

## I formatori italiani

Un arcipelago professionale

di **Domenico Lipari**

*Una recentissima ricerca, promossa dall'Associazione Italiana Formatori, delinea i tratti caratteristici del variegato mondo della formazione italiana.*

*La ricerca restituisce una originale descrizione della figura professionale del formatore. Una figura caratterizzata da una 'identità mobile', in continuo cambiamento, che sfugge a definizioni onnicomprensive e condivise.*



Sociologo e ricercatore indipendente, è docente presso l'Università La Sapienza di Roma. I suoi interessi di ricerca sono legati allo studio delle organizzazioni e dei processi formativi e, in quest'ambito, ai fenomeni dell'apprendimento organizzativo, alle comunità di pratica e allo sviluppo di metodologie riflessive. È autore di vari saggi e volumi, tra cui *Progettazione e valutazione nei processi formativi* (Roma 20093); *Logiche di azione formativa nelle organizzazioni* (Milano 20102); *L'approccio-comunità* (Roma 2004); *Dinamiche di vertice. Frammenti di un discorso organizzativo* (Milano, 2007); *Formatori. Etnografia di un arcipelago professionale* (Milano 2012). Ha tradotto e curato alcuni volumi tra cui *Stato modesto, stato moderno* di Michel Crozier (Roma, 2010) e *La fabbrica del diritto* di Bruno Latour (Troina, 2007).

L'articolo è estratto da di Domenico Lipari, *Formatori. Etnografia di un arcipelago professionale*, Franco Angeli, Milano, 2012, cap. 3, pp. 245-252, e cap. 5, pp. 313-317.

### I risultati di una ricerca

La ricerca ha mostrato –attraverso l'analisi di un ampio ventaglio di specializzazioni e dei profili di formatori ad esse corrispondenti– come l'azione formativa sia (diventata) un campo molto eterogeneo di pratiche e di ambiti di attività. E l'eterogeneità riguarda, come ho già evidenziato, tanto i raggruppamenti di pratiche affini, quanto, a maggior ragione, quelli molto diversi tra loro. Si tratta di diversità importanti che, pur esprimendosi sul terreno comune delle politiche e delle azioni formative, toccano i fondamenti del sapere professionale rendendolo un campo molto ricco e articolato di pratiche, di specializzazioni, di figure, di saperi e di competenze. E le differenze si esprimono essenzialmente sul terreno: (a) degli ambiti disciplinari di riferimento (che vanno da quelli legati alle scienze sociali e della formazione a quelli giuridici, da quelli psicologici a quelli economici o del management); (b) degli orientamenti teorici (che riguardano soprattutto le visioni generali e le interpretazioni del processo di apprendimento); (c) delle opzioni di metodo (che interessano principalmente il campo dell'azione didattica); (d) delle strategie d'azione.

In estrema sintesi: dall'analisi dei dati emergono raggruppamenti eterogenei di pratiche ciascuno dei quali evidenzia ambiti di attività affini che tuttavia presentano, a loro volta, delle significative differenze interne. Ciò che è importante sottolineare è il fatto che queste differenze essendo parte di un universo comune, ossia la formazione, trovano punti d'incontro, convergenze e contatti – talvolta impegnativi e rilevanti, talaltra invece occasionali e poco significativi. In ogni caso ciascun ambito di pratica tende a mantenere (e implicitamente rivendicare) un suo spazio di autonomia (teorica, metodologica, di azione ecc.) rispetto agli altri.

Una sommaria rappresentazione dei raggruppamenti delle pratiche qui descritte –che non ha alcuna pretesa classificatoria, ma vuole essere una prima mappa che, in attesa di cartografie più ampie e più dettagliate, riporta quanto la ricerca ha potuto registrare– vede sostanzialmente due *cluster* distinti di ambiti di attività.

Appartengono al primo raggruppamento le pratiche che potremmo etichettare del training management: progettazione di corsi, analisi di bandi di gara, progettazione di attività finanziate, management della formazione.

Appartengono invece al secondo, le pratiche legate alla didattica: docenza 'frontale', progettazione didattica, tutorship, ricerca-azione, formazione-teatro, facilitazione.





Ai due raggruppamenti se ne potrebbe aggiungere un altro –del quale la ricerca ha potuto cogliere l'«esistenza» da qualche accenno di diversi intervistati che si riferiscono a queste pratiche come campi di attività verso i quali si stanno orientando per ampliare lo spettro della loro offerta sul mercato della formazione: si tratta del raggruppamento delle attività di facilitazione, accompagnamento e cura (o, secondo un'altra denominazione formazione one-to-one) che comprendono il coaching, l'orientamento, il counselling, il mentoring, il bilancio di competenze ecc.– tutte attività che da molti anni ormai fanno parte del panorama della formazione, specie di quella rivolta al mondo delle imprese. L'assunzione di questo terzo raggruppamento (che la ricerca non ha potuto esplorare e descrivere per mancanza di materiali empirici sufficienti) mostrerebbe come l'articolazione delle pratiche potrebbe assumere una configurazione tripolare: 1) training management; 2) didattica; 3) facilitazione, accompagnamento e cura.

È importante sottolineare il fatto che questa distinzione in raggruppamenti professionali diversi delinea una tendenza generale che tuttavia non bisogna considerare in termini assoluti; non è cioè da leggere come una rigida delimitazione di campi esclusivi e non comunicanti. Al contrario, l'articolazione qui proposta non esclude affatto –specie nei casi in cui le affinità tematiche e operative sono maggiori– che le pratiche possano combinarsi e sovrapporsi in maniera diversa tra loro. (Ad esempio: le pratiche di progettazione di una o più unità didattiche possono essere –e spesso è così– svolte dal formatore che dovrà poi gestire in prima persona le attività progettate. Lo stesso vale per le attività dei progettisti di formazione finanziata i quali spesso si occupano anche –nell'ambito del progetto da loro concepito ed elaborato– delle attività organizzative legate alla sua *implementation*). Al tempo stesso, le triangolazioni operative e le forme di cooperazione –che avvengono sempre, sia pure temporaneamente e comunque nel riconoscimento e nel rispetto delle reciproche autonomie professionali– tra operatori depositari di specializzazioni molto distanti tra loro non solo sono possibili, ma si verificano frequentemente nella forma dello scambio e della ricerca di «sinergie».

**Una metafora: l'arcipelago**

Per delineare in maniera appropriata la configurazione emergente delle pratiche e dai profili professionali che la ricerca ha potuto identificare ed esplorare, credo che una metafora efficace sia quella dell'arcipelago. Ecco perché, allo scopo di descrivere meglio la configurazione emergente dalla ricerca, ricorrerò alla metafora dell'arcipelago professionale.

L'arcipelago, com'è noto, è un raggruppamento di isole vicine tra loro, ma non tanto da rendere indifferenziato l'insieme. La distanza tra le isole è tale da rendere possibile il viaggio dall'una all'altra in tempi ragionevolmente brevi. Inoltre, il mare in cui esse si trovano e che

le separa l'una dall'altra è l'elemento che le accomuna e che rende possibile la comunicazione tra loro e non difficoltoso il transito dall'una all'altra. Il mare, per le isole, è la fonte per eccellenza delle relazioni, delle transazioni e degli scambi reciproci.

Nell'irriducibile distinzione e nella distanza (pure minima) che ne caratterizza la forma e la posizione, le isole dell'arcipelago sono nello (e appartengono allo) stesso mare. L'idea dell'arcipelago descrive al tempo stes-



so frammentazione, pluralismo e degerarchizzazione, molteplicità e varietà e l'ossimoro distanza prossimale rende adeguatamente l'idea di vicinanza e al tempo stesso di autonomia, che sono i tratti costitutivi delle isole di un arcipelago. È possibile percorrerle attraversando brevi tratti di mare ed esplorandole ci si rende conto del fatto che spesso sono caratterizzate da morfologia e struttura del tutto diverse. Insomma la metafora dell'arcipelago consente un'ottima descrizione della frammentazione delle parti di un insieme che tuttavia è irriducibile ad unità poiché le sue singole componenti riescono a coesistere solo in quanto distinte e separate. Ora, a me sembra che le pratiche professionali dei formatori delle quali ho esplorato un ampio ventaglio siano molto simili alle isole di un arcipelago. Vediamo meglio il senso di questo assunto. Appartengono, innanzitutto, allo stesso mare della formazione che tutte le contiene e dal quale tutte traggono risorse e nutrimento. Al tempo stesso esprimono delle differenze –in alcuni casi rilevanti, in altri minime– che delineano un panorama articolato e del tutto disomogeneo di culture metodologiche e stilizzazioni operative. Ma questa differenza, che è anche distanza (pur se talvolta minima), non può prescindere in alcun modo dalla condivisione di uno spazio nel quale permane l'esposizione alla possibilità (e spesso alla necessità) del contatto, del dialogo. E questa differenza è anche la ricchezza potenziale di ciascuna singolarità e dell'insieme.

La dinamica distanza-prossimità tra pratiche profes-



sionali affini e diverse è la cifra distintiva del movimento nel mare-formazione: i manager della formazione governano e organizzano politiche (cioè, come si è visto, progettano corsi, ingaggiano docenti, reclutano partecipanti ecc.) che richiedono, per essere tradotti in processi d'azione concreti, il contributo professionale di altri attori (docenti, facilitatori, tutor ecc.) in un intreccio dialogico in cui ciascuno 'fa la sua parte' rimanendo comunque legato alla sua specializzazione. Analogamente, gli esperti di progettazione di attività complesse legate alla formazione finanziata producono i loro artefatti avendo come punto di riferimento l'azione di altri professionisti (*implementer*, docenti, manager, esperti di contabilità e di rendicontazione) con alcuni dei quali sono chiamati a un confronto ravvicinato (con altri il confronto è indiretto) che tuttavia non annulla le distanze e le differenze riguardanti soprattutto i rispettivi campi d'azione tecnica e le competenze specifiche di ciascuno.

La relazione tra le isole dell'arcipelago-formazione delinea reti mutevoli di interdipendenze temporanee e situazionali che durano il tempo necessario a portare a compimento qualcosa che ciascuna di esse, in una circostanza determinata, da sola non potrebbe fare.

L'arcipelago professionale della formazione (ovvero l'arcipelago delle sue pratiche e dei *practitioner* che ne detengono l'*expertise*) che sembra caratterizzare la struttura morfologica del suo vasto campo di attività (dalla sfera dell'elaborazione delle politiche formative a quella della realizzazione della più elementare unità didattica), descrive la configurazione attuale dell'universo di pratiche che denominiamo 'formazione'.

Si tratta dell'esito di un lungo e lento processo di differenziazione progressiva che muove dal magma originario indistinto e gelatinoso di pratiche in cui troviamo incorporate in pochissime figure professionali (se non addirittura in figure uniche) un po' tutte le funzioni legate all'azione formativa – o per lo meno quelle essenziali della costruzione del programma, della realizzazione didattica e della valutazione (nelle forme rudimentali in cui queste azioni possono essere praticate) – all'universo fluido e frammentato in una varietà di specializzazioni che caratterizza la formazione del nostro tempo.

**Sull'identità professionale del formatore**

[Dalla ricerca] emerge, come nota dominante delle visioni espresse dalla maggior parte dei formatori [...], la consapevolezza del fatto che l'azione formativa debba trovare il suo fondamento in relazioni didattiche che sappiano restituire ai partecipanti la loro soggettività. È questo il più rilevante dato che è possibile mettere in risalto ed è, a mio modo di vedere, il segno più evidente

di quanto le culture della formazione si siano sintonizzate con le visioni e le sensibilità contemporanee sul terreno delle teorie dell'apprendimento e dei metodi legati appunto alla promozione e alla facilitazione dei processi di apprendimento.

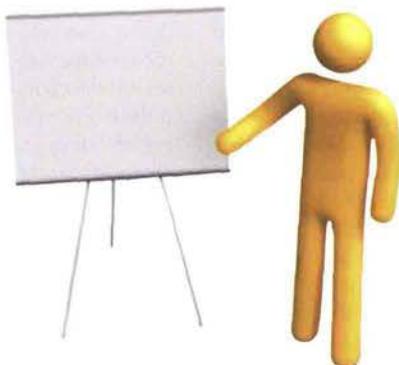
L'omogeneità di fondo emergente dalle rappresentazioni prevalenti del modello di formatore mostra come si sia venuto strutturando nel tempo un sé professionale robusto, condiviso da una rilevante platea di formatori i quali si sentono parte integrante di un universo di valori tecnici di riferimento che travalica largamente il fatto – pure simbolicamente rilevante – di condividere la medesima etichetta denotativa: in effetti, nonostante la vasta articolazione delle specializzazioni interne che potrebbe far pensare all'esistenza di mondi separati e distanti tra loro, il campo tematico nel quale sono tutti impegnati, ovvero l'azione formativa in senso lato, offre a tutti un elemento unificante.

Questa omogeneità eterogenea è il segno più chiaro di una maturazione interna delle culture della formazione e del loro deciso orientamento verso l'assunzione di modelli teorici e di metodo capaci anche di ridefinire insieme alla pratica il profilo dei *practitioner*.

Nelle riflessioni degli intervistati sul ruolo del formatore l'aula si allontana fino a perdere il suo profilo (che diventa decisamente sbiadito) e, con essa, la centralità mitica del formatore, la comunicazione unidirezionale e l'idea che attraverso

questa modalità d'azione sia possibile trasmettere dei contenuti – come se gli interlocutori fossero dei vasi da riempire. Si delinea in modo evidente la consapevolezza del fatto che il processo di apprendimento debba essere reinterpretato alla luce di prospettive al cui centro siano collocati non già i docenti (o i formatori), ma i soggetti interessati ad apprendere.

Colpisce, da questo punto di vista, il fatto che nelle testimonianze qui riportate la parola 'aula' intesa nel senso della pratica didattica verticale compaia una sola volta e per di più per essere assunta come una delle tante possibili dimensioni dell'agire formativo. E ciò è tanto più rilevante quanto maggiore è, nell'esperienza degli intervistati, la familiarità con l'aula: le loro opinioni sono piuttosto orientate a ridescrivere e ridefinire il loro impegno alla luce di una centratura del loro ruolo sulle dimensioni relazionali del lavoro formativo. Sembrano strutturarsi nuovi modi di vedere il ruolo tecnico del formatore che diventa una figura meno intrusiva e ingombrante, più delicata, più modesta, più vicina a quella dell'accompagnatore discreto che segue e aiuta il percorso autonomamente deciso dal suo interlocutore. Il formatore, dunque, nella visione prevalente espressa dagli intervistati, diventa (o meglio "dovrebbe essere





capace di diventare", come sottolinea una di loro) un facilitatore di processi di apprendimento, un maieuta. Allo scopo di rimarcare meglio questa interpretazione, mi pare utile isolare e riprendere alcune etichette definitorie che riassumono come meglio non si potrebbe una piccola varietà di punti di vista che in modi diversi esprimono una visione convergente: il formatore è "qualcuno che ha una capacità non invasiva di farti riflettere", è un "esploratore"; è un "elicitatore di competenze"; è un "ascoltatore"; è un "risvegliatore di potenzialità"; è "la figura che, se è veramente bravo, ti aiuta a tirare fuori delle capacità che non pensavi di avere"; è un "allenatore"; è una "persona che aiuta gli altri a migliorare e non solo ad apprendere".

Il cambiamento di paradigma, anche sul versante della struttura identitaria, non potrebbe essere più evidente. Questa prospettiva segnala un evidente slittamento di significati che mette in discussione l'intero apparato della cultura canonica della formazione in un processo di de-identificazione e di ristrutturazione identitaria coinvolgendo una tradizione solida solo nei manuali di riferimento che da alcuni decenni continuano ad essere ristampati automaticamente, sempre uguali a se stessi, mentre invece richiederebbero un intenso e profondo lavoro di riscrittura tanto deferente e riconoscente (per un giusto sentimento di *pietas* verso un passato nobile non meno che sgretolato) quanto radicale. Sembra che la cultura pratica della formazione – considerata alla luce delle ricche e differenziate esperienze che la ricerca ha potuto evidenziare – sia davvero al di là della sua tradizione, senza che tale oltrepassamento sia registrato e (autorevolmente) codificato.

Tutto ciò ha delle conseguenze dirette sul terreno dell'identità professionale dei formatori: se è vero infatti che essa si è definita e strutturata nel tempo a partire dai contenuti canonici di una tradizione teorica e metodologica consolidata, è vero anche che, essendo tale tradizione largamente da ridefinire, consolidare e trasformare in una nuova tradizione, i tratti identitari costitutivi della figura classica del formatore richiedono ritematizzazioni di un certo spessore.

È questo il senso della radicale posizione di N., che nella sua testimonianza giunge – come conseguenza dell'assunzione del ruolo di facilitatore nel profilo identitario dei professionisti della formazione – a disconoscere del tutto perfino l'etichetta di 'formatore' alla quale nega con un argomento ruvido, ma teoricamente ineccepibile, ogni legittimità pratica soprattutto perché integralmente legata a una visione autoritaria del rapporto didattico ("questa storia

del termine formatore a me non è mai piaciuta fino in fondo, perché mi dà l'impressione che questa persona sia una sorta di costruttore, che prende la creta, modella gli altri a sua somiglianza, in realtà invece il meccanismo della facilitazione, cioè del pensare che sono loro i soggetti, e lo sono fino in fondo, dell'attività formativa, e non degli oggetti, secondo l'accezione classica").

Effettivamente N. tocca una questione che meriterebbe almeno di essere messa a tema nella riflessione degli addetti ai lavori (e sulla quale sembra esserci un accordo tacito largamente condiviso a non dir nulla). La questione è legata al disallineamento tra le culture della formazione effettivamente praticate e quelle racchiuse dalle tradizioni cristallizzate nei manuali di riferimento: nella misura in cui la centralità dei soggetti in apprendimento richiede una visione dell'azione formativa che capovolga la centralità della didattica tradizionale per accedere ad approcci centrati sulla valorizzazione del soggetto che apprende (e che è protagonista della sua formazione), risulta sempre più problematico l'uso dell'etichetta 'formatore'. Probabilmente tutti noi siamo consapevoli di questo limite (per molti imbarazzante) e siamo portati a utilizzare questa etichetta per abitudine o per pigrizia intellettuale ma, soprattutto, per ragioni di continuità discorsiva: è del tutto evidente, ormai, che i significati in essa racchiusi (che avevano un senso e una plausibilità in altri momenti del passato anche recente), tendono davvero a sfumare nell'irrelevanza.

In definitiva, dalla ricerca emerge una configurazione identitaria mobile, in evoluzione che segue una traiettoria caratterizzata dal consolidamento progressivo di una serie di assunti (tecnici, metodologici, culturali, deontologici) che di volta in volta si arricchiscono modificando al tempo stesso le acquisizioni consolidate.

Il riconoscere nelle pratiche di facilitazione l'*ubi consistam* professionale e identitario emergente – oltrepassando, senza rinnegarli del tutto, i tratti delle vecchie configurazioni del mestiere, come quelli legati all'analisi dei bisogni, alla progettazione e alla docenza: in fondo essi fanno parte della storia, se non personale, almeno professionale di quanti si definiscono formatori – equivale a un cambio di registro e riflette la maturazione di un modo di vedersi, di percepirsi e, perché no, di volersi, che entra in sintonia e si identifica con punti di riferimento teorici, di metodo e valoriali emersi nel corso dell'ultimo decennio come i tratti essenziali e costitutivi della nuova cultura della formazione.

