compiuto facendo esplicitare a differenti persone cinque-sei esempi di metafore, opportunamente commentate, magari con l'intervento concorde e/o discordo di altri corsisti sul significato, sulla "centratura", e sulla capacità descrittiva della simbologia utilizzata.

Nel caso contrario si può fare una brevissima esercitazione di 3 minuti. Si presenta il profilo di una persona immaginaria mediante la descrizione di alcune caratteristiche comportamentali stereotipate, riportate per iscritto in un foglio che viene distribuito a tutti. Si possono anche elaborare 2-3 profili e distribuirli alternati, uno a testa. Dopodiché i partecipanti associano per iscritto al profilo una metafora. Si raccolgono gli elaborati, si leggono e si commentano brevemente. Vista la discussione in plenaria l'anonimato è ininfluenza. Dal *feedback* si determina la necessità o meno di ritornare sul concetto di metafora, sugli obiettivi e sulle modalità di esecuzione dell'esercitazione.

La fase **cinque** consiste nella distribuzione, compilazione e ritiro dei questionari veri.

Il tempo dato per la scrittura delle metafore è al massimo di 10-12 minuti. Di norma il 75% consegna nei termini dati. Nel caso di ritardatari occorre essere, per quanto si può, comprensivi, perché come detto in precedenza è molto utile avere tutte le metafore compilate per avere maggiori punti di riferimento "orizzontali". Durante la scrittura delle metafore il coordinatore o i tutors del corso non devono occhieggiare né permettere ai corsisti di rivelare le loro idee, magari con la scusa di domande di chiarimento. Uno dei rischi, quasi inevitabile di questo tipo di esercitazioni è che venga preso come un gioco o un passatempo per impegnare i corsisti in una dimensione ludico-ricreativa.

I fogli devono essere depositati dai corsisti, man mano che sono completati, in una parte visibile dell'aula e ovviamente non devono essere letti da nessuno. Chi sta ancora compilando il questionario deve avere la percezione che il compito è effettivamente svolto in forma anonima. Quando l'ultimo corsista consegna, gli si chiede di mischiare i fogli in modo che neanche l'ordine possa favorire l'identificazione dell'autore.

Il passo **sei** dell'esercitazione consiste nell'elaborazione dei questionari. Esistono ovviamente diversi modi di interpretare le metafore organizzative. Di seguito ne presentiamo alcuni: con modalità totalmente qualitative o con modalità quanti-qualitative.

Il nocciolo della questione è che i corsisti devono avere un *feedback* rapido, ricco, non banale, fedele agli obiettivi enunciati e che dia conto del loro contributo.

In particolare per le immagini riguardanti **la percezione del sé**, e la così detta autocollocazione, ne proponiamo due.

Un primo fa riferimento a rappresentazioni passive/attive del sé professionale ed in particolare alla "dinamicità" ed efficacia dell'attività svolta.

Vengono considerate:

- **attive** quelle metafore in cui si coglie il senso dell'azione, nelle quali si manifestano flussi di comunicazioni, in cui emergono processi ove il soggetto è attore (in modo meccanicistico o no), in cui, pur nelle difficoltà, è chiaramente leggibile il senso di un possibile cambiamento.
- **passive** quelle metafore che descrivono il soggetto come parte di un ingranaggio, eterodiretto, ovvero bloccato, in una situazione di cui non si prefigurano cambiamenti in positivo, o ancora in cui il soggetto si sente fortemente marginalizzato, relegato in una nicchia, pervaso da un senso di inutilità, in conflitto con gli altri e con scarso senso di appartenenza all'organizzazione.

Una seconda modalità segue una visione schematica, dicotomica, più ristretta rispetto alle categorie di Morgan, ed è centrata su una percezione individuale v/s organizzativa della propria attività o se si vuole dell'idea (o del senso) dell'apprendimento come atto individuale o processo collettivo.

- Nel caso di **prevalenza dell'individuo**, si collega il successo (o l'insuccesso) dell'azione formativa sostanzialmente all'assunzione di responsabilità ed all'impegno dei singoli (sia di chi programma sia di chi segue i corsi);
- Nel caso di **prevalenza dell'organizzazione**, gli effetti positivi (o negativi) della formazione si fanno risalire all'esistenza di un disegno generale, all'attuazione di programmi dell'Ente, alle regole date, alle indicazioni fornite, all'apprendimento come processo complesso e condiviso con altri.

Questi due sistemi di decodifica si possono poi rappresentare in un piano cartesiano, lungo due assi. Per riportare le rappresentazioni metaforiche secondo coordinate geometriche per prima cosa si definisce il verso e dunque l'appartenenza al quadrante. Posto per esempio a destra le rappresentazioni del sé attive e nel verso superiore quelle in cui prevale il senso dell'organizzazione, una metafora che abbia entrambe queste caratteristiche si collocherà nel 1° quadrante. Dopo di che si procede tramite un confronto a coppie, partendo dalle metafore in cui sono visibili gli elementi distintivi (la "più" passiva ad esempio o la "più" individuale): queste costituiranno il primo benchmark.

Alla fine con un po' di applicazione, con il confronto e il supporto di un interlocutore che aiuti a pesare i giudizi sulle metafore, e con un po' di esperienza, si riescono a classificare le diverse risposte collocandole in uno spazio calibrato.

Nella fase **sette** vengono restituiti i risultati dell'elaborazione delle metafore.

La presentazione avviene il pomeriggio stesso della prima giornata o al massimo la mattina del 2° giorno, perché, come detto, l'esercitazione di autocollocazione ha un alto valore orientativo estremamente utile alla dinamica del team building, risulta "energizzante" (per dirla con Massimo Brusciaglioni), e favorisce la "pensabilità" secondo la logica del self *empowerment*.

La restituzione immediata consente inoltre ai partecipanti di riesaminare e rielaborare più facilmente le proprie risposte, avendo ben presente cosa le ha determinate. Nella restituzione il conduttore presenta le metafore una ad una, utilizzando un programma di visualizzazione, sintetizzandole se necessario (non tutte sono brevi), facendo salve di ciascuna soprattutto le parole chiave. Anche durante la restituzione c'è il rischio di cedere al gioco (molte metafore sono obiettivamente ironiche e sarcastiche) ed occorre sforzarsi per garantire la serietà e la correttezza nella applicazione del metodo.

Va da sé che anche nella presentazione è bene conservare l'anonimato e dunque nelle discussioni, derivanti dalle osservazioni sulle metafore e sulla loro (soggettiva) classificazione da parte del formatore-conduttore, occorre evitare di rivelarne gli autori.

Per la restituzione è necessaria almeno un'ora, ed è utile che durante la plenaria un tutor annoti le osservazioni che potranno integrare gli elaborati o in certi casi servire a circostanziare modifiche nell'interpretazione delle metafore stesse.

L'ultimo passo, fase **otto**, consiste nella predisposizione di un breve report finale che costituisce la memoria del lavoro svolto e la testimonianza, seppur anonima, del contributo dato da ogni partecipante. E' molto importante predisporre il documento perché vi sono presenti i contenuti dell'esercitazione e le osservazioni metodologiche e di processo. Trattandosi di percorsi per formatori, questo costituisce certamente un valore aggiunto.

#### 4.3.3. **L'adattamento delle categorie di Morgan**

Un problema serio, legato principalmente all'elaborazione delle metafore riferite all'organizzazione, è di natura tecnico-culturale: le categorie di Morgan non sono a tutti note e non sono nemmeno di immediata comprensione (o almeno alcune come "i sistemi culturali" o le "dinamiche di trasformazione e l'autopoiesi").

E' da tener presente che l'obiettivo primario dell'esercitazione, nel nostro contesto formativo, non è l'acquisizione di un metodo diagnostico per la lettura della propria organizzazione, ma la riflessione sul sé professionale e sull'efficacia dell'azione formativa svolta.

Pertanto senza banalizzare o distorcere le basi teoriche dell'approccio, si è proceduto ad alcune semplificazioni.

A titolo di esempio, per classificare le metafore riferite al contesto organizzativo, sono state da noi spesso utilizzate solo tre categorie, l'ultima delle quali è stata poi sottoarticolata:

- (1) la **macchina** per quelle metafore che riferiscono di azioni/processi esecutivi (eterodiretti), parcellizzati, talvolta frenati o bloccati; si associano a questa categoria anche le immagini seriali e ripetitive; ovviamente sono ascritte a questa specie le rappresentazioni riferibili ad un oggetto meccanico, ad uno o più ingranaggi o a strutture modulari o a sistemi di tipo frattalico. Di regola queste sono le visioni delle organizzazioni pubbliche di tipo classico (razionale, con regole e obiettivi fissi, omologanti per chi ci lavora, senza meccanismi motivazionali se non quelli "tangibili" economici, logistici, ecc.).
- (2) **l'organismo** per quelle metafore che riferiscono di elementi biotici (animali, piante, organi) normalmente in relazione con altri elementi ovvero in azione individuale, con tratti distintivi di autonomia. Sono di questa categoria anche le visioni "familiari" dell'organizzazione (gruppo "primario") con pericoli di sovrapposizioni funzionali. Sono inoltre ricomprese le metafore che descrivono una qualche flessibilità, uno spirito di adattamento al contesto, alle situazioni. Sono ancora metafore in cui si sottolinea lo scopo dell'esistenza, i rapporti con l'ambiente esterno e i bisogni organizzativi, l'autorealizzazione, articolate forme di gratificazione sociale, dinamiche evolutive legate alla nascita, crescita, declino, malattia e morte.
- (3) **insiemi composti: sistemi, cervelli, culture** Sono quelle metafore in cui ci si riferisce esplicitamente ad un insieme di persone, tra loro in relazione. In particolare abbiamo definito **sistemi** le visioni più moderne delle organizzazioni, innovative, ma spesso incompiute, con approcci sia prescrittivi che descrittivi (la scelta migliore in un contesto dato o le diverse possibilità in contesti diversi – lo scambio di buone pratiche). Abbiamo chiamato **cervelli** quelle metafore in cui prevalgono i flussi informativi ed appare fondamentale l'apprendimento e la capacità di analisi. Nelle organizzazioni viste come **culture** dominano invece le idee, le credenze, i riti, i significati condivisi.

Peraltro, visto il carattere eminentemente didattico-formativo della sperimentazione, la semplificazione adottata ha sicuramente favorito una più immediata confrontabilità delle "suggerzioni" prodotte dai corsisti. Peraltro come accennato nel paragrafo precedente, l'esercitazione è stata preceduta, accompagnata e seguita, da specifici riferimenti alla ricerca ed alle conclusioni originali di Morgan, a cui si è sempre rimandato per un più adeguato e rigoroso approfondimento del metodo.

## 5. Conclusioni

Diverse volte, nell'ambito di attività formative appositamente predisposte per i formatori (oltre ai corsi Formez PA sono di rilevante interesse le iniziative realizzate dall'AIF), si è discusso sul profilo e sugli aspetti distintivi di chi opera nell'ambito pubblico come formatore. Non senza fatica sono state definite le caratteristiche professionali e le competenze legate ai valori, al ruolo, al contesto, ai processi di lavoro, agli *output*, tenendo sempre ben presenti la particolarità dell'agire secondo logiche pubbliche.

Tra gli elementi comuni in risalto: la circolarità dell'attività, che lega l'analisi alla programmazione, alla realizzazione e alla verifica dei risultati, secondo una sequenza di responsabilità; la presenza crescente di una caratterizzazione dell'attività come consulenza di processo e quindi, anche in questo caso, della necessità di agire

con grande responsabilità, ma anche con significativi gradi di autonomia; la constatazione, soprattutto dopo i confronti tra pari e talvolta “con sorpresa”, di un agire codificato che ricalca, con poche varianti, le fasi proprie del ciclo della formazione; la dimostrazione di “credere” nonostante tutto nel proprio lavoro e nella formazione e di applicarvi con passione e impegno<sup>29</sup>.

Tali considerazioni sono emerse da un esame della letteratura, dalla capitalizzazione delle esperienze, dall’attività dei gruppi di lavoro, dal coinvolgimento di *best performers*, dalla ricerca applicata di studiosi e professionisti.

Ma i profili “idealtipici” costruiti vengono spesso ritenuti inapplicabili alla realtà. La conclusione è che i responsabili dei servizi formazione delle PA, pur svolgendo sostanzialmente le stesse attività, non si descrivono, o non si sentono come dei *professionisti* della formazione, o dei “formatori adeguati”, ovvero dei “veri formatori”<sup>30</sup>.

Se ciò avviene, vuol dire che questa identità è debole o va ancora costruita, e quindi rinforzata. E questo processo dovrebbe avvenire mediante un’azione combinata dal basso, secondo l’esigenza manifestata dalla maggior parte dei responsabili dei servizi formazione, e dall’alto con una codifica professionale o meglio una certificazione delle competenze, sapientemente promossa, e sancita in una direttiva o prescritta da una legge, come nel caso dei “Responsabili URP” delle PA .

Un altro assunto, verificato nelle ricerche e nelle sperimentazioni del Formez, è che le PA possono essere considerate tra loro assimilabili solo con molte approssimazioni. Di norma, ed in particolare sul versante della formazione, anche amministrazioni omologhe, come ad esempio i Comuni, le Regioni, costituiscono entità del tutto differenti.<sup>31</sup>

Se un formatore pubblico è chiamato nella sua poliedricità-proteiformicità a svolgere compiti molto diversi, e se un’organizzazione pubblica può essere contemporaneamente tante identità, ne consegue che per conoscere questi universi fenomenologici debbano utilizzarsi approcci complessi, in funzione delle caratteristiche che essi esprimono.

---

<sup>29</sup> Le differenze fra i risultati dell’esercitazione fra i formatori e altre categorie di operatori pubblici sono evidenti. In alcuni casi la visione del sé professionale e del proprio ambito organizzativo erano talmente negative, pessimistiche e deprimenti che la parte di restituzione e commento delle metafore ha richiesto delle attenzioni e degli accorgimenti particolari e soprattutto molta riservatezza verso l’esterno.

<sup>30</sup> Anche su questo aspetto è illuminante la ricerca di Mimmo Lipari pubblicata nel suo libro “Formatori. Etnografia di un arcipelago professionale”. Scrive Lipari: “Nonostante il proliferare di pratiche di approcci dichiaratamente orientati a collocarsi “oltre l’aula”...e nonostante il riconoscimento del fatto che all’azione formativa contribuisce una varietà di pratiche extra-didattiche (e tra queste figurano quelli progettuali, manageriali e altre ancora) il modello originario rimane saldamente ancorato alla essenza dell’aula nei riferimenti culturali di senso comune, anche tra gli addetti ai lavori e certamente tra coloro i quali si definiscono “formatori”.

Anche la nostra idea è che tra i responsabili dei servizi formazione delle PA permanga la visione professionale del formatore quale “docente”, ma a questa si è aggiunta e rafforzata quella del formatore “psicologo”, molto presente in campo aziendale e certamente nelle associazioni dei formatori. Dato che nel 90% dei casi delle PA però l’approdo al servizio formazione avviene attraverso percorsi, potremo dire, casuali e quasi mai selettivi in termini strettamente curriculari, capita che i manager della formazione non si ritrovino in nessuna delle due condizioni (docente o psicologo). Ecco perché, di primo acchito, la quasi totalità non si definisce “formatori”. Insomma “fare” il formatore e “sentirsi formatore”, parafrasando Lipari, è cosa ben diversa e molto più complessa, in quanto collegata alla difficile identità sociale e (forse sudditanza psicologica) professionale che i formatori (soprattutto della PA) hanno rispetto ad altre categorie professionali.

<sup>31</sup> Si pensi alle differenze di metodo e di contenuto tra un Piano di formazione prodotto in un Comune di 10.000 abitanti (o meno) con 120 dipendenti e quello di una Regione con 8000 e più dipendenti o, nelle stesse condizioni, le diversità nel disegno organizzativo del servizio formazione e quindi alle diverse modalità di svolgere l’analisi delle esigenze o la verifica dei risultati. Si veda G. Agnesa., C. Cuncu. C., N. Sassu N., *La formazione nella P.A. italiana: un viaggio nel tempo e nello spazio* in “Risorse Umane RU nella Pubblica Amministrazione” n.3, anno XIX bimestrale maggio – giugno, Maggioli Editore, Rimini, 2005.

Come sostiene Morgan<sup>32</sup>, “si ha bisogno di diversi modi per affrontare e capire la realtà, modi che seppur mutuamente esclusivi, contribuiscono alla ricchezza ed alla profondità della nostra comprensione della realtà stessa”.

Ed è questo anche il risultato a cui si è pervenuti combinando l'uso delle metafore organizzative con l'approccio del *self empowerment*.

La sperimentazione che ne è conseguita, ha favorito indubbiamente, ed in modo integrato, la possibilità di capire meglio, e in modo immediato, l'identità professionale (attuale e potenziale) dei formatori in formazione, la conoscenza critica del loro contesto di lavoro, la visione più condivisa e critica della stessa formazione.

Ma l'esperienza, diremo, ha avuto un valore in sé perché ci ha fatto appropriare di una metodologia di lettura e interpretazione efficace (come hanno confermato la quasi totalità delle persone coinvolte che hanno apprezzato il metodo e i risultati), che abitua a sviluppare ed esaltare capacità di astrazione, di analisi, di sintesi e di raffigurazione della complessità.

Capacità che si convengono ad un “vero formatore” e ad un “vero formatore pubblico” in particolare.

---

<sup>32</sup> Si veda G. Morgan, op. cit

## 6. Bibliografia

- Agnesa G., *Formazione dei Piani e Piani di formazione. Urbanisti e formatori di fronte al domino della complessità*, Learning News, anno III - N. 10 AIF, Milano, 2009
- Agnesa G., *Strategie e stratagemmi per una formazione di qualità*, 14° rapporto Annuale sulla formazione nella Pubblica Amministrazione, Parte II, cap. 2, Presidenza del Consiglio dei Ministri-Dipartimento della Funzione pubblica, Roma, 2011
- Agnesa G., Cuncu. C., Sassu N., *La formazione nella P.A. italiana: un viaggio nel tempo e nello spazio in una ricerca del Formez*, articolo in "Risorse Umane RU nella Pubblica Amministrazione" n.3, anno XIX bimestrale maggio – giugno 2005, Maggioli Editore, Rimini, 2005.
- Agnesa, G., Cuncu, C. e Sassu, N., *Organizzazione e identità dei servizi formazione nelle amministrazioni locali*, in " 8° Rapporto Annuale sulla formazione nella Pubblica Amministrazione ", SSPA, Grafiche Verona Srl, Roma, 2005
- Agnesa G., Brughitta A., e Sassu N., *Problematiche e linee di sviluppo per l'attuazione della "Direttiva Frattini" nei comuni piccoli e medi*, articolo in "Risorse Umane RU nella Pubblica Amministrazione" n. 6, anno XIX bimestrale novembre – dicembre 2005, Maggioli Editore, Rimini, 2005.
- Agnesa G., Brughitta A., e Sassu N., *Scenari e tendenze della formazione pubblica in collana "Quaderni Formez"*, n.45, Roma, 2006.
- AA.VV., *Il posto delle competenze*, F. Angeli, Milano, 2001
- Bevilacqua N. (a cura di), *Lo scenario della formazione nel sistema delle autonomie locali*, in collana "Quaderni Formez", n. 36, Roma, 2005
- Bonaretti M., Codara L. (a cura di), *Ripensare il lavoro pubblico*, Rubbettino, Soveria Mannelli (CZ), 2001
- Brughitta A., Spiga D., Tropeano E. (a cura di), *Atti della Summer School – Complessità Sociale, azione amministrativa, cambiamento organizzativo*, Formez, Roma 2003
- Bruscaglioni M., *Persona Empowerment*, F. Angeli, Milano 2011
- Bruscaglioni M., Capizzi M., Gheno S., *Orientamenti operativi per la consulenza al self empowerment (parte I, cap. 4)* in "Empowerment Sociale", Arcidiacono C., Gelli B, Putton A (a cura di), F. Angeli, Milano 1997
- Caltabiano P.S. *L'autofagia cognitiva quale nemico della ricchezza intellettuale*, in Learning News, anno IV - N.4 AIF, Milano 2010
- Di Giorgi S. *Metafore e formazione: amore vero o matrimonio d' interesse?* in L'impresa n.2, 2005,
- E. Rago "L'arte della formazione. Metafore della formazione esperienziale" (2a edizione), Franco Angeli, Milano, 2006
- Fabbi D., *Oltre la metafora: riflessioni sull'uso e l'abuso della metafora nella formazione*, Adulità n. 20, 2004
- Gagliardi (a cura di), *Le imprese come culture, nuove prospettive di analisi organizzativa*, ISEDI, Torino, 1995.
- Gammaldi A. e altri ( a cura di), *Apprendimento e cambiamento organizzativo nella P.A. Tre casi europei a confronto*, in "Quaderni Formez", n. 14, 2003

- Gurrado N., *Le metafore organizzative: da alchimia letteraria a strumento di progettazione organizzativa*, in Ticonzero, n° 8, <http://www.sdabocconi.it/ticonzero>, Milano, 1999
- ISFOL, *Crescita delle risorse umane e riforma della pubblica amministrazione nel Programma Pass : un'analisi valutativa*, Franco Angeli, Milano, 2003
- Knowles M. *La formazione degli adulti come autobiografia.*, Tr. it. Raffaello Cortina Editore, Milano, 1996.
- Lanzara G. F., *Capacità negativa. Competenza progettuale e modelli di intervento nelle organizzazioni*, Il Mulino, Bologna. 1993
- Lattanzio e Associati e Consorzio MIPA (a cura di), *Programmare e Valutare la formazione*, Editore Lattanzio e Associati Srl., Milano, 2004
- Lipari D. (a cura di), *Esperienze di apprendimento collaborativo nei progetti del Formez*, Linea Materiali del Formez, Roma, 2004
- Lipari D. *Formatori. Etnografia di un arcipelago professionale*, Franco Angeli, Milano 2012
- Lipari D., *Progettazione e valutazione nei processi formativi*, Edizioni Lavoro, Roma 1995
- Maturana H., *Autocoscienza e realtà*, R. Cortina, Milano, 1993
- Maturana H. Varela F.J., *Autopoiesi e cognizione. La realizzazione del vivente*, Marsilio, Venezia, 1988
- Morgan G., *Images, Le metafore dell'organizzazione* (5a edizione, aggiornata), 11<sup>a</sup> ristampa, Franco Angeli, Milano, 2012
- Morgan G., *Imaginization: the art of creative management*, Sage Publications Inc., Newbury Park, 1993
- Orefice P., *Formazione e processo formativo*, Franco Angeli, Milano, 1997
- Quaglino G.P., Carrozzini G.P., *Il processo di formazione. Dall'analisi dei bisogni alla valutazione dei risultati*, Franco Angeli, Milano, 1998.
- Penati C., *Materiale didattico del "Corso formazione formatori avanzato"*, Formez-Progetto Qualità ed efficacia della formazione pubblica, Modulo 4, ottobre 2005, Milano
- Pipan T. (a cura di), *Simbolismo organizzativo e amministrazione pubblica*, fascicolo monografico della "Rivista trimestrale di scienza dell'amministrazione", n°1, 1996
- Pipan T. Sasso G., *La cultura del servizio nella Pubblica Amministrazione*, ISAm, Angeli, Milano 1995
- Pipan T. *Il labirinto dei servizi*, Raffaello Cortina Ed., Milano, 1996
- Rago E. *L'arte della formazione. Metafore della formazione esperienziale* (2a edizione), F. Angeli, Milano, 2006
- Vidotto E. (a cura di), *La formazione nella P.A. attraverso le eccellenze del Premio Basile 2008*, F. Angeli, Milano, 2008
- Vidotto E. (a cura di ) *Buone pratiche e proposte di miglioramento della formazione nella Pubblica Amministrazione*, Associazione Italiana Formatori - Settore PA, Firenze, ottobre 2008.

## 7. Allegati

### 7.1. Esempi di interpretazione delle metafore

#### 7.1.1. Esercitazione condotta nel 1° modulo di un corso di formazione per responsabili dei servizi formazione di PA locali

All'inizio del corso sono state proposte due domande a cui i corsisti sono stati invitati a rispondere tramite metafore.

La prima era così espressa:

***“Pensando a voi come operatori della formazione che immagine questo vi richiama?”***

Per quanto riguarda la prima domanda, le risposte sono state in prevalenza classificabili come positive con una visione della formazione come sentiero, guida, supporto al cambiamento:

- *Un amico a cui rivolgersi per un parere “sincero”. Entusiasmo. Sfida alla novità. Tranquillità*
- *Guida verso un sentiero in salita, con voglia di incoraggiamento e stimolo nei confronti di coloro che stanno percorrendo questo percorso*
- *Un faro nel mare in tempesta....che ha conquistato sul campo un ruolo di riferimento all'interno dell'Ente. Una funzione di supporto costante a processi di continuo ed intenso cambiamento organizzativo*

Altre metafore positive richiamano immagini “classiche” dell'azione del formatore come essere operoso (magari con qualche segnale di stanchezza o necessità d'aiuto), dinamico, tenace, libero e dunque in continuo movimento, tracciatore di nuovi solchi e apripista di nuove piste, ovvero come *relais* che consente un contatto altrimenti impossibile...:

- *Una formica che ha tantissimo da fare e che avrebbe bisogno dell'aiuto e collaborazione dell'intero formicaio*
- *Un cavallo di razza che corre libero per le strade del sapere cercando di cogliere i fiori migliori ed estirpando le erbacce dell'ignoranza nella mancanza di democrazia partecipativa. Sicura e forte come un'aquila. Tenace come un elefante. Libera come un gabbiano che sperimenta mari e spiagge sconosciute*
- *Un pioniere che cerca di aprire nuovi spazi con soddisfazione emotiva e intellettuale, ma spesso che fatica!!!*
- *Una macchina per arare i campi: che fatica preparare il terreno per far germogliare buoni frutti cercando di eliminare gli elementi dannosi*
- *Un elettrodo che cerca di stimolare nuovi impulsi cercando con fatica “l'oggetto” più ricettivo.*

Alcune metafore, definite di “crisi latente”, richiamano invece l'esperienza del formatore interno come un eterno frustrato, che percepisce la possibilità del cambiamento prodotto dal suo lavoro come un passaggio difficile, quasi impossibile, distratto da mille problemi o perennemente impedito, ovvero come una continua oscillazione fra successi e sconfitte, oppresso da una routine da cui vorrebbe uscire per dare un contributo migliore. E ancora il formatore come un viaggiatore tra mille insidie:

- *Una pallina da tennis giocata da politici e dirigenti.*
- *Un operatore turistico per mandare in vacanza i colleghi*
- *Sisifo vestito da Don Chisciotte*
- *Charlot di “tempi moderni” nella sequenza successiva la lavoro della catena di montaggio nel momento in cui “sfarfalla” fra un ingranaggio ed un altro dando aggiustatine di chiave inglese alle macchine ed a qualche operaio...*
- *MI sento come Ulisse tentato dal canto delle sirene. Per ora ascolto, ma sono legata all’albero maestro della mia barca*
- *Altre metafore appartengono alla più consolidata gamma delle rappresentazioni simboliche degli operatori della PA quali fonti di iniziative spesso incomprese, portatori indefessi, ma spesso delusi, di valori e idealità, secondo un legame con l’amministrazione quasi di tipo parentale:*
- *Un contenitore pieno quasi traboccante*
- *Uno scienziato che ha fatto una scoperta sensazionale ma che si scontra con lo scetticismo*
- *Una mamma che vorrebbe far crescere i propri figli allontanandoli, ma che si trova sempre a doverli coccolare, consolare, blandire*

L'ultimo *cluster* di metafore raggruppa quelle considerate negative, si badi bene non sbagliate o improprie, ma portatrici di esperienze mature, consolidate, reali, che risultano per questo altrettanto importanti e capaci di descrivere la complessità della realtà.

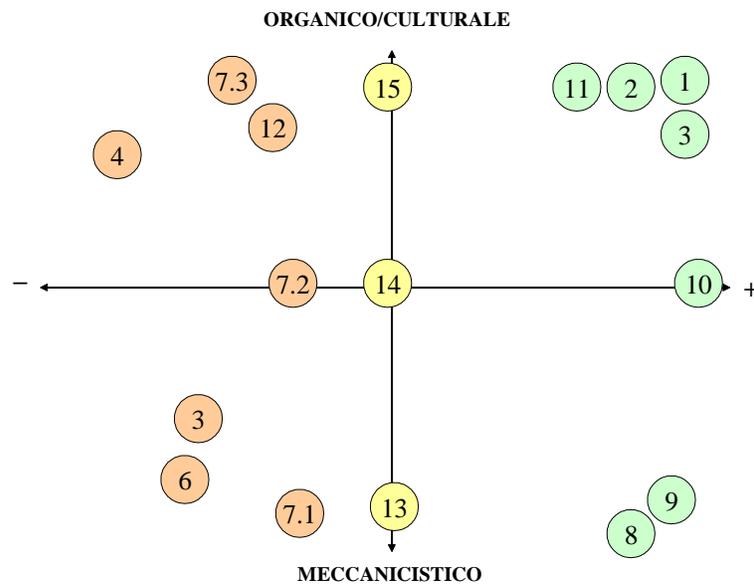
Sono immagini di delusione, di marginalizzazione, di sottoutilizzo e di alienazione, di senso di inutilità o addirittura di anomia.

- *Un tuttofare che occupandosi di mille piccole cose pratiche, ma fondamentali, perde di vista l’obiettivo dell’intera azione*
- *Un libro di cui non si conosce il titolo che potrebbe essere usato per ricerche interessanti collegato ad altri testi, ma anche lasciato non letto sullo scaffale.*
- *Un oggetto misterioso che vuole far parte delle attrezzature di una officina*

Le metafore sono poi state riportate su un piano bidimensionale (la trattazione quantitativa più corretta implica un’analisi multidimensionale, ma i tempi non lo hanno consentito) e tramite un confronto a coppie sono situate nello spazio secondo il criterio positivo/negativo e organico/meccanicistico.

IMMAGINI DEL FORMATORE	
1.	AMICO UTILE PER UN PARERE SINCERO. ENTUSIASMO. TRANQUILLITÀ
2.	GUIDA IN UN SENTIERO IN SALITA CHE INCORAGGIA
3.	PALLINA DA TENNIS. OPERATORE TURISTICO
4.	SISIFO VESTITO DA DON CHICHOTTE
5.	CAVALLO DI RAZZA (AQUILA, ELEFANTE, GABBIANO)
6.	CHARLOT IN TEMPI MODERNI
7.	1 UN CONTENITORE PIENO QUASI TRABOCCANTE. 2 SCIENZIATO CHE FA SCOPERTE SENSAZIONALI PERÒ CIRCONDATO DALLO SCETTICISMO. 3 MAMMA CON FIGLI IN CRESCITA
8.	MACCHINA PER ARARE I CAMPI. ELETTRODO CHE CERCA DI STIMOLARE NUOVI IMPULSI
9.	UN FARO NEL MARE IN TEMPESTA
10.	FORMICA OPEROSA
11.	PIONIERE CON SODDISFAZIONE EMOTIVA E FATICA
12.	ULISSE TENTATO DAL CANTO DELLE SIRENE
13.	OGGETTO MISTERIOSO IN UN'OFFICINA
14.	UN LIBRO DI CUI NON SI CONOSCE IL TITOLO
15.	UN TUTTOFARE (MILLE COSE FANNO PERDERE DI VISTA L'OBBIETTIVO)

La metafora 8 è risultata la più "meccanicistica", la 1 e la 7.3 le più organico/naturali, la 7.2 e la 14 quelle equidistanti dai due paradigmi.



La seconda domanda era così formulata:

**“Che immagine vi richiama la formazione come leva per il cambiamento della vostra amministrazione?”**

Di norma in questo genere di esercitazioni nella seconda domanda così formulata più che nella prima, dominano le metafore di segno negativo. Le persone tendono in qualche modo ad autoassolversi, mentre giudicano in modo più critico il contesto lavorativo, l'organizzazione, la possibilità di cambiare in virtù del proprio contributo ma per cause endogene.

Ciò non è accaduto nel caso in esame ed in più sorprende l'immagine sostanzialmente positiva che viene associata alla formazione. Una possibile chiave di lettura è che il corso ha previsto una forte selezione nelle ammissioni, riunendo quindi amministrazioni di eccellenza ove la formazione comunque è un'attività sì problematica, ma affermata.

Tra le metafore più positive quelle che vedono la formazione come uno spazio ampio, vissuto, in continua evoluzione:

- *Mare, onde, tra molti scogli. Mare che alimenta la spiaggia, porta sabbia e oggetti vari, ma anche mare che scava e svuota la sabbia (il mare è il più bel elemento naturale...)*
- *La corrente di un fiume che va in una direzione (verso il mare) portando acqua nuova ma che spesso si sente frenare e arrestare con i tronchi (forse perché i castori trovano più rassicuranti o opportune o convenienti le vecchie acque)*

La formazione come materia prima indispensabile:

- *Un macigno da sgretolare e ricomporre in forme più duttili e controllabili. E' acqua piovana, ristoratrice, da raccogliere e soprattutto da incanalare.*
- *La goccia che scava la roccia. L'ossigeno nell'apnea delle urgenze quotidiane. La formazione ha sostenuto e accompagnato le persone scalfendo e modificando la vecchia cultura “burocratica” e passiva”*

E infine la formazione come stimolo, desiderio di apprendere continuo, come processo complesso, sfidante, come innesco prodigioso di un cambiamento

- *Pungiglione che ti punzecchia e stimola a “sperimentare” e provare ciò che hai imparato*
- *Una caramella che ti fa venire la gola di “mangiare” sempre più*
- *Scintilla capace di accendere il fuoco del cambiamento.*
- *Processo articolato e complesso, da alcuni vissuto come sfida per migliorare le capacità, le situazioni problematiche, le criticità*
- *Lievito*

Tra le metafore positive ma fortemente venate da aspetti critici compaiono alcuni classici del simbolismo organizzativo quali la palude, il camion, le diverse forme di “Babele”:

- *Una palude acquitrinosa in cui vi sono sostanzialmente papere annoiate; ma con l'aiuto dei gabbiani dei cavalli di razza, delle volpi e delle aquile i brutti anatroccoli possono diventare cigni ( a volte anche magnifici alle volte avendo i cuori chiusi alla conoscenza restano squallide oche...)*

- *Un auto-articolato, pesante, lento (talvolta rapidissimo) che attraversa impervi contesti, affollati o desertici.*
- *Una festa ben riuscita se la scelta degli ospiti, della musica, ma soprattutto del clima relazionale sono OK. Un vero disastro in caso contrario.*
- *Un orizzonte non ben visibile, perché molte cose grosse in primo piano rendono difficile vedere lontano. Uno strumento usato in maniera diversa da persone diverse. Un dialogo tra persone che pendano di parlare della stessa cosa, ma immaginano cose completamente diverse.*

Secondo la più corretta interpretazione dell'etimologia inglese la formazione è training cioè trainante, come un treno con i suoi vagoni:

- *Un vagoncino di un treno. Alla testa del treno c'è la locomotiva che è la direzione generale. Ogni vagone del treno se cammina bene e spedito, fa andare veloce tutto il treno.*

La formazione dà nuove visioni, è rivelatrice, fornisce strumenti, talvolta male utilizzati;

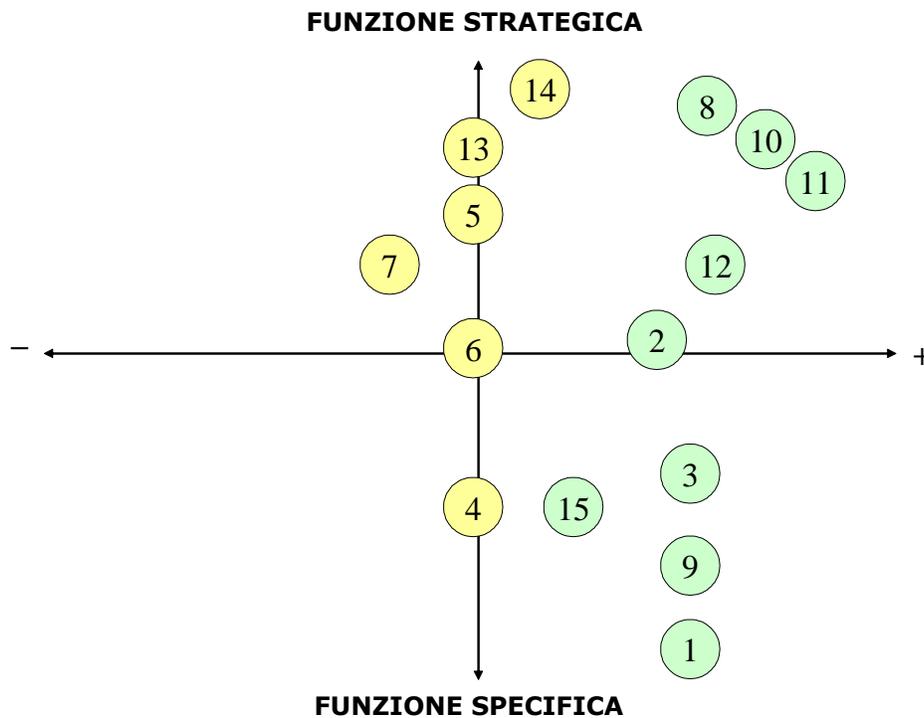
- *Un disperato tentativo di evangelizzazione.*
- *Sappiamo che può servire, che può essere strategico utilizzarla al meglio. Non abbiamo ancora trovato il codice di accesso.*
- *Una consolle di un videogioco, di ultima generazione, che passa di mano in mano con risultati...vari*

IMMAGINI DELLA FORMAZIONE	
1.	<b>SCINTILLA CAPACE DI ACCENDERE IL FUOCO. PUNGIGLIONE CHE PUNZECCHIA. CAMELLA CHE TI FA VENIRE VOGLIA DI MANGIARNE DI PIÙ</b>
2.	<b>PROCESSO COMPLESSO PER MIGLIORARE E SUPERARE I PROBLEMI. PROCESSO DI RIFLESSIONE PER UNA MAGGIORE CONSAPEVOLEZZA</b>
3.	<b>LIEVITO</b>
4.	<b>AUTOARTICOLATO (LENTO TALVOLTA RAPIDISSIMO)</b>
5.	<b>PALUDE CON PAPERE CHE POSSONO DIVENTARE CIGNI</b>
6.	<b>CONSOLLE DI VIDEOGIOCO MODERNA (PASSA DI MANO IN MANO)</b>
7.	<b>UN ORIZZONTE NON BEN VISIBILE. UNO STRUMENTO USATO DA PERSONE DIVERSE. DIALOGO TRA PERSONE CON LINGUAGGIO SIMILE MA CHE PENSANO COSE DIVERSE</b>
8.	<b>MACIGNO DA SGRETOLARE E RICOMPORRE. ACQUA PIOVANA DA RACCOGLIERE E INCANALARE</b>
9.	<b>LA GOCCIA CHE SCAVA LA ROCCIA. LA TARTARUGA CHE RAGGIUNGE L'OBIETTIVO. OSSIGENO NELLE APNEE. HA SCALFITO LA CULTURA BUROCRATICA E ADEMPISTICA.</b>
10.	<b>CORRENTE DI UN FIUME CHE VA VERSO IL MARE (REGIMENTATA)</b>
11.	<b>MARE CHE SI INFRANGE SUGLI SCOGLI (IL MARE È IL PIÙ BELLO ELEMENTO NATURALE)</b>
12.	<b>VAGONCINO DI UN TRENO</b>
13.	<b>UNA FUNZIONE STRATEGICA MA MANCA IL CODICE DI ACCESSO</b>
14.	<b>UNA FESTA. IL RISULTATO DIPENDE DA OSPITI, MUSICA, CLIMA E RELAZIONI</b>
15.	<b>DISPERATO TENTATIVO DI EVANGELIZZAZIONE</b>

Anche per questa seconda domanda l'analisi quali-quantitativa con confronti a coppie ha fornito un'interessante distribuzione, con una prevalenza delle posizioni nel primo e nel quarto quadrante.

In questo caso il secondo asse misura la prevalenza della formazione come attività diffusa, a più soggetti, pervasiva, strategica ovvero di attività specialistica, selettiva, mirata, strumentale. Si notino i due *cluster* positivi 8, 10, 11 e 3, 9,

Per quanto riguarda il secondo aspetto si rileva una forte polarizzazione verso le metafore di tipo meccanicistico, organicistico.



### 7.1.2. Esercitazione nel 1° modulo di un corso di formazione per referenti della formazione di una Amministrazione Regionale

Presentiamo anche un caso di (parziale) insuccesso.

In maniera difforme dalle altre sperimentazioni, condotte all'apertura dei percorsi formativi, in questo caso si è invertito l'ordine proponendo per prima la domanda sul ruolo della formazione e successivamente quella in centrata sul sé professionale.

Tale accorgimento è stato preso perché durante la fase di analisi delle esigenze formative è emerso un profondo senso di frustrazione nei soggetti destinatari dell'intervento formativo, determinato da una interruzione (temporanea) dell'attività che li vedeva coinvolti nell'analisi delle esigenze formative in vista dell'elaborazione del Piano di formazione annuale.

La sospensione era determinata da una riorganizzazione dei settori all'interno dei dipartimenti: Per diversi referenti si profilava un trasferimento con una possibile, contemporanea, modifica di ruolo.

Nella progettazione formativa del primo modulo si era pensato per questo di iniziare l'esercitazione con un quesito più generale, meno imbarazzante, che familiarizzasse con il metodo e offrisse l'opportunità (almeno potenziale) di fornire una risposta non necessariamente negativa.

La prima domanda era dunque così formulata:

**“Pensando alla formazione quale strumento a supporto del cambiamento e dell'innovazione organizzativa della Regione che immagine vi richiama?”**

Nel rispondere pochissimi hanno fatto ricorso alle metafore.

E' questo un caso in cui un gruppo in formazione, “difficile” non per i limiti culturali o per un rifiuto a seguire le indicazioni dei coordinatori d'aula, quanto perché mancavano le condizioni al contorno, non produce gli esiti sperati e non consente uno svolgimento ottimale dell'esercitazione.

Naturalmente l'errore era totalmente nostro, ed era un errore di programmazione e di conduzione. Infatti durante la gestione del metodo, visti le difficoltà presenti non si è forzato troppo sull'importanza dell'uso delle metafore, lasciando il campo aperto a rappresentazioni tradizionali e come ultima svista si è preferito non fare l'esercitazione “di riscaldamento” (passo 4 del sequenza metodologica).

Per l'insieme di tutti questi motivi l'invito ad esprimersi per metafore è caduto pressoché nel vuoto.

In effetti le due sole metafore su diciannove contributi avevano un collegamento con l'acqua.

La prima una classica metafora della formazione quale modo di dare, come fluire, come energia e ristoro:

- *Come un fiume che porta acqua buona*

La seconda, invece, era espressione della tenacia e degli effetti a lunga scadenza che la formazione può dare

- *Gutta scavat lapidem*

Se sono mancate le metafore, occorre però sottolineare come siano state minoritarie i giudizi totalmente negativi come per esempio i seguenti:

- *I corsi frequentati sono stati teorici e poco pratici*
- *Formazione =informazione, ma la comunicazione interna è pessima*
- *Gioco, passatempo*

C'è, ovviamente, da considerare che i soggetti coinvolti nell'esercitazione erano parte in causa (almeno parzialmente) nell'attuazione del ciclo della formazione. Tuttavia considerando l'incertezza nella utilizzazione delle loro competenze nel campo formativo, la predominanza di espressioni positive verso la formazione costituisce un forte segnale di disponibilità e di fiducia per il lavoro svolto (e per quello eventualmente da svolgere)

<b>IMMAGINE DELLA FORMAZIONE</b>
<b>1. Dovrebbe cogliere la situazione reale dell'ufficio e attivarsi solo nei settori pertinenti (funzioni e attività) all'ufficio</b>
<b>2. I corsi frequentati sono stati teorici e poco pratici</b>
<b>3. Come un fiume che porta acqua buona</b>
<b>4. Aiutare il personale a svolgere il lavoro in modo ottimale</b>
<b>5. Leva strategica di cambiamento;introduce innovazione, rende l'amministrazione corretta, efficiente ed economica</b>
<b>6. Diffonde standard di modernizzazione e supporta il decentramento</b>
<b>7. Fa emergere i bisogni in relazione alla mission e all'inclinazione dei dipendenti</b>
<b>8. Conoscenza e sviluppo</b>
<b>9. Formazione =informazione, ma la comunicazione interna e' pessima</b>
<b>10. Gutta scavat lapidem</b>
<b>11. Passatempo</b>
<b>12. Produce consapevolezza del cambiamento repentino ma prevale la teoria (seminari)</b>
<b>13. Aumenta la motivazione e orienta al proprio ruolo</b>
<b>14. Risponde agli utenti</b>
<b>15. Valorizza le r.u.; Colma il deficit di conoscenza per raggiungere gli obiettivi del Dipartimento</b>
<b>16. Indispensabile per un rinnovamento anche sociale</b>
<b>17. Acquisizione e/o perfezionamento competenze con percorsi individuali</b>
<b>18. Sviluppo delle competenze per l'adeguamento al ruolo</b>
<b>19. Essenziale per la progressione lavorativa</b>

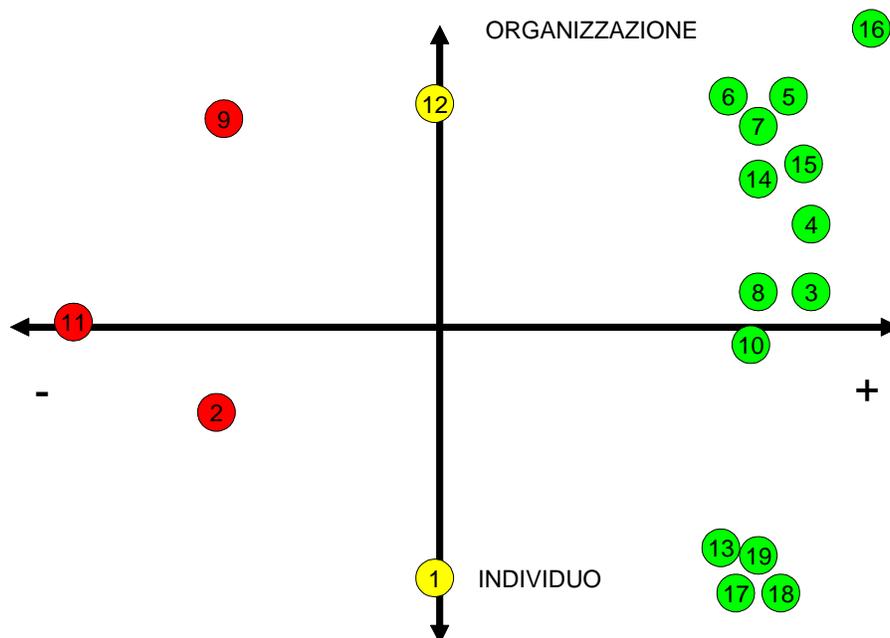
Data la mancanza di metafore, l'analisi delle risposte quali-quantitativa è stata fatta ricercando l'orientamento verso la formazione come funzione più rivolta ad esigenze di tipo soggettivo ovvero come attività di tipo strategico o rivolta all'organizzazione o al contesto (in particolare gli utenti della PA).

Dall'esame tramite il confronto a coppie è emersa una predominanza di indicazioni verso la funzione strategico-organizzativa: risposte 16, 6, 5 e 7, rispettivamente:

- *Indispensabile per un rinnovamento anche sociale*
- *Leva strategica di cambiamento, introduce innovazione, rende l'amministrazione corretta, efficiente ed economica*
- *Diffonde standard di modernizzazione e supporta il decentramento*
- *Fa emergere i bisogni in relazione alla mission e all'inclinazione dei dipendenti*

All'opposto, e sempre nel campo delle indicazioni positive, le risposte più orientate all'individuo. Nell'ordine decrescente 18, 17, 19 e 13:

- *Sviluppo delle competenze per l'adeguamento al ruolo*
- *Acquisizione e/o perfezionamento competenze con percorsi individuali*
- *Essenziale per la progressione lavorativa*
- *Aumenta la motivazione e orienta al proprio ruolo*



La seconda domanda era così formulata:

**“Pensando al ruolo del referente della formazione all’interno del processo formativo, che immagine questo vi richiama?”**

Anche per questo quesito ci sono state solo due (quasi) metafore, scritte ovviamente dalle due stesse persone che hanno utilizzato questa forma per rispondere alla domanda precedente.

Inutile fare classificazioni tramite le categorie di Morgan.

Sui contenuti va osservato che una centra il ruolo del formatore ed in particolare del referente della formazione come quello di un intermediario che deve cercare di rendere compatibili diverse esigenze: quelle della ripartizione organizzativa presso cui opera e quelle del servizio formazione centrale. In più, al referente si rivolgono i singoli, con richieste formative fuori programma, spesso molto individuali e soggettive, che vengono di norma rifiutate sia dal servizio formazione che dalla Direzione in cui si è inquadrati. Per questi motivi il referente è :

- *Un mediatore*

L'altra metafora, anch'essa legata all'acqua, sottolinea l'inefficacia del lavoro svolto, in confronto a molto impegno ed alla disponibilità offerta. Il referente:

- *E' portatore d'acqua con crivello*

#### IMMAGINI DEL REFERENTE PER LA FORMAZIONE

1. Dovrebbe essere motivato e pianificare e programmare in maniera più coerente alle esigenze della P.A
2. In questo momento storico e' alquanto superfluo e quindi inutile
3. Dovrebbe capire le esigenze dei dipendenti del proprio dipartimento e segnalarle per i corsi di formazione
4. Un'analista e ideatore di indagini conoscitive
5. Responsabili di comunicazione circolare con feed back per strutturare successivi interventi formativi
6. Dovrebbe avere una conoscenza del valore della formazione
7. Facilita l'emersione delle esigenze coerentemente con la mission e le inclinazioni del dipendente
8. Un mediatore
9. La Regione dovrebbe investire sul referente per migliorare attraverso la comunicazione
10. Autoconvincersi dell'utilita' della formazione e poi convincere il direttore
11. Passacarte
12. Esegue quanto stabilito dalla presidenza; svolge attivita' non comprese dal D.G. e dagli altri dirigenti: e' solo
13. E' portatore d'acqua con crivello
14. Deve tirar fuori le esigenze formative raccogliere quelle che si manifestano e concretizzarle in corsi mirati tenendo conto degli obiettivi strategici del dipartimento
15. Ruolo necessario per attivare corsi sconosciuti o poco praticati in passato
16. Collegamento tra chi compra formazione e gli utilizzatori
17. Coglie le attitudini dei colleghi indirizzandoli verso corsi piu' consoni alla produttivita' e allo sviluppo professionale
18. Ruolo limitato dalla burocrazia che blocca la programmazione rapida e dovrebbe aver chiare le differenze settoriali dalle esigenze comuni

L'analisi quanti-qualitativa è stata svolta anche per questa seconda domanda sulle due dicotomie:

- Immagini positive v/s negative
- Orientamento dell'attività all'individuo v/s all'organizzazione.

Sono superiori (ma di poco) le rappresentazioni o meglio le affermazioni positive come la 4, la 7 e la 8, molto centrate sulle principali attività svolte dal referente della formazione, soprattutto nello svolgimento dell'analisi dei fabbisogni. Esse sono rispettivamente:

- Un'analista e ideatore di indagini conoscitive
- Fa emergere i bisogni in relazione alla *mission* e all'inclinazione dei dipendenti
- Conoscenza e sviluppo

Ci sono poi le rappresentazioni più negative, circoscritte, tra l'altro, ad una dimensione individuale, isolata, dell'attività svolta. Sono la 11 e la 12. In questi casi il referente è visto come:

- Passacarte
- Esegue quanto stabilito dalla presidenza; svolge attività non comprese dal D.G. e dagli altri dirigenti: e' solo

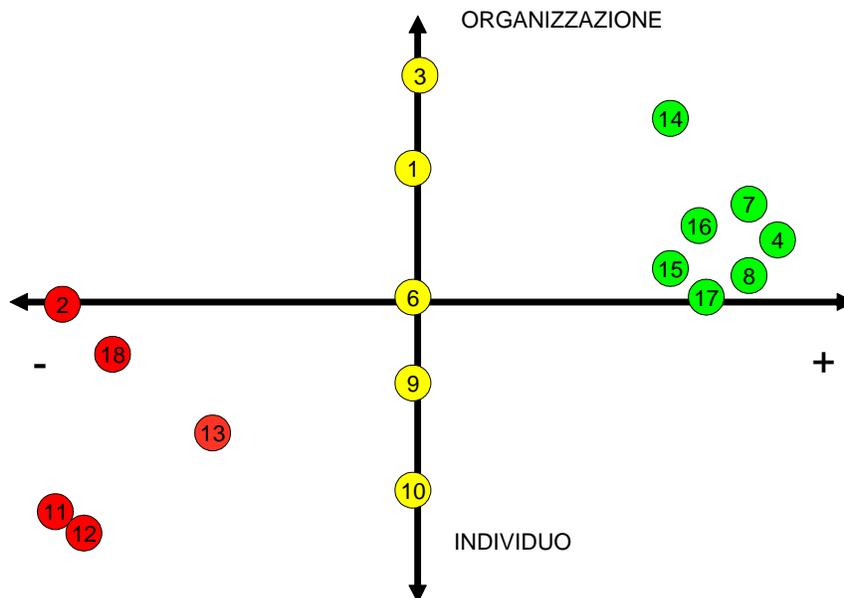
Interessante la distribuzione armonica delle definizioni neutre (negative con venature positive o viceversa) in una dimensione organizzativa del ruolo svolto, come la 13:

- Dovrebbe capire le esigenze dei dipendenti del proprio dipartimento e segnalarle per i corsi di formazione

e quella più rivolta ai bisogni dell'individuo come la 10:

- Autoconvincersi dell'utilità della formazione e poi convincere il direttore.

### 7.1.3.



#### 7.1.4. Esercitazione nel 1° modulo di un corso di formazione per formatori junior

L'Associazione Italiana Formatori ha realizzato numerosi corsi di formazione-formatori indirizzati a neolaureati, a neoformatori già inseriti in organizzazioni pubbliche e private e a formatori senior. Nel 2010-2011 è stato realizzato in collaborazione con il Formez PA e con l'Università di Cagliari (Dipartimento di Psicologia dell'Università di Cagliari) un corso di formazione formatori aperto ai laureati in tutte le discipline dell'Ateneo. Hanno partecipato 22 persone, tutte donne... Come di consueto nel primo modulo, abbiamo stimolato la conoscenza reciproca e lo scambio di punti di vista sulla loro attuale (o futura) visione della figura del formatore e della formazione. In questo caso lo sfondo pubblico come ambito d'azione è stato meno stringente in quanto solo 1/3 delle corsiste lavorava nella PA, mentre le altre erano prevalentemente consulenti alle prime armi o in cerca di occupazione.

Interessante che la maggior parte delle partecipanti avesse letto Morgan ma di fatto nessuna aveva mai avuto modo di applicare l'approccio metaforico (alcune dubitavano anche che fosse una pratica operativa concretamente attuabile...).

Questo *back ground* specialistico si è rivelato efficace nella produzione delle metafore dato che praticamente in un solo caso vi è stata la compilazione di una non metafora.

La prima domanda era dunque così formulata:

***“Che idea ti sei fatta della formazione? Rappresenta questa idea mediante una metafora.”***

Il risultato complessivo dell'esercizio è indicativo della “tonicità” del gruppo e della fiducia nei confronti dell'attività nel campo della formazione, in molti casi all'inizio.

Un primo raggruppamento vede la formazione come attività molto concreta, positiva, “laboriale”, “manuale”, che dà luogo a risultati visibili:

- *Come uno scultore che costruisce la statua trasformando il blocco (il tipo di materiale condiziona lo stato)*
- *E' come la scultura, rocce grezze da cui lo scultore plasma l'immagine della forma*
- *Laboriosi artigiani costruiscono edificio solido*
- *Il laboratorio di un ceramista che dà forma a vasi di diverse fogge*
- *Una torre, ogni giornata un mattone; finché la torre non viene costruita.*

Un secondo, raccoglie le tipiche metafore che legano la formazione al viaggio, alla mobilità, all'esplorazione, non sempre facile e spesso con i mezzi adeguati:

- *Stazione di treni*
- *Barca a vela dotata di tre vele con grandezze e funzioni diverse*
- *Un viaggio in mezzo al mare con una grande barca a vela, un grande equipaggio, momenti di serenità e di tempesta, cambi di direzione...*
- *Un lungo cammino*
- *Un tragheto tra due sponde tirato a mano con il vecchio sistema della fune*

Un terzo, più vario, vede la formazione come combinazione di elementi differenti, ma all'interno di codici o regole; dunque un'attività non casuale:

- *Come fare una torta (ingredienti e dosaggio giusti, scegliere la torta in funzione dell'occasione)*
- *Tre gambe del tavolo: sapere, saper fare, saper essere*

Le metafore di tipo "organico" sono anch'esse per la maggior parte positive.

Tra quelle di tipo "generale", "sistemico", potremo dire con Goleman, secondo una visione delle organizzazioni e della formazione "ecologica" e adattativa, sono da segnalare:

- *Una giungla di profumi e sapori e un dotto sommelier che insegna a capire il vitigno e il vino*
- *Un prato ricco di elementi*
- *Una coltivazione a cui segue una crescita*
- *La semina (se va a buon fine, il seme cresce e si sviluppa)*
- *Un giardino (fiori, alberi, frutta, in funzione delle capacità del giardiniere)*

Nell'immane novero delle metafore che vedono la formazione come una funzione maieutica o prettamente genitoriale:

- *Mamma leone che insegna a sopravvivere ai cuccioli*
- *Un anatrocchio che esce dall'uovo e ha bisogno della mamma*

Anche tra le giovani formatrici non mancano immagini della formazione che rimandano alle forme più valoriali ed esistenziali dell'apprendimento e le attribuiscono poteri e finalità salvifiche secondo le leggi del Karma di cui ciascuno è interprete:

- *La vita secondo il buddismo, un continuo progredire e un percorso che non si conclude mai, andare avanti e indietro dipende da noi*

Altre due immagini della formazione, contemporaneamente "forti" e poetiche, la rappresentano come un indispensabile e provvidenziale "ristoro":

- *Qualcosa di utile come l'acqua per l'assetato*
- *Una tempesta, in una calda giornata d'estate*

La rassegna delle metafore dedicate alla formazione si chiude con due simboli canonici ed entrambi negativi perché vani, illusori, rispetto a difficoltà insuperabili

- *Una goccia nel mare*
- *Un bambino che lotta contro un gigante*

La seconda domanda formulata nell'esercitazione di apertura del corso per neoformatori e neolaureati, richiedeva di descrivere mediante metafore l'immagine della propria attività di formatore:

***"Prova a immaginarti responsabile di un'attività formativa. Rappresenta questa immagine attraverso una metafora."***

Anche in questo caso, dopo un veloce esame generale delle metafore e una prima classificazione secondo la modalità attore individuale v/s attore in un sistema, e visto che questa lettura risultava poco significativa, si è seguita la ripartizione meccanica v/s organica anche per le metafore individuali che di seguito si documenta sia sul versante qualitativo che quantitativo.

Tra le metafore “attive” e “meccaniche” si segnala quella che definisce il formatore come una figura indispensabile, un dispositivo tecnologico che consente azioni altrimenti impossibili:

- *Utile come il computer ai giorni nostri*

In un'altra metafora emerge l'energia che il formatore trasmette; talmente forte e trascinante (quasi un esplicito richiamo all'etimo dell'equivalente termine inglese di *trainer*) che consente di imprimere spinte efficaci per indurre le persone a cambiare:

- *Combustibile di un razzo*

Le metafore “organiche” positive, anzi molto positive, si raggruppano in tre sottoinsiemi.

Nel primo domina l'immagine del formatore come *coach*, guida, faro, riferimento:

- *Un allenatore che porta il team alla vittoria*
- *Un'allevatrice, una guida*
- *Capitano di una barca che dà informazioni teoriche, le fa provare, cercando di costruire e di far crescere l'equipaggio e gli individui*
- *Direttore d'orchestra*
- *Insegnare ai cuccioli a sopravvivere nella giungla*
- *Un cuoco che accompagna un apprendista cuoco*

Il secondo raggruppamento risulta speculare e coerente a quello identificato nelle metafore relative alla formazione *latu sensu* e che abbiamo definito “ecologiche-sistemiche”. Anche in questo caso il formatore è visto come:

- *Un albero che nutre i propri frutti e dà loro forma e consistenza*
- *Un giardiniere che annaffia i fiori*
- *Un giardiniere esperto che conosce il terreno, i frutti, li sa curare e tenere in vita*
- *Un erborista*
- *Un apicoltore che cura le amie per estrarne il miele*
- *L'agricoltore che semina le piante*

Il terzo raggruppamento in realtà è un *non insieme*, in quanto raccoglie le metafore positive, ma a sé stanti. Nella prima è evidente la capacità del formatore di cambiare, rigenerarsi, trasformarsi, adattandosi alle necessità:

- *Bruco che si trasforma in farfalla*

In un'altra prevale la particolare visione di Morgan delle organizzazioni come “cervelli”, assimilando il formatore a un elemento altamente specializzato di una struttura celebrale, che consente la comunicazione delle cellule del tessuto nervoso tra loro:

- *Una sinapsi lungo il circuito nervoso*

La rappresentazione si chiude con: due metafore negative, segno evidente di esperienze frustranti e difficili da portare a termine; una metafora ambigua (capita sovente di non riuscire a tradurre le metafore quando rimandano a significati reconditi, terminologie gergali o specialistiche); l'immane non metafora:

- *Una barca a vela che cerca con fatica la via in un mare agitato*
- *Libro incompleto*

- *“Sharing blood”*
- *lo che insegno al presente come diventare futuro*

TU COME FORMATORE	
1. Utile come il computer ai giorni nostri	13. Un giardiniere esperto che conosce il terreno, i frutti, li sa
2. Non insegnare ad andare in bicicletta ma far vedere come si fa	14. Un erborista
3. Combustibile di un razzo	15. Un apicoltore che cura le arnie per estrarne il miele
4. Un'automobile	16. L'agricoltore che semina le piante
5. Un allenatore che porta il team alla vittoria	17. Bruco che si trasforma in farfalla
6. Capitano di una barca che da informazioni teoriche, le fa	18. Una sinapsi lungo il circuito nervoso
7. Direttore d'orchestra	19. Una barca a vela che cerca la via in un mare agitato
8. Insegnare ai cuccioli a sopravvivere nella giungla	20. Libro incompleto
9. Un cuoco che accompagna un apprendista cuoco	21. "Sharing blood" (legami di sangue)
10. Un albero che nutre i propri frutti e da loro forma e consistenza	22. Io che insegno al presente come diventare futuro
11. Un'allevatrice, una guida	
12. Un giardiniere che annaffia i fiori	

La tabella numerata facilita la lettura della rappresentazione nel piano cartesiano in cui sono stati messi in evidenza il cluster "meccanico", i due "organici" principali (genitoriale ed ecologico) ed è stata cerchiata la metafora più negativa. Da un punto di vista tecnico, anche mediante il confronto a coppie, è risultato difficile dare una valutazione discriminante alle metafore in termini di maggiore o minore positività (es. tra la 15 e la 16), per cui la distribuzione orizzontale ha un significato parziale. Tuttavia è evidente come l'esercizio fornisca un'informazione chiara sulla predominanza delle visioni. Ed è esattamente quello che si voleva conoscere.



### 7.1.3. Esercitazione nel 1° modulo di un corso di formazione per responsabili di programmi formativi della PA locale cinese

La scuola di formazione per il personale degli Enti locali della Repubblica Popolare Cinese ha mandato in formazione un gruppo di formatori (responsabili di corsi, docenti esperti di PA, metodologi della formazione) in Europa. Per una settimana sono stati ospitati al Formez ed hanno fatto un percorso di formazione formatori.

Nel primo modulo, abbiamo provato ad approfondire la loro conoscenza e favorire una loro riflessione sull'attività svolta e sull'effetto che produce la formazione nel contesto pubblico nel quale operano. Lo abbiamo fatto tramite l'uso delle metafore.

Realizzare l'esercitazione con i formatori cinesi è stato un azzardo, ma anche un successo.

L'azzardo risiedeva nella difficoltà ad illustrare in modo comprensibile l'approccio, le fasi e gli output dell'esercitazione.

Molto difficile è risultata anche la decodifica delle metafore per la quale è stato necessario creare un team di lavoro con un'interprete che traduceva le metafore dal cinese all'inglese, un sinologo che interpretava le immagini e dava un senso autentico ai simboli, il gruppo Formez che elaborava i significati, e nuovamente l'interprete che traduceva dall'inglese al cinese le definizioni e le classificazioni svolte, per la restituzione ai corsisti.

Il risultato è stato davvero interessante ed i corsisti hanno svolto tutte le parti dell'esercitazione con un grande impegno. Vista la struttura fortemente gerarchizzata della Scuola di formazione e la presenza in aula del Direttore Generale dei corsi, è risultato quanto mai opportuno lo scrupoloso uso dell'anonimato nell'elaborazione delle metafore, per la riuscita del lavoro.

La prima domanda riguardava l'immagine della propria attività di formatore.

Numerose metafore richiamano una visione piuttosto naturaliforme, organica (per dirla con Morgan) del contesto lavorativo e del sé professionale, peraltro piuttosto positiva: il formatore come un coniglio che saltella indipendente dovunque; come un puledro integro, bello, resistente, che deve ancora crescere anche in conoscenza; oppure una persona coscienziosa e attenta, che riflette su quello che deve essere fatto, con dei dubbi e la volontà di fare meglio. Infine come una vacca gialla...

- *a trainer is like **a rabbit**: walk around everywhere like **a rabbit**, independent. Likes her/his work like a professor*
- *a **small horse**, which symbolizes integrity, kindness, hard working. Small horse also means that the person is still growing, getting new knowledge*
- *every day working conscientiously and very carefully: reflect quite often what has to be done on that day and if the work has been finished. Lack of self-confidence. Wants to do his job better. Feels like a **yellow cow**. (la mucca gialla è considerata la varietà più produttiva N.d.T.)*

Meno positiva, ma sempre "ecologica" l'immagine di sé come di un cammello che attraversa un enorme deserto senza sosta

- *A camel. Walks in a very vast desert and can't stop walking.*

Più materica, ma anche questa riflettente un impegno prolungato, l'immagine di sé come di una matita che trascrive i propri pensieri e quelli degli altri, senza sosta.

- *like a pencil: expresses himself/ herself and others' thoughts endlessly*

L'unica manifestazione di insoddisfazione coincide con una "non metafora".

- *Not very satisfied with his work. Would like more to have challenges in his/her job. Would like to have a more "exclusive" job.*



## CHE IMMAGINE HAI DI TE COME FORMATORE?



1 a trainer is like a **rabbit**: walk around everywhere like a rabbit, independent. Likes her/his work like a professor.

2 Sometimes like an **ugly duck**, sometimes like a **beautiful swan**

3 **Not very satisfied with his work**. Would like more to have challenges in his/her job. Would like to have a more "exclusive" job.

4 like a **pencil**: expresses himself/ herself and others' thoughts endlessly.

5 like a **small surfing boat** in a vast sea. Still has to learn a lot

6 like a **small horse**, which symbolizes integrity, kindness, hard working. Small horse also means that the person is still growing, getting new knowledge.

7 **working happily**. Considers work as a part of his/her life. Trying to accomplish all kinds of work wholeheartedly. Wants to integrate his/her passion into the work. Thinks colleagues co-operate quite well currently (important)

8 every day working conscientiously and very carefully: reflect quite often what has to be done on that day and if the work has been finished. Lack of self-confidence. Wants to do his job better. Feels like a **yellow cow**.

9 like a **camel**. Walks in a very vast desert and can't stop walking.

10 like a **horse in a vast grass-land**, riding very fast. Doesn't know how far (how much distance) has been covered up to now. Feels like a little tired, but is sure to find a vast land of beautiful flowers (but is really tired). Maybe there will be a skilled horse-rider which can ride his/her further and further to a beautiful destination. (structured as a *Chinese poem*)



La seconda domanda dell'esercitazione riguardava l'immagine della formazione e la possibilità reale che ha di modificare il contesto.

Tra le immagini più positive quella del ponte, una delle metafore classiche della visione della formazione, tra ciò che si è e ciò che si vuol essere ed anche tra situazioni molto diverse, come elemento di comunicazione tra una situazione di "apprendistato" e la cultura occidentale (vista evidentemente come punto di arrivo...). E con la speranza di rinforzare il ponte tramite il miglioramento delle modalità di lavoro e lo sviluppo delle competenze

- *Like a bridge between trainees and western culture. Hopes to enhance this bridge through more project management and other skills*

Interessante anche l'immagine quasi presocratica dei 4 elementi che possono dar forza e migliorare il lavoro: non l'aria, l'acqua, il fuoco e la terra, ma la responsabilità, la passione, la sincerità e la cooperazione

- *4 elements which can enhance or strengthen work: to be responsible; with passion; wholeheartedly; co-operative*

Interessante e al tempo stesso poetica, la speranza di avere tanta saggezza, insieme a mani che possano fare qualunque cosa, come scrivere splendide parole e disegnare bei quadri:

- *She/he hopes to have a lot of wisdom, and a pair of hands which can make everything, in order to be able to write very beautiful words and draw nice paintings*



### DESCRIVI IL TUO LAVORO E COME PUÒ CAMBIARE IL CONTESTO

1 likes to work **without pressure, without interfering** by others. She/He hopes to carry out his/her job without pressure

2 Likes to be in a land of **green grass**. Now he/she feels to be in a forest. Grass land is better, because forest sometimes causes a sense of being lost

3 you cannot be a person who is capable about everything

4 She/he hopes to have a **lot of wisdom**, and a **pair of hands** which can **make everything**, in order to be able to write very beautiful words and draw nice paintings.

5 Like a **bridge** between trainees and western culture. Hopes to enhance this bridge through more project management and other skills

6 His/her job is like a **rugged and turning road** going up. From this road she/he can see many different landscapes and directions. Hopes to find even more beautiful landscapes at the end of the road.

7 **4 elements** which can enhance or strengthen work: to be responsible; with passion; wholeheartedly; co-operative.

8 hopes to have **more innovative** thinking on training methods and content, which currently is very difficult, although still hard working to try to find new ways..

9 working as a **driver in public transport** (e.g. bus); although he has the compass **doesn't know where to go to**. He/she is in doubt whether to chose the direction according to the needs of the customers or according to the traffic rules.



Institut Européen  
d'Administration Publique  
European Institute  
of Public Administration