



Fondazione Tarantelli
Centro Studi
Ricerca e Formazione

**Un passo in più:
competenze emotive
e apprendimento
degli adulti**

**Working Papers
Fondazione Tarantelli**

wp n. 17/2020

EDIZIONI **LAVORO**



*Quest'opera è distribuita con Licenza Creative Commons Attribuzione
- Non commerciale - Condividi allo stesso modo 3.0 Italia*

Working Papers Fondazione Tarantelli
workingpapers@fondazionetarantelli.it
www.fondazionetarantelli.it

Direttore: Giuseppe Gallo
Vicedirettore e coordinatore redazionale: Francesco Lauria

WP n. 17, marzo 2020

Progetto grafico e impaginazione: Typeface, Cerveteri (Roma)
Edizioni Lavoro, via Salaria 89, Roma

ISSN 2531-8586



Sommario

Fuori dal cerchio: arrischiare di sapere come tagliare il mare <i>di Francesco Lauria</i>	4
Fare formazione: stare in aula con il cuore <i>di Silvia Romoli</i>	9
Le emozioni nella formazione: tappe di un percorso <i>di Carmine Marmo</i>	14
Il valore, prezioso, della dimensione emotiva nei percorsi di formazione sindacale <i>di Roberta Villa</i>	22
La formazione sindacale come etica delle emozioni <i>di Paola Vinciguerra</i>	30



Fuori dal cerchio: arrischiare di sapere come tagliare il mare

di Francesco Lauria*

*«Quando le raffiche della burrasca
crescono
devi inventare l'angolo, ogni tratto,
a cui la furia sommergente infonda
forza avanzante –
col timone arrischiare di sapere
come tagliare il mare».*

Daniilo Dolci, da *Il dio delle zecche*

«Ho l'idea che mi avevi chiesto: facciamo un quaderno su formazione ed emozioni. Che ne dici?».

Rimasi per un po' in silenzio, quando, ormai quasi un anno fa, Silvia Romoli, preziosa collega e amica presso il Centro studi Cisl di Firenze, anima, tra le colline fiesolane, della Scuola di formazione permanente Fnp,¹ ebbe l'idea di un quaderno di approfondimento sul rapporto tra emozioni e formazione sindacale. Come la maggior parte dei fruitori di queste pagine, anche tra coloro che si occupano di formazione ed educazione degli adulti, sono stato, da sempre, abituato a partire dai contenuti, tuttalpiù dalle metodologie di apprendimento.

La proposta spiazzante e positivamente sfidante sulle emozioni mi raggiungeva dopo un percorso, non sempre agevole e certamente impegnativo, di trasformazione e arricchimento personale e professionale durato quasi un decennio, da quando – nel 2012 – era stata assecondata la mia richiesta di spostarmi dalle stanze confederali della sede Cisl di via Po alle colline del Centro studi di Firenze. Un luogo che avevo abbondantemente frequentato, fino ad allora, solo come «esperto» o, al massimo, come co-organizzatore della formazione sindacale.

L'incontro con la «mitica» scuola della formazione sindacale Cisl era stato preceduto da un'ampia ricerca sul ruolo del sindacato nell'educazione e nell'emancipazione degli adulti attraverso il sapere: uno studio pluriennale che aveva indagato, tra storia e memoria, la straordinaria vicenda delle 150 ore per il diritto allo studio.²

In quell'occasione, avevo avuto tra le mani, sfruttando il supporto della Biblioteca confederale Cisl di Roma, i temi degli operai e delle operaie dell'Flm³ negli anni Settanta o delle

* Ricercatore e formatore, coordinatore della collana *Working Papers* della Fondazione Ezio Tarantelli.

¹ Federazione nazionale pensionati, aderente alla Cisl.

² F. Lauria, *Le 150 ore per il diritto allo studio. Analisi, memorie, echi di una straordinaria esperienza sindacale*, Edizioni Lavoro, Roma 2012.

³ L'Flm era il potente sindacato unitario dei lavoratori metalmeccanici italiani che federò, senza unificarle pienamente, Fim Fiom Uilm tra il 1972 e il 1985.



casalinghe delle periferie urbane degli anni Ottanta del secolo scorso. Grazie ad essi e alle dispense delle varie materie avevo approfondito e toccato con mano l'originale metodo di studio e apprendimento che il sindacato confederale italiano aveva saputo inventare, ovviamente memore anche di esperienze precedenti, una per tutte *Lettera ad una professoressa* della scuola di Barbiana. Un'esperienza che aveva saputo coinvolgere, in poco più di un decennio, attraverso uno straordinario investimento personale e contrattuale, quasi un milione e mezzo di persone.

Quel rinnovato «fare ed essere scuola» da adulti partiva dalle storie (personali) per ricostruire in aula una storia collettiva che collegava bisogni e desideri, interessi e ideali, fabbrica e società, prosa e poesia, sapere e... appunto, emozioni.

Ritengo, infatti che, pur in tempi fortemente ideologici, il successo delle 150 ore (e forse, almeno in parte, anche il loro successivo declino) sia stato fortemente legato proprio ad un'attenta pedagogia delle emozioni.

Scelsi, nell'aprire il libro scaturito dalla ricerca, rinunciando a mille possibili dotte citazioni, la poesia di una studentessa lavoratrice che raccontava in versi fragili e sinceri le proprie emozioni, il proprio provvisorio «uscire dal cerchio» grazie all'incontro con il sapere e con la formazione...

Fuori dal Cerchio

Ero chiusa ed addormentata
ma poi all'improvviso mi son
svegliata e il grande
cerchio ho scavalcato
in una scuola
sono entrata e tante cose
ho imparato.
Era autunno ma oggi
è primavera
poi verrà l'estate e tutti
i sogni miei saran finiti.
Il grande cerchio è stanco
di aspettare la preda che
vi deve entrare.
Addio ore felici io devo
andare via.⁴

Tornando al campo più specifico della formazione sindacale nella Cisl, come ha recentemente ben sintetizzato Bruno Manghi,⁵ essa ha, fin dalle origini, prestato molta attenzione alle dinamiche di gruppo e ad una straordinaria ricerca di costruzione di rete che non solo si prolunga e produce sapere, ma fa anche incontrare le persone, sviluppa piccole e grandi comunità, coinvolge pienamente il vissuto dei partecipanti.

⁴ La poesia è contenuta nel testo ciclostilato *Fuori dal Cerchio, l'esperienza delle 150 ore vissuta e raccontata da Carolina Legnetti Aiello*.

⁵ B. Manghi, *La formazione sindacale nella Cisl come principio di libertà: l'intuizione in divenire di Giulio Pastore*, in F. Lauria e E. Innocenti (a cura di), *Giulio Pastore e il sindacato nuovo. Valore della formazione e impegno per il Sud*, Edizioni Lavoro, Roma 2019.



Una delle peculiarità della formazione sindacale della confederazione fondata da Giulio Pastore sta proprio nella revisione progressiva delle metodologie frontali e nella trasmissione non di una teologia o di un'ideologia organizzativa, ma di un confronto continuo di saperi differenziati in cui la dimensione di ricerca si nutre intrinsecamente di consapevole e positiva imperfezione.

Il quaderno che qui viene introdotto, però, non si ferma a questo livello.

I vari contributi e punti di vista provano ad affrontare percorsi e metodi che, dalla dinamica di gruppo e dalla presa in carico della persona, si sviluppano e producono apprendimento attraverso l'intelligenza emotiva.

Se nella poesia sulle 150 ore precedentemente riportata si ha timore di uscire dall'esperienza di apprendimento per ritornare a tempo pieno alla dinamica operaia nella fabbrica fordista, nel primo saggio contenuto nel quaderno, scritto da Silvia Romoli e intitolato *Fare formazione: stare in aula con il cuore*, si parte, invece, dalle paure e dalle resistenze (in gran parte superate) di chi, da adulto, entra in un'aula di formazione sindacale.

Il saggio ci racconta di come il rapporto fra formazione ed emozioni sia, anche per i formatori, un'esperienza dinamica, e di come se «la mente ha dei pensieri, oltre alle emozioni, studiare i primi senza le seconde non sarà mai soddisfacente».

Intelligenza emotiva e ragione non sono, infatti, antitetiche: coesistono nella differenza. Le «tipologie» di intelligenza, evidenziate in letteratura, hanno spesso, però, il difetto di essere costruite solo sulla dimensione cognitiva: per secoli si è infatti trascurato, ricorda Romoli, proprio il ruolo dei sentimenti nell'apprendimento.

Le emozioni non sono pertanto elementi di «disturbo» o accessori dei processi di educazione, apprendimento e comunicazione, ma fanno parte integrante dell'intelligenza ed hanno un'importanza fondamentale nello sviluppo cognitivo dell'essere umano.

La teoria dell'intelligenza emotiva, cui la formatrice fiorentina affianca il racconto e l'analisi dell'esperienza concreta nelle aule di formazione sindacale, afferma l'esigenza di un «dialogo» tra ragione ed emozione, investendo proprio nella complementarietà tra le due dimensioni.

Il percorso del rapporto tra emozioni e formazione è, poi, affrontato nel suo sviluppo fin dai primissimi anni Ottanta del Novecento da un formatore «storico» del Centro studi di Firenze e non solo: Carmine Marmo.

Marmo, esponente della scuola emiliana della formazione sindacale, racconta, nel suo contributo intitolato *Le emozioni nella formazione: tappe di un percorso*, il crescere almeno in parte della formazione cislina del ruolo della psicologia dell'apprendimento e della pedagogia (o, come scrive Marmo, «andragogia») delle emozioni.

Il formatore e counselor bolognese delinea l'evoluzione interessantissima dei metodi e delle filosofie dell'apprendimento non solo presso il Centro studi di Firenze, ma anche nell'esperienza territoriale e di categoria: *cooperative learning*, ma anche danza, yoga, teatro. Il suo è un contributo importante per fare memoria, senza agiografie, di una stagione originale della formazione sindacale nella Cisl che lo ha poi spinto ad affrontare esperienze e sperimentazioni innovative anche al di fuori del sindacato.

Il terzo contributo del quaderno è opera di Roberta Villa, formatrice di grande e poliedrica esperienza attiva nella Scuola nazionale di formazione della Filca, il sindacato degli edili della Cisl.

La formatrice lombarda inquadra il ruolo assegnato alla dimensione emotiva nella formazione sindacale rispetto all'idea generale di formazione che viene proposta agli adulti anche in rapporto alla dimensione e alla missione organizzativa.



Come hanno analizzato in svariate pubblicazioni Enzo Spaltro, Rosanna Gallo e Paolo Erba le emozioni rappresentano, infatti, una modalità determinante utilizzata dal soggetto nel processo di comprensione della realtà organizzativa.⁶

Anche in questo articolo si sottolinea come l'apprendere rappresenti un'esperienza umana complessa e, soprattutto, mai un fatto meramente cognitivo. Il saggio analizza la centralità delle emozioni non solo di chi apprende, ma anche di chi accompagna gli altri ad imparare. Nel testo di Roberta Villa torna coerentemente un quadro della formazione sindacale della Cisl delineato anche da Bruno Manghi: l'idea di una formazione non solo «trasmissiva», ma come percorso di ricerca.

Un percorso di ricerca che, ci viene ricordato nel testo, è sempre profondamente influenzato dal nostro stato emotivo. L'attenzione all'individuo si fonde nella costruzione del gruppo di apprendimento dove le persone si sentono viste, riconosciute al di là e non solo per il ruolo che ricoprono o per gli studi che hanno precedentemente svolto.

Un testo, insomma, che ci parla dell'accompagnamento nell'orizzonte di senso, esplorato nella crescita personale e nella riflessione/azione collettiva.

Ma come vive il formatore sindacale l'etica delle emozioni?

È il racconto di un binomio indissolubile, quello tra formazione ed emozioni che accompagna l'ultimo testo del quaderno: il saggio di Paola Vinciguerra.

Quello della sindacalista e formatrice siciliana della First Cisl, sindacato dei bancari e degli assicurativi, una scuola e una tradizione molto significative all'interno della formazione sindacale cislina, è un contributo brillante che racconta il ruolo maieutico del formatore attraverso il rafforzamento della dimensione della fiducia. Si tratta della «possibilitazione» come scrive Vinciguerra citando Massimo Brusciagli, ma se allarghiamo la riflessione ad un'ottica di riscatto non solo individuale, ma anche sociale, potremmo avvicinarci al concetto, forse più ampio, di «coscientizzazione» di Paulo Freire o di «aspirazione» per citare un testo bellissimo dell'antropologo indiano Arjun Appadurai.⁷

Quello di Vinciguerra è quasi un decalogo dell'etica delle emozioni nella formazione sindacale, un contributo motivante che si arricchisce non solo dell'ottica della federazione di categoria, ma anche dell'impegno della formatrice cislina, ai massimi livelli, nell'Etui, l'Istituto sindacale europeo, ente di formazione e ricerca della Confederazione europea dei sindacati.

Una riflessione e una ricerca concreta quella su emozioni e formazione che appassiona e coinvolge, nella pluralità di culture, scuole, esperienze, molti sindacati europei e che verrà ulteriormente sviluppata nel corso dei prossimi mesi attraverso un progetto congiunto tra la Cisl, l'Etui ed altri sindacati aderenti alla Ces. Un progetto pilota che si propone proprio l'ottica di formare i formatori a questa dimensione dell'apprendimento e dell'insegnamento. Un progetto che vedrà il fulcro, la propria casa comune, nel Centro studi di Firenze. Là dove il mare si affronta navigando tra le colline e l'incontro con la conoscenza fa «ringiovanire come l'aquila».

Un'ultima riflessione, per poi lasciare alla lettura dei quattro saggi che compongono questo

⁶ Si vedano, ad esempio, il volume di P. Erba, R. Gallo, con presentazione di E. Spaltro, *Amore e paura nelle organizzazioni. L'emozione intelligente per il benessere al lavoro*, Franco Angeli, Milano, 2004 o i saggi di R. Gallo, *Emozioni e cambiamenti organizzativi* ed E. Spaltro, *Formazioni ed emozioni*, contenuti in «For. Rivista Aif per la formazione», lug-sett, 2002, in un fascicolo quasi completamente dedicato al rapporto tra apprendimento emotivo e formazione degli adulti.

⁷ A. Appadurai, *Le aspirazioni nutrono la democrazia*, Et al., Milano 2011.



quaderno e che, come sempre, rappresentano dei frammenti plurali, senza pretesa di esautività.

L'ornitologo Erik Sablé⁸ ci racconta che, secondo un vangelo apocrifo, Gesù quando era bambino fabbricava dei piccoli uccelli d'argilla. Dava loro la vita soffiandoci sopra. Gli uccellini immediatamente prendevano il volo.

Questa storia meravigliosa fu ripresa dal sufi andaluso ibn Arabi. Per lui Gesù è «lo Spirito di Dio», «il maestro dell'Alchimia» che ha il potere di riprodurre in piccolo il mistero della creazione del mondo. L'argilla di Adamo (Adamah vuol dire argilla in ebraico) è animata dal soffio di vita.

Ma è un altro il significato che questo vangelo vuole mettere in risalto. Cristo bambino crea divertendosi. Gioca ed è il gioco del Logos che fa apparire il mondo, gratuitamente, per puro piacere.

Così è per il percorso, in questo caso condiviso, partecipato, appassionante del volo delle emozioni attraverso la formazione degli adulti.

Una creazione gioiosa che allontana la paura nei tempi del rancore e delle «passioni tristi» e che ci consegna, con un sorriso, la consapevolezza che «sapere» è un verbo che si coniuga insieme, in molteplici forme e dimensioni, ma – soprattutto –... all'infinito!

⁸ E. Sablé, *La saggezza degli uccelli*, Il melangolo, Genova 2003.



Fare formazione: stare in aula con il cuore

di Silvia Romoli*

*«Le emozioni sono quelle cose
che ci tengono svegli di notte».*

Jon Elster

«Ansia e gioia all'inizio, è da tanto che non facevo formazione».

«All'inizio ci siamo annusati con un po' di sospetto...».

«Ero preoccupata, poi l'ho fatto con gioia, senza stancarmi».

«Pensavo di non essere all'altezza...».

«Avevo un po' di apprensione».

«Sono entrata chiusa, ora l'uovo si è rotto».

Sono solo alcune delle tante affermazioni che accompagnano la chiusura delle giornate formative quando, nel giro di tavolo, chiediamo ai partecipanti di dirci come si sentivano all'inizio del corso e come si sentono alla fine, cosa ha funzionato di più e cosa meno.

La dimensione emotiva è dominante. In aula entrano tanti stati d'animo, tante emozioni.

«Mi sono sentito ibrido, siamo adulti, non studenti, siamo dirigenti, ci dobbiamo spogliare delle nostre vesti abituali...».

Le aule che incontro sono, infatti, aule di adulti, con ruoli di dirigenti all'interno della Federazione dei pensionati della Cisl. A complessità si aggiungono complessità.

Adulti in formazione, pensionati con diverse esperienze sindacali e lavorative precedenti, provenienti da vari territori, non sempre adeguatamente motivati a stare in un'aula di formazione, con differenti livelli di istruzione e percorsi di studio.

Questa multiformità può creare disagio, imbarazzo.

Perché fare formazione e cosa significa stare in aula? Cosa aspettarsi da un corso? Sarò giudicato, sarò all'altezza?

Aspettative, dubbi, timori, a volte si rivivono stati d'animo, emozioni legate a passate esperienze di apprendimento, magari alla lontana scuola, che l'aula riporta alla memoria. Emozione: la riconosciamo ma abbiamo difficoltà a definirla.

Ex-movere, muovere da, portare fuori, in senso lato scuotere, agitare. L'emozione è movimento, l'emozione è dinamica; ci scuote, ci condiziona, nel bene e nel male.

Ma dove albergano le emozioni? Sono degli stati psicologici?

Le scienze cognitive hanno, per lungo tempo, trascurato lo studio dell'emozione. Ragione versus passione; cognizione versus emozione: mondi contrapposti, fin dall'antichità.

Sono interessanti a tal proposito gli studi di Joseph Ledoux (uno dei più importanti neurobiologi contemporanei) a partire dagli anni Settanta del secolo scorso, sui meccanismi cerebrali delle emozioni.¹

Ledoux sostiene che è tempo di riunire nella mente emozione e cognizione.

* Scuola permanente Fnp (Federazione nazionale pensionati).

¹ J. Ledoux, *Il cervello emotivo. Alle origini delle emozioni*, Baldini & Castoldi, Milano 2018.



«La mente ha dei pensieri, oltre alle emozioni, e studiare i primi senza le seconde non sarà mai soddisfacente».²

Vale a dire che la mente va oltre la semplice cognizione.

Il nostro cervello, mentre pensa, sente anche. Non sono funzioni separabili, disgiunte l'una dall'altra.

Noi siamo una sinfonia, per dirla con Daniela Lucangeli,³ studiosa e psicologa dello sviluppo. Nel nostro cervello le diverse funzioni possono attivarsi contemporaneamente, variando di volta in volta le intensità di ciascuna, proprio come i suoni degli strumenti in una sinfonia. Tutti gli atti della nostra vita cognitiva si accompagnano alle emozioni che proviamo.

Un recente filone di ricerca scientifica, la *warm cognition*, «cognizione calda», è incentrato proprio sullo studio del rapporto tra cognizione ed emozioni.

L'esistenza di questo rapporto è ragione del collegamento tra emozioni e apprendimento. Lucangeli si chiede cosa succede quando le emozioni che stiamo provando si uniscono direttamente ad un processo cognitivo, per esempio imparare qualcosa a scuola.

Un contenuto appreso si imprime nella memoria insieme alle emozioni che lo hanno accompagnato: la fiducia che ho ricevuto dall'insegnante, che continuerò ad associare anche in futuro a quel contenuto, oppure il timore del suo giudizio che probabilmente alimenterà altri timori e senso di inadeguatezza.

Ciò significa che le emozioni positive liberano i canali dell'apprendimento ed influiscono positivamente sui processi cognitivi quali la memoria, la comprensione, la capacità di concentrarci.

Le emozioni, ci dice Lucangeli, sono la benzina dell'apprendimento.

Questo vale nella scuola, nella dimensione dei primi apprendimenti, vale per la crescita e lo sviluppo dei bambini, dei giovani.

Anche nella formazione degli adulti non solo è opportuno interrogarsi su quanto peso abbiano, ma anzi far leva proprio sulle emozioni per favorire gli apprendimenti.

Mettere i fattori emotivi al centro della formazione, e anche della formazione sindacale, significa mettere al centro la persona, considerarne aspettative, possibili resistenze, motivazioni, atteggiamenti. Significa avere cura del suo benessere e non preoccuparsi soltanto dei contenuti e della trasmissione di saperi. Significa dare spazio ai vissuti delle persone, riconoscerli, accompagnare i processi di apprendimento a partire dalle esperienze di ciascuno, favorendone il confronto e preoccuparsi dell'armonia dell'aula, in ogni fase del percorso. Nella formazione degli adulti è importante il riconoscimento dell'esperienza per dare un incoraggiamento pratico a riflessioni e a concetti, altrimenti percepiti come astratti e non immediatamente traducibili nella pratica quotidiana. Allo stesso tempo, dare valore all'esperienza favorisce la disponibilità e la motivazione del soggetto in formazione ad apprendere.

L'adulto, «“quando matura, sempre più identifica se stesso attraverso le proprie esperienze”: ciò che ha fatto e come lo ha vissuto [...]; “per un adulto l'esperienza rappresenta chi egli è [...]. Dunque in ogni situazione in cui l'esperienza di un adulto viene sottovalutata o ignorata, egli percepisce ciò non solo come un rifiuto della sua esperienza, ma come un rifiuto di lui come persona”» (M. Knowles, *The Adult Learner: A Neglected Species*, in «Aif, Rivista della Associazione italiana formatori», n. 0, nov. 1986).⁴

² *Op. cit.*, p. 47.

³ D. Lucangeli, *Cinque lezioni leggere sull'emozione di apprendere*, Erickson, Trento 2019.

⁴ Citazione che troviamo in M. Brusciaglioni, *La gestione dei processi nella formazione degli adulti*, Franco Angeli, Milano 1997, p. 58.



Quanto più siamo in grado, come formatori, di stimolare e sollecitare la riflessione sulle esperienze fatte – a partire dalle quali costruire un terreno comune di apprendimenti – tanto più i partecipanti saranno motivati e disponibili a stare in formazione.

È ciò che sperimentiamo costantemente nelle aule di formazione Fnp.

Costruire un percorso formativo prevedendo spazi in cui le persone si raccontano, organizzano e confrontano in gruppo, o in aula, le proprie conoscenze, le proprie esperienze, in cui contribuiscono ad arricchire i contenuti del corso, crea le premesse per favorire le relazioni tra i partecipanti, con lo staff e i docenti, per contenere e magari indirizzare diversamente timori, diffidenze, imbarazzi iniziali.

L'aula, così, diventa una sorta di laboratorio: ciascuno è protagonista dell'acquisizione dei propri «nuovi saperi».

Molte delle attività che proponiamo sono centrate su un modello di apprendimento cosiddetto esperienziale,⁵ che ricorre a metodi e ad una didattica attiva.

Il recupero dell'esperienza, il lavoro di rielaborazione soggettiva di quanto già noto, perché conosciuto e/o praticato, libera spazio ed energie psicologiche per l'apprendimento, individuale e dell'aula, aiuta a trovare un proprio agio nello stare con gli altri, nell'esporsi al gruppo.

Ognuno si prende i propri tempi; la responsabilità di consegnare agli altri un pezzetto del proprio vissuto aiuta ad aprirsi, a sciogliersi, ad avere fiducia nelle proprie possibilità, a sentirsi parte attiva di un progetto di crescita e di consolidamento del proprio ruolo nell'organizzazione (se pensiamo la formazione anche come strategia organizzativa).

In molti casi la formazione aiuta, infatti, a prendere coscienza del proprio ruolo. Penso a chi da poco è diventato pensionato e a cui non basta l'esperienza sindacale precedente. C'è poi chi, in molti casi sono donne, inizia a fare sindacato proprio nella Federazione dei pensionati. Sono alcuni esempi di persone che hanno bisogno di conoscere l'organizzazione, di accostarsi a nuove tematiche, ma ancor più di sentirsi capaci di vestire un ruolo nuovo, diverso, di essere motivati.

In aula si può dare spazio ai propri dubbi, alle proprie insicurezze, aspettative, ai propri scetticismi. Vanno, a tal fine, create le condizioni perché ci sia ascolto, perché ci si senta realmente liberi, non giudicati. Servono più passaggi, più fasi di confronto in gruppo, con i docenti, con i formatori. Anche i momenti fuori dall'aula, informali e non strutturati sono importanti.

La formazione nazionale dei pensionati Cisl è fatta per lo più di corsi lunghi, su più moduli, il che dà modo di predisporre molti momenti di lavoro di gruppo, esercitazioni, simulazioni. Una didattica attiva (è il caso, in particolare, delle simulazioni e dei role-playing) ha bisogno di tempo, proprio perché può mettere in moto stati d'animo, soggettività, suscettibilità, emozioni che vanno poi gestite, fatte decantare, ricondotte nell'ambito di quell'esperienza formativa.

Non lo si può fare di fretta: ci vuole il tempo, la calma per poter stare sui processi oltre che sui contenuti.

In aula ci si deve poter sentire comodi, aperti ad apprendere cose nuove e a mettere in

⁵ David A. Kolb teorizza il modello esperienziale di apprendimento (*Experiential Learning*, 1984) – per cui la conoscenza viene creata attraverso la trasformazione dell'esperienza – basato su quattro fasi principali, rappresentate in circolo: 1. esperienza concreta; 2. riflessione personale; 3. formazione di concetti astratti; 4. rielaborazione personale. La formazione che ne deriva richiede, indubbiamente, un maggiore investimento in termini sia cognitivi che emotivi.



ordine le conoscenze già acquisite, a relazionarsi con gli altri. Non è facile. Le emozioni, come detto, insieme alla motivazione⁶ sono la porta di accesso dell'apprendimento. Ma possono esserne barriera. Vanno lasciate andare, ci si deve poter sentire liberi di farlo per poi commutarle nella spinta a fare, ad impegnarsi, ad esporsi e ad interagire con persone che non si conoscono o si conoscono poco.

Bisogna considerare la difficoltà, che è un po' di tutti, di fare i conti con le proprie emozioni: riconoscerle, codificarle, contestualizzarle, non farsene travolgere né imbrigliare. Quando si va a fare formazione, poi, si pensa di doversi concentrare sui contenuti: è quello che, in qualità di partecipanti, ci si aspetta.

Dico questo perché, consapevoli dell'importanza di accogliere in aula persone, nella loro interezza, quando progettiamo un percorso formativo cerchiamo invece di pensare a ciò che può favorire la messa in moto delle emozioni, preziosa risorsa per la formazione.

Lo facciamo immaginando anche le possibili resistenze da parte di chi «vuole imparare» e, in attesa che qualcuno gli dia gli strumenti di lavoro, non crede e non ritiene di doversi impegnare in attività che possono sembrare inutili, lontane dall'obiettivo del corso. Non immagina, tuttavia, quanto alcuni momenti possano predisporre all'apprendimento.

Capita che, di fronte ad alcune proposte di lavoro, qualcuno manifesti insofferenza o che proprio dichiari l'inutilità di quello che andrà a fare. Succede qualche volta; è successo all'apertura di un corso, al momento della socializzazione in cui abbiamo chiesto a ciascuno di raccontarsi attraverso una scheda che poi sarebbe stata appesa insieme alle altre, in cui incollare un'immagine scelta sul momento tra tante, spiegandone il motivo e scrivendo poi il perché della presenza al corso ed uno slogan del giorno. Una partecipante ha detto di non comprendere il senso di quello che le chiedevamo, ha avuto fin da subito un atteggiamento di forte chiusura. È la stessa partecipante che, nel corso degli incontri successivi, ha fatto proposte ed ha partecipato molto attivamente e serenamente ai lavori in aula ed in gruppo. Probabilmente, aver espresso le sue resistenze senza ostacoli l'ha aiutata a sentirsi accolta.

Cerchiamo di curare in particolare la fase di avvio dei corsi, la socializzazione, lo scambio iniziale tra i partecipanti, tra i partecipanti e lo staff, con modalità che vanno oltre il classico giro di tavolo, e con l'ausilio di strumenti e materiali (post-it, immagini, carte...) che aiutino a liberare la mente e a «scaldare» l'aula.

Non si chiede certo al formatore di essere uno psicologo, così come non si può pensare alla formazione sindacale come ad una formazione orientata a produrre cambiamenti del proprio modo di essere, pensata per fare un lavoro su di sé.

L'apprendimento deve, però, essere consapevole, condiviso, generativo di una presa di coscienza dei propri comportamenti, atteggiamenti, del proprio modo di rapportarsi e di stare con gli altri.

Assegnare la giusta importanza alla dimensione emozionale, così come a quella cognitiva, vuol dire immaginare e progettare una formazione che dia motivazione, energia mentale, che gratifichi le persone, alimenti le relazioni e la consapevolezza del proprio operato nell'organizzazione, ed ancora che le incentivi a sperimentarsi e a mettersi in gioco, dentro e fuori dall'aula.

Non solo le emozioni – e le dinamiche che smuovono – incidono fin dall'inizio, poi via via

⁶ «Ed è per questo che se vi è un fatto che influenza l'apprendimento questo è in primo luogo riconducibile alla disposizione (motivazione, desiderio, autonomia, responsabilizzazione, coinvolgimento) del soggetto stesso». È quello che si legge in G. P. Quaglini, *Fare formazione*, Il Mulino, Bologna 1985, p. 97.



cambiano, si intrecciano ai contenuti, ai saperi vecchi e nuovi e insieme a loro caratterizzano il corso, ma possono essere attivate, possiamo decidere di farlo come formatori. Per esempio all'inizio di una nuova giornata formativa, durante il corso, con la proiezione di un filmato, con l'ascolto di un brano musicale. Ci prendiamo un momento per condividere uno spazio di visione o ascolto comune, ognuno con il proprio registro, con la propria sensibilità. È un po' come fare spazio nella mente, una sospensione. Fa bene, può aiutare nei lavori in plenaria e in gruppo, può ben disporre allo scambio con gli altri.

Lo verifico spesso nelle aule dei pensionati.

Non è facile definire il ruolo del formatore; i contorni sono sfumati e magari è più semplice farne un profilo individuando ciò che non è.⁷

È pur vero che il formatore ha bisogno di sviluppare diverse competenze; una di queste è la competenza emozionale, oltre a quella metodologica, ovvero la capacità di cercare, sperimentare e sviluppare una didattica emozionale.⁸

Il formatore, infatti, ha il compito di promuovere l'apprendimento, di governare i processi e le dinamiche relazionali.

La competenza emotiva ne è alla base.

«Il coacervo di emozioni presenti in gruppo vanno attentamente accolte dal conduttore che è principalmente un gestore delle ansie presenti, un contenitore e un rieducatore di emozioni, sensazioni, pensieri anche non propri, e che sa strutturare tutto ciò in contenuti trattabili».⁹

E poi ci sono le proprie emozioni, quelle di chi si prende cura delle persone in formazione.

Per me è importante, ogni volta che entro in aula, essere in contatto con le mie emozioni, mai uguali, sempre diverse; sulla loro onda mi connetto progressivamente con l'aula, ne registro il clima, gli umori, i possibili spazi di interazione. Ogni aula è diversa, profondamente. Ciascuna ha la propria alchimia, che non si prevede, non si progetta, anzi è una delle variabili esterne alla progettazione, che rende ogni esperienza formativa irripetibile, unica.

⁷ Quaglino, tra gli altri, mette in risalto la complessità della figura del formatore, le sue molteplici sfaccettature alla base delle diverse competenze che deve possedere (*Fare formazione*, cit., capitolo quinto «Il formatore»).

Interessante, per una riflessione ed ulteriori spunti sul ruolo ed il profilo del formatore, il testo di P. De Sario, *Professione facilitatore. Le competenze chiave del consulente alle riunioni di lavoro e ai forum partecipati*, Franco Angeli, Milano 2005.

⁸ La didattica emozionale passa anche attraverso la creatività, l'uso di metodi creativi ma anche l'educazione ad un pensiero creativo quale mezzo per uscire dagli schemi. Secondo una ricorrente definizione del filosofo ungherese dello scorso secolo, Arthur Koestler, *creare significa realizzare una bi-sociazione efficace e originale tra due elementi preesistenti che non erano destinati a incontrarsi*. Il brainstorming – letteralmente «tempesta cerebrale» – è un esempio di tecnica creativa, che fu ideata da Alex Osborn, pubblicitario americano, nel 1938. La utilizziamo di frequente, nelle nostre aule, per consentire a tutti di liberare le idee, prima di arrivare ad un «prodotto» condiviso. Un testo agile e di possibile ispirazione per pensare e progettare la formazione è quello di H. Jaoui, *Siamo tutti creativi. Liberare l'immaginazione e vivere meglio*, BUR Rizzoli, Milano 2011.

⁹ C. Casula, *I porcospini di Schopenhauer. Come progettare e condurre un gruppo di formazione di adulti*, Franco Angeli, Milano 1997, p. 108.



Le emozioni nella formazione: tappe di un percorso

di Carmine Marmo*

*«Egli sazia di beni la tua esistenza
e ti fa ringiovanire come l'aquila».*

Salmo 103, 5

Quanto segue non vuole essere una ricostruzione del percorso della formazione della Cisl e dintorni e dei suoi motivi di fondo, obiettivo, peraltro, molto, troppo ambizioso. In modo più semplice e piano vuole rappresentare un resoconto del percorso personale e professionale che mi ha accompagnato a prendere in considerazione il mondo delle emozioni umane all'interno della mia pratica formativa; il racconto, volutamente personale e soggettivo, di una traiettoria di sviluppo, cominciata oltre quaranta anni fa, che ancora non si è conclusa e che, con tutta probabilità, proseguirà anche oltre i confini della mia avventura professionale.

Mi sono ritrovato a occuparmi di formazione quasi senza accorgermene, senza averlo scelto con piena consapevolezza. Sono cresciuto negli anni Settanta, fra una parrocchia della periferia bolognese durante gli anni seguiti al Concilio Vaticano II e il coinvolgimento (e la conseguente fascinazione, nel bene e, talvolta, anche nel male) nelle vicende politiche di quegli anni intensi e contraddittori.

Nella parrocchia mi sono trovato a seguire gruppi di adolescenti e preadolescenti più giovani di me e a occuparmi dell'organizzazione degli incontri, dei percorsi educativi e delle occasioni di confronto e di scambio più intense, anche residenziali, e della durata di diverse giornate. Perciò ho cominciato a occuparmi in modo estemporaneo di formazione, di metodologie e di pratica educativa. Un riferimento obbligato in quegli anni erano gli scritti di don Lorenzo Milani e della scuola di Barbiana, la lettura di *Lettera a una professoressa* e della lettera ai cappellani militari, poi pubblicata in *L'obbedienza non è più una virtù*.

Erano gli anni delle manifestazioni studentesche, gli anni della crescita impetuosa del sindacato confederale. Nei cortei si gridava «Operai, studenti, uniti nella lotta», idealizzazione di una classe operaia di cui non conoscevamo in modo diretto pressoché nulla, ma che ha spinto molti giovani come me all'impegno sociale e politico. Il rapporto col sindacato e con la Federazione lavoratori metalmeccanici (Flm) è stato un esito «naturale» di questo impegno, come per me è stato naturale cercare interlocutori nella Federazione dei metalmeccanici della Cisl, la Fim.

Parrocchia e impegno politico e sociale erano due mondi non immediatamente vicini, ma anche qui è risultato conseguente costruire ponti e collegamenti fra di loro, travasando in entrambi gli ambienti quanto si viveva quotidianamente al loro interno.

* Esperto di formazione degli adulti e *counselor*, formatore presso il Centro studi di Firenze dal 1981 al 1997.



La collaborazione volontaria con il sindacato ha costituito lo sbocco di questa primissima fase. La formazione era ambito che vivevo quasi esclusivamente nell'ambiente parrocchiale. Nulla di tutto questo nell'impegno col sindacato. Ne sentivo parlare, ma senza esperienza diretta. Poi c'è stato l'incontro con il Centro studi di Firenze, dove sono arrivato a inizio 1981. Da questa data prende il via la mia avventura professionale in qualità di formatore. Dapprima come «borsista» e, dopo un anno, da «assistente» al Centro studi Cisl di Firenze. Luogo quanto mai simbolico per la storia e per la vita della Cisl e del sindacato italiano. Già il termine assistenti segnalava una visione del lavoro della formazione e, in quella fase, anche della ricerca.

Il Centro studi era concepito come una sorta di cattedra universitaria, con un direttore in veste di docente ordinario, attorniato da un gruppo di collaboratori, gli assistenti appunto, come vigeva a quei tempi nelle università italiane. Questo era il lascito dell'opera di Mario Romani, il docente di Storia economica all'Università cattolica di Milano che, in stretta collaborazione con Giulio Pastore, ha investito del suo sapere e della sua passione per il futuro del lavoro e del sindacato non solo il Centro studi, ma l'intera organizzazione della Cisl.

La formazione era quindi concepita come un investimento in conoscenza, una conoscenza accademica molto elevata e altamente specializzata, offerta a una organizzazione di lavoratori, che in rari casi erano dotati di strumenti culturali adeguati.

Il «corso lungo» ha rappresentato in modo chiarissimo questa impostazione: durante gli anni Cinquanta, ogni anno 20-25 giovani lavoratori, attivisti sindacali della Cisl nei luoghi di lavoro, lasciavano l'attività per dedicare nove mesi della propria vita allo studio e a una sfida molto impegnativa. La scommessa era molto forte: si proponevano contenuti accademici impegnativi e non abituali, per gran parte poco diffusi, sconosciuti o negletti nella cultura economica, sociale e giuslavorista italiana, a persone con titoli di studio bassi (non pochi arrivavano al corso con la licenza elementare). Un azzardo eccessivo? In realtà ha funzionato e ha sfornato fior di dirigenti sindacali, che hanno costruito la Cisl e il sindacato in Italia, contribuendo negli anni iniziali a innovare anche la cultura aziendale.

Dal punto di vista della proposta formativa, i contenuti, il loro rigore e l'attenzione nella loro scelta e nella loro trasmissione costituivano il fulcro di un investimento culturale senza precedenti nella storia italiana.

La centralità dei contenuti dal Centro studi si riverberava a cascata nella pratica formativa e, ancor più, nella pratica quotidiana dell'intera organizzazione della Cisl e ciò è stato il motivo centrale della formazione per oltre due decenni, anche se il corso lungo negli anni Sessanta ha conosciuto un certo ridimensionamento, grazie anche al fatto che lo sviluppo della contrattazione sindacale, a livello nazionale e nelle aziende, insieme alla contemporanea crescita delle Federazioni di categoria, ha contribuito alla crescita nei luoghi di lavoro e nell'impegno sindacale quotidiano di tantissimi sindacalisti.

Nella seconda metà degli anni Settanta hanno cominciato a cambiare alcune cose di questa proposta: la lezione di don Milani, insieme alla sperimentazione di approcci che vedessero un maggiore protagonismo delle persone in apprendimento, hanno portato nella formazione Cisl l'attenzione alle dinamiche di gruppo e alla psicologia dell'apprendimento.

Ricordo ancora il mio primo corso formatori, nel maggio 1981, e la fascinazione che ho vissuto riguardo alle dinamiche di gruppo, che apparivano ai miei occhi come una chiave importante per innescare un cambiamento organizzativo radicale dell'organizzazione sindacale. Sottolineo il termine «fascinazione», a segnalare un'adesione spesso acritica e ingenua (e, proprio per la sua ingenuità, anche «genuina»), al limite dell'ideologia, segnata



dalla convinzione che il grimaldello della psicologia dei gruppi avrebbe potuto produrre un cambiamento radicale nell'organizzazione della Cisl. Convinzione che non faceva però i conti con la natura stessa del sindacato in quanto organizzazione di rappresentanza. Proprio per questo parlo di ingenuità, perciò anche di una grave sottovalutazione del contesto in cui si operava.

In realtà si è proseguito senza particolari soluzioni di continuità o rotture, almeno per quanto concerne la proposta formativa. I contenuti continuavano a restare centrali, a tutti i livelli, ora però con un'attenzione in più per quanto accadeva nei gruppi, curando che i docenti coinvolti nella formazione fossero preparati e capaci di trasmetterli in modo adeguato, interessante e coinvolgente. L'attenzione ai gruppi e alle loro dinamiche interne talvolta assumeva dimensioni notevoli. Ricordo le lunghe riunioni di staff, durante le quali si sviscerava cosa succedeva nei gruppi, qualche volta con preoccupazioni eccessive e con interminabili discussioni.

Negli anni mi sono poi sempre di più occupato di formazione dei formatori, partendo dalla «fascinazione» per le dinamiche dei gruppi, poi occupandomi sempre più di approcci metodologici alla progettazione e alla gestione della formazione e cercando di radicare la pratica formativa in un sapere e in pratiche più solide. La convinzione che ho maturato, insieme ad alcuni colleghi, che non esito a definire «complici» di questo percorso, era che i formatori dovessero maturare una più acuta sensibilità pedagogica, anzi, «andragogica», trattandosi di formazione degli adulti, sviluppando la conoscenza di sistemi formativi e di attenzioni educative che ancora faticavano a trovare spazio nella pratica.

Così sono arrivato a conoscere e ad approfondire approcci che sono entrati a far parte della mia cassetta degli attrezzi in modo stabile e che mi accompagna ancora.

Il primo era il *cooperative learning*, che ho scoperto con piacere essere ancora oggi parte delle attività di aggiornamento dei formatori. Poi il metodo Feuerstein, il più conosciuto e diffuso (mai abbastanza!) sistema di intervento per lo sviluppo di capacità cognitive carenti in soggetti con gravi e gravissimi ritardi nell'apprendimento.

Quanto funziona per soggetti deprivati, funziona egregiamente anche con soggetti «normali» e adulti. Quest'ultimo approccio ha una prevalente dimensione cognitiva, ma il perno centrale della sua pratica è la «mediazione pedagogica», la relazione stretta e consapevole con le persone in apprendimento. Ho avuto modo di sviluppare e approfondire il metodo negli anni successivi e l'ho applicato con attenzione anche con anziani, oltre che con bambini e adolescenti.

Mi sono trovato a gestire diversi corsi lunghi; da dodici a quattordici settimane di formazione a Firenze (in realtà un corso, quello del 1988, fu realizzato a metà fra Taranto e Firenze), esperienze che hanno lasciato tracce profonde nella mia traiettoria personale e professionale. Senza entrare nei dettagli, due sono state le acquisizioni importanti da queste esperienze:

- la rilevanza del gruppo nella gestione della formazione, di un gruppo in quanto «comunità educante» e non semplice sommatoria di professionisti, maturato nella condivisione di pratiche, prima che di intenzionalità educative, avvenuto in particolare in due occasioni formative rilevanti, la prima conclusasi molto felicemente, la seconda, al contrario, non felice;
- un rinnovato interesse per le dinamiche di gruppo, grazie all'esperienza di un gruppo di nuovi e futuri dirigenti sindacali in formazione che si mostrava molto diviso al suo interno, con espliciti riferimenti a schieramenti politici, interni ed esterni al sindacato, affrontato facendo riferimento alle dinamiche affettive e relazionali reali, sviluppate so-



prattutto nel «fuori aula» e che hanno portato non solo a una felice conclusione, ma a una vera e propria tempesta emotiva, segnata da una fortissima commozione nelle giornate conclusive dell'attività. Una vera e propria elaborazione del lutto per la fine dell'esperienza di quel gruppo. Ancora oggi restano vivi rapporti personali che hanno resistito all'usura del tempo.

Nella prima metà degli anni Novanta ho cominciato a occuparmi di formazione professionale, sempre dal Centro studi, realizzando alcune attività con lo Ial, l'Istituto per l'addestramento dei lavoratori della Cisl Toscana, e collaborando con l'Unione sindacale della stessa regione alla progettazione ed alle attività di un ente bilaterale, con una prevalente dimensione europea e transnazionale. È stato il mio affacciarmi a mondi della formazione che conoscevo davvero poco e che ha ampliato la visione che avevo della mia professione. Il mondo delle emozioni nella formazione era qualcosa che ancora restava sullo sfondo, qualcosa che volta a volta apriva prospettive interessanti e nuove o inquietava, per la sua invadenza potenziale, quindi una dimensione da tenere sotto controllo.

Nel 1997 ho poi lasciato il Centro studi di Firenze per dedicarmi alla formazione della Cisl dell'Unione sindacale regionale dell'Emilia Romagna, che ho seguito per circa cinque anni. Il lavoro qui è stato molto più sul campo, con un più diretto contatto con la vita quotidiana delle organizzazioni sindacali locali, nella formazione dei delegati nei luoghi di lavoro, nel supporto alle capacità comunicative di delegati e dirigenti sul territorio e con la realizzazione di alcuni «campiscuola estivi», che si realizzavano in collaborazione fra diverse regioni. Ciò ha consentito l'incontro e il lavoro comune fra formatori con diverse storie e con diverse culture formative, forgiate nel lavoro nelle realtà territoriali specifiche. Prima la collaborazione era soprattutto con la Lombardia e il Veneto, con il sindacato della Repubblica di San Marino, per poi allargarsi alla Puglia e alla Basilicata.

I campiscuola sono stati esperienze molto intense, anche sul piano relazionale ed emotivo. Vedevano la partecipazione di oltre 150 persone, organizzate in gruppi di lavoro, anche con la sperimentazione di tecniche del *cooperative learning*. Erano presenti in molti casi anche i familiari delle e dei partecipanti, che venivano coinvolti, se lo desideravano, nelle attività pomeridiane, che non concernevano i contenuti del corso. Erano convenzionalmente chiamate «attività espressive»: andavano da corsi di ballo o di danza, di yoga, di teatro.

C'era un tema formativo centrale, che veniva sviluppato al mattino, mentre al pomeriggio avevano luogo le cosiddette «attività espressive». Sono state esperienze di fortissima socializzazione, in cui si intrecciavano relazioni fortissime fra tutti i partecipanti e le partecipanti.

Qui ho avuto modo di vivere due situazioni di grandissima intensità emotiva, che mi hanno poi spinto a scegliere la via della libera professione e a misurarmi con altri contesti formativi.

La prima esperienza che voglio ricordare fu un camposcuola realizzato per accompagnare l'accorpamento di due federazioni di categoria – la federazione dei lavoratori della chimica e affini, insieme alla federazione dei lavoratori del settore tessile e abbigliamento – che hanno dato vita alla Femca (Federazione Energie Moda Chimica e Affini). In fase di progettazione decidemmo che il «sogno» sarebbe stato il filo portante dell'esperienza. Anche se di durata abbastanza breve (quattro giornate con la formula del mix di attività di formazione al mattino e altre attività al pomeriggio), ricordo un corso molto coinvolgente. La sua conclusione è stata per me una vera rivelazione.

Avevo il compito di tirare le fila del lavoro svolto, dopo una presentazione conclusiva da



parte dei 4 o 5 gruppi di lavoro, con cui abbiamo utilizzato alcune «strutture» di *cooperative learning*. Il lavoro verteva sul «sogno» che erano arrivati a condividere i partecipanti (circa 40 operatori e delegati sindacali dell'Emilia Romagna provenienti da tessili e chimici) riguardo alla futura organizzazione sindacale unica.

La presentazione fu di grande intensità. Emergevano idee, desideri e sogni davvero forti e significativi. Io, con il microfono in mano, avevo il compito di chiudere il corso, commentando quanto emerso dalle quattro giornate e tirando le fila dell'esperienza. Mi sono ritrovato nell'impossibilità pratica di parlare, tanto forte e intensa era l'ondata emotiva che si stava manifestando. È andata a finire che sono stato sommerso da un abbraccio collettivo, intenso e liberatorio.

Cosa mi era successo? La commozione era forte, ma mi stavo imponendo di andare avanti senza mostrarla. Ed è accaduto esattamente l'opposto: l'emozione, una sensazione di gioia e di meraviglia, era talmente forte da impedirmi di parlare. In quei pochi istanti ho avuto ben chiaro dentro di me che ora potevo anche sciogliere le vele e navigare in mare aperto. La seconda esperienza è stata molto diversa, il contatto con una grande sofferenza. Anche in questo caso si trattava di un camposcuola, con molti partecipanti di diverse regioni. Fu una cosa molto delicata. Una persona presente al corso ebbe una vera e propria crisi psicotica. Io, da responsabile del corso, ho voluto gestirla fino in fondo, anche assumendomi rischi che avrei potuto evitare, a me e al partecipante. Non entro nei particolari, per rispetto della persona interessata, che ha poi compiuto un percorso di guarigione molto impegnativo. Questa persona, con un pesante fardello di esperienze negative nella sua storia personale, si era immersa in quella che potrebbe essere definita una «kermesse emotiva», con la presenza di oltre 250 persone, fra partecipanti al corso e familiari. E questo aveva scatenato una reazione fortissima, che è sfociata in una pesante crisi personale, con manifestazioni psicotiche. Ho seguito questa persona durante la sua crisi, insieme ad alcune persone presenti al corso che avevano la competenza per far fronte al problema, e anche nei giorni successivi, informandomi su quanto gli succedeva.

È stata una esperienza davvero molto forte e significativa.

Riportando alla memoria queste esperienze ho notato che sono state le ultime due attività rilevanti che ho realizzato da formatore nella Cisl, prima di dedicarmi ad altri mondi della formazione.

Ciò è avvenuto a inizio 2002, quando sono entrato a far parte di una piccola cooperativa di consulenti di formazione, lavorando per amministrazioni regionali e provinciali, per la progettazione, la gestione e la valutazione di attività formative e in progetti di «assistenza tecnica».

Ho lavorato con enti e società di formazione, insegnanti della formazione professionale e nelle scuole (soprattutto secondarie superiori), università e docenti universitari, aziende, associazioni imprenditoriali, enti bilaterali e fondi interprofessionali. Ho avuto contatti con una miriade di situazioni diverse, con una certa soddisfazione professionale. Continuavo a sentire però che mancava ancora qualche cosa. E mi sono messo in ricerca.

Prima ho approfondito la conoscenza del metodo Feuerstein, di cui ho accennato sopra, poi ho partecipato a diverse situazioni di aggiornamento personale e di ricerca, fino alla decisione, presa fra il 2012 e il 2013, di intraprendere un percorso di formazione per esercitare la professione di *counselor*.

Il percorso è durato tre anni ed è consistito in una importante avventura di crescita personale. Avevo scelto di sviluppare una serie di approcci che mettono in risalto la «mediazione» corporea, che vede al centro il luogo in cui si manifestano in modo più evidente e immediato



le nostre emozioni. Battito cardiaco che accelera o che rallenta, la respirazione che si fa più profonda o che tende a bloccarsi, la diversa irrorazione sanguigna del corpo a seconda delle emozioni che si incontrano...

Il *counselor*, nella relazione d'aiuto, ha a che fare continuamente con le emozioni dei clienti che si trova davanti e con le proprie.

Mi ha segnato in particolare una descrizione di cosa siano le emozioni, da parte di uno studioso nordico, Jon Elster: «Le emozioni sono quelle cose che ci tengono svegli di notte [...] Sono la materia di cui è fatta la vita. La collera, la paura, la vergogna, il dolore, la gioia e l'amore sono degli stati mentali straordinariamente potenti. Non siamo noi a sceglierli, ma piuttosto loro a tenerci prigionieri». Se le emozioni ci tengono prigionieri allora non rimane che difendersene? In realtà le emozioni possono essere considerate una grande energia che abita il nostro organismo, coinvolgendolo in tutte le sue dimensioni. Cercare di fermarle, dominarle o gestirle, domarle, come se si trattasse di un cavallo ombroso e bizzarro? Anche se vuoi isolarle, impedire loro di fare il loro percorso, queste continuano a emergere, a inondare l'esistenza. Cosa si può fare?

La lettura di un libro che da quando l'ho incontrato mi accompagna spesso mi ha aperto ulteriori prospettive: si tratta di *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*, di Marianella Sclavi (Bruno Mondadori, 2003). Ci sono arrivato partendo dalla constatazione della richiesta, da parte di molte strutture della Cisl, di organizzare attività formative sulla comunicazione, il cui obiettivo essenziale era quello di rispondere all'esigenza di dotare delegati, attivisti e operatori sindacali di più solide competenze comunicative, dal parlare in pubblico alla stesura di volantini o di comunicati stampa.

Insieme con un collega formatore ci siamo interrogati su questa richiesta pressante e sulla assenza di domande su una dimensione fondamentale della comunicazione umana, l'ascolto. Un sindacalista che non ascolta sicuramente non svolge bene il proprio mestiere.

Abbiamo provato a cercare nei cataloghi dei libri in commercio (era il 1991) e abbiamo trovato una miriade di titoli sul comunicare, in tutte le sue forme, ma solo due titoli sull'ascolto. Si trattava di due volumi concernenti l'ascolto in psicoterapia, come se le competenze di ascolto fossero di pertinenza solo di questo campo.

Da allora ho diverse volte ripetuto la ricerca, cominciando col tempo a trovare materiali, ma sempre scarsi e non soddisfacenti, finché non ho scoperto un libro che mi ha consentito di rivisitare la mia esperienza. Secondo l'autrice, un'antropologa, «il triangolo magico dell'arte di ascoltare» mette in relazione reciproca le tre dimensioni di una competenza comunicativa complessa: *ascolto attivo*, *autoconsapevolezza emozionale* e *gestione creativa dei conflitti*.

Mi sembrava di aver trovato un approccio soddisfacente. Ho trovato molto stimolante, a proposito di consapevolezza delle proprie emozioni, la presentazione della posizione di diverse studiose intorno alla «retorica del controllo». In poche parole, la retorica del controllo sostiene che le emozioni costituiscono un ostacolo e un fastidioso fardello all'esercizio della razionalità. Vanno perciò messe sotto controllo, in quanto nemiche della ragione. È questo il presupposto, spesso implicito, che muove molti a considerare le emozioni come inutili, quando non pericolose, perciò non interessanti.

Rinunciando così a una dimensione rilevante dell'esistenza, prima ancora che delle relazioni fra le persone e delle relazioni nelle organizzazioni e nelle aziende.

Questa lettura, insieme con una sempre più acuta attenzione al mio mondo emotivo, mi ha portato ad approfondire sempre più questo campo e a farne un settore importante del mio sviluppo personale e professionale.



Cosa ho appreso in questo percorso?

Provo a sintetizzarlo come meglio mi riesce, cercando in breve di delineare cosa ho trovato possibile e fattibile nell'attività di formazione che oggi, insieme al *counseling*, rappresenta il mio passato, il mio presente e il mio futuro professionale.

- Le emozioni muovono per definizione. Il termine, nella sua etimologia, che cito dal sito etimoitaliano.it, è da ricondursi al latino *emovère* (*ex = fuori + movere = muovere*), letteralmente *portare fuori, smuovere*, in senso più lato, *scuotere, agitare*. Per cui l'emozione, altro non è se non un'agitazione, uno scuotimento, una vibrazione dell'animo... (e scusate se è poco!).
- Le emozioni non lasciano indifferenti, provocano reazioni, spesso estreme: o le si respinge o le si idolatra... è perciò un ambito che richiede equilibrio e attenzione. Occorre avvicinarsi con uno sguardo ampio, nella direzione dell'integrazione dei mondi che le emozioni vanno a toccare: corpo, mente e, perché no?, spirito.
- Integrarle, si fa presto a dirlo, ma come? La strada è quella dell'empatia, qualcosa che si gioca nella relazione con l'altro, ma che si dimentica troppo spesso di dedicare anche a se stessi, non semplicemente un sentire comune con la persona che mi sta di fronte, ma un sentire rivolto a se stessi, una attenzione che diventa cura di sé e la possibilità di una pienezza più alta della propria esistenza. Perciò empatia, empatia e ancora empatia.
- Le emozioni appartengono al femminile. Diversi anni fa, un'amica, davanti al figlio che frignava attaccandosi letteralmente alla sua gonna, mostrando, come fanno i bambini, tutta la propria emozione del momento, lo redarguì dicendogli che doveva smettere di fare la femminuccia... Per la cronaca, questa amica si proclamava femminista... Le conseguenze di questo carattere delle emozioni non sono di poco conto. In primo luogo ci fornisce un motivo per cui i maschietti cercano di rifuggirle in tutti i modi, e spesso anche le donne «forti», quelle che si vogliono mostrare forti o che sono in qualche modo «obbligate» a esserlo in mondi prevalentemente maschili (come il sindacato). Integrare le emozioni offre l'opportunità di integrare il maschile e il femminile che è dentro ciascuno di noi, consentendo di arricchire la nostra esistenza, dandole una dimensione più piena.
- Le emozioni, si sa, facilitano, ancorano e rendono significativo l'apprendimento. Le emozioni «positive», beninteso. Se le si tiene da conto, se si costruiscono situazioni formative (o *setting*, se di preferisce) emotivamente ricche e accoglienti verso il mondo delle emozioni, non solo possono rendere più facile l'apprendere, ma possono renderlo davvero significativo, memorabile, che resta nel tempo. Apprendere, lo diceva Platone, avviene per via erotica, cioè attraverso il piacere.

Ciò invita a costruire situazioni emotivamente ricche e piacevoli, calde e accoglienti, in cui le persone possano accedere a una dimensione più ricca e integrale dell'esistenza. Se si scarta la dimensione emotiva, sentimentale, affettiva allora non si arriverà nemmeno a sfiorare le menti delle persone in formazione. Ed è questo il motivo utilitaristico di fondo che può motivare una più attenta cura del mondo emotivo nelle attività formative. Una opportunità che mette insieme pratica professionale e vita.

Per concludere, vorrei condividere alcune suggestioni che ho incontrato casualmente nella ricerca personale e nel tentativo di soddisfare le mie curiosità intellettuali e vitali.

Youth, un bel film di Sorrentino, parla di un anziano musicista, ospite di un centro benessere fra le montagne svizzere (proprio il contesto in cui Thomas Mann ha ambientato *La montagna incantata*); nei dialoghi con un caro amico, il suo agente, arriva ad affermare: «Tu



hai detto che le emozioni sono sopravvalutate... ma è una vera stronzata... le emozioni sono tutto quello che abbiamo...».

Le emozioni qui sono considerate in una dimensione pressoché esclusiva dell'esistenza personale. È un'esagerazione? Forse. Il fatto è che ho potuto apprendere che con le emozioni non solo si può convivere, ma si può anche vivere pienamente.

Infine, una frase di Tiziano Terzani credo possa sintetizzare la convinzione che ho maturato in questi anni e che ho cercato, in modo confuso, di trasmettere in questo scritto.

Parlando della sua malattia e facendo un bilancio del suo percorso di dolore e sofferenza, e di conquista di una nuova consapevolezza, ha notato: «Io ero un corpo: un corpo ammalato da guarire [...] ma io sono anche una mente, forse sono anche uno spirito e certo sono un cumulo di storie, di esperienze, di sentimenti, di pensieri ed emozioni che con la mia malattia hanno probabilmente avuto un sacco a che fare!».

Quindi corpo, mente e anche spirito, forse, non solo un complesso meccanismo da riparare. Un insieme di storie, sentimenti, emozioni... questo rende pienamente conto di quanto sto sperimentando e di quanto è possibile accogliere nella mia parabola professionale. Ci sono io, con le mie storie e la mia storia, ci sono le persone che mi trovo davanti, nella vita e nella formazione, nella relazione d'aiuto.

In questa traiettoria, molto personale, ho scoperto e scopro continuamente modi più ricchi e sempre nuovi di pensare, organizzare, realizzare e vivere la mia pratica formativa e di relazione di aiuto, il mio esistere professionale, una parabola che non ha un termine se non il mio stesso significato.



Il valore, prezioso, della dimensione emotiva nei percorsi di formazione sindacale

di Roberta Villa*

Mi occupo di formazione da oltre 20 anni: prima nella cooperazione e nei percorsi di qualificazione professionale in ambito sociale, poi nelle imprese e, nell'ultimo decennio, nella Cisl, come formatrice della Scuola nazionale Filca, la Federazione del settore delle costruzioni. Nel tempo, sono entrata in contatto con altre parti dell'organizzazione. Per un biennio ho collaborato con l'Inas, il patronato della Cisl, per la progettazione e realizzazione di percorsi formativi rivolti agli operatori che offrono consulenza e assistenza in materia previdenziale, sulle pratiche sociali, sulle tutele in caso di malattie professionali e infortuni sul lavoro. Da due anni faccio parte dello staff del Corso per contrattualisti del settore privato. Mi è stato chiesto di proporre, a partire da questo osservatorio, che è insieme parziale e molteplice, qualche riflessione sulla dimensione emotiva nella formazione sindacale. Non è un compito facile: da dove cominciare a esplorare una dimensione così intrecciata a tutti i processi di apprendimento personali e collettivi, ma insieme così sfuggente e poco incasellabile? È possibile estrarre qualche filo di ragionamento utile da una matassa così ingarbugliata di pensieri ed esperienze? Forse può aiutare partire dall'inizio. E all'inizio ci sono le ipotesi.

Che idea di formazione abbiamo in mente?

Questa parola, ipotesi, non molto usata nel nostro contesto, fa riferimento a quelle idee di fondo che orientano le scelte progettuali su un percorso formativo. Come pensiamo e immaginiamo le persone che incontreremo nel corso e il ruolo che ricoprono? Qual è la relazione tra loro e i contenuti che verranno trattati, che esperienza ne hanno, dove incontrano difficoltà? Che tipo di apprendimento è realisticamente possibile sviluppare? Come si colloca il processo formativo che stiamo progettando con le logiche di governo dell'organizzazione nel suo complesso? Elaborare ipotesi formative significa prima di tutto porsi delle domande, per cominciare a tracciare una strada, un percorso di senso.

Nella mia esperienza, spesso questi aspetti vengono assunti in modo un po' automatico, scontato. Restano aperte rappresentazioni vaghe, a tratti contraddittorie, intorno a cosa la formazione dovrebbe essere, a quale contributo dovrebbe portare alla vita delle persone e dell'organizzazione. Emergono, anche tra gli interlocutori che rappresentano la committenza, visioni diverse, a volte un po' idealizzate, a volte un po' meccanicistiche. Qualcuno rappresenta la formazione, pur senza usare queste parole, come più vicina all'addestramento o all'istruzione, soprattutto laddove il contenuto tecnico è, per quanto complesso, in qualche modo più afferrabile, e il sapere oggetto dell'apprendimento più codificato (pensiamo ad esempio a corsi per gli operatori del patronato sull'uso di una piattaforma o sulle modalità per calcolare le pensioni, o a un corso per sindacalisti sulla lettura del bilancio). Dentro a

* Scuola nazionale di formazione Filca Cisl «Pino Virgilio», euroformatrice.



questa visione di formazione, orientata a una logica più «trasmissiva» (di contenuti, di abilità, ma anche di tratti identitari e valoriali dell'organizzazione), la conoscenza sembra idealmente muoversi dal tavolo dei relatori alle postazioni dei partecipanti. I saperi appaiono forti e rassicuranti, prendibili e scomponibili, gli obiettivi sono espliciti, i contenuti coerenti, le domande hanno sempre una risposta, l'apprendimento è misurabile. Possiamo curare attentamente la fase dell'analisi della domanda (non solo della committenza, ma anche dei bisogni dei potenziali partecipanti), possiamo scegliere una metodologia didattica più o meno attiva, possiamo valutare più o meno correttamente i tempi di lavoro ma, in questo approccio, ciò che prevale e orienta la progettazione è un'idea di razionalità forte, di congruenza tra le parti, di contenuti da acquisire.

I percorsi formativi più orientati al modello «trasmissivo» rispondono a un'esigenza reale: ci sono conoscenze e capacità indispensabili a svolgere bene il proprio lavoro. Il limite, a mio avviso, è quando questa idea di «formazione come trasmissione di contenuti» dà forma a tutti i pensieri sull'apprendimento. In questa logica, si tratterebbe solo di scomporre bene i problemi, di identificare correttamente gli oggetti di apprendimento, possibilmente nuovi e ben presentati, di trovare le opportune modalità didattiche (e già questo è moltissimo!) e il gioco sarebbe fatto. Mi sembra emerga, a tratti, una implicita richiesta di trasformare i partecipanti da poco a molto competenti; di renderli, un po' magicamente, adeguati al compito, anche quando il compito è complesso e le questioni sfuggenti. Renderli solidi, motivati, attrezzati, con un forte senso di appartenenza. Come se anche le motivazioni e il senso di appartenenza fossero a loro volta «contenuti da trasmettere».

Perfino sulle dimensioni relazionali, così centrali nelle professioni sociali come quella del sindacalista e dell'operatore dei servizi fiscali o di patronato, si corre il rischio, a volte, di rappresentare l'apprendimento come una questione prevalentemente tecnica: il corso insegnerà a lavorare in squadra, a comunicare efficacemente, a parlare in pubblico o a negoziare... Anche i partecipanti possono portare in formazione attese o idealizzazioni simili a quelle dei committenti: «Spero che il corso colmi le mie lacune, mi dia gli strumenti, mi dia sicurezza».

È un'esigenza comprensibile, esprime un bisogno da prendere sul serio: di fronte alla complessità del mestiere sindacale, le persone possono sentirsi inadeguate o insufficientemente attrezzate.

Quando il corso non risponde a queste attese un po' idealizzate (e non lo fa mai del tutto, perché ogni esperienza formativa è per sua natura parziale), può emergere la frustrazione e l'insoddisfazione rispetto all'esperienza stessa. Il tempo non basta mai, bisognava fare di più, fare meglio, ogni tema avrebbe richiesto ulteriore approfondimento...

È un'insoddisfazione che è necessario rielaborare, per riconoscere l'apprendimento che è possibile sviluppare, pur nella parzialità. Avere a disposizione ipotesi formative solide, in questo senso, aiuta a circoscrivere il campo e il percorso di lavoro, senza perderne di vista il valore.

Imparare, però, è un'esperienza umana complessa, e in quanto tale non è mai soltanto un fatto cognitivo. Un bel testo di molti anni fa¹ analizzava la centralità delle emozioni nei percorsi legati all'esperienza di imparare e a quella di chi accompagna altri ad imparare. A partire dall'analisi di alcune esperienze di formazione con gli insegnanti, il libro esplora gli aspetti emotivi connessi all'apprendere: la capacità di tollerare la frustrazione o la

¹ I. Salzberger-Wittenberg, G. Williams Polacco, E. Osborne, *L'esperienza emotiva nel processo di insegnamento e di apprendimento*, Liguori, Napoli 1987.



rabbia del «non sapere ancora fare», di sperimentare l'errore come occasione di crescita e di scoperta, di reggere un'immagine di sé che accolga anche vulnerabilità e incompiutezze. Le autrici esplorano da un punto di vista psicoanalitico le risonanze e le connessioni tra i vissuti sperimentati nella primissima infanzia – impotenza, frustrazione, rabbia o vergogna, ma anche gioia e piacere – con l'esperienza dell'apprendere da adulti, che questi stessi vissuti, seppur in forme più sfumate e indirette, può riattivare. Salzberger-Wittenberg racconta le attese irrealistiche di un gruppo di insegnanti rispetto a un corso da lei condotto, che avrebbe dovuto, secondo le partecipanti, dotarle in poco tempo di strategie efficaci per gestire i ragazzi più difficili, le situazioni relazionali più complicate.

Queste ricette magiche, però, non esistono: analogamente a quanto accade nell'esperienza sindacale, il lavoro dell'insegnante richiede di ricercare, di volta in volta, le modalità e le strategie per entrare in contatto con quello specifico gruppo di ragazzi, con quel particolare bambino, con quel determinato contesto. Non esistono percorsi di azione validi per tutte le situazioni, esiste invece una capacità di contatto con quello che c'è, di riflessione su quello che incontriamo nel nostro lavoro, su come lo affrontiamo, su come potremmo gestirlo diversamente. Anche gli aspetti critici, i vissuti sgradevoli, gli insuccessi, possono allora diventare fonte di apprendimento, occasione per ri-pensare e ri-pensarsi.

Questo vale anche per il nostro contesto. Per quanto io sia preparato, il mio impegno come sindacalista, dentro a un mondo del lavoro in continuo mutamento, mi metterà sempre in contatto con situazioni nuove da gestire, di fronte alle quali dovrò attivare la mia capacità di analisi e le mie risorse personali. Come sindacalista, sarò sempre in apprendimento.

Le nostre sedi, i recapiti, i servizi, le aziende, i cantieri, sono luoghi in cui il sindacato incontra il mondo, le trasformazioni del lavoro, le contraddizioni della società: emergono nuovi problemi, cambiano le regole del gioco. La soluzione che ho adottato in quell'azienda qui non funziona, è necessario trovare una nuova strada, muoversi su nuovi sentieri... Il sapere sindacale, per quanto fortemente radicato in un orizzonte politico-valoriale, richiede di entrare in dialogo con il presente e le sue trasformazioni, con la complessità dei contesti. È un sapere aperto, che si costruisce nell'incontro con la realtà, mai acquisito una volta per tutte.

A un'idea «trasmissiva» di formazione potremmo, allora, affiancare idealmente quella di una formazione come «ricerca». L'aula e il gruppo di formazione diventano, in questa seconda polarità, spazi in cui il sapere non è solo trasmesso, ma anche costruito insieme, nel confronto tra i partecipanti e con gli esperti o i testimoni, a partire da stimoli che vengono proposti dallo staff, ma anche dalla rielaborazione delle esperienze vissute.

La progettazione formativa mette in conto i limiti dell'esperienza che è possibile offrire, ma anche il valore di lavorare, insieme ai partecipanti, su temi e questioni complesse, provando a dipanarle, ad aprire qualche spazio di comprensione ulteriore, a metterle in dialogo con le esperienze concrete, con la vita dell'organizzazione.

Il corso si avvale del sapere esperto, di docenti competenti, di discipline molteplici (la storia, l'economia, la sociologia, la scienza dell'organizzazione, la giurisprudenza) per introdurre elementi conoscitivi, strumenti e chiavi di lettura, ma ciò che è centrale è attivare, anche grazie a questi contributi, una capacità riflessiva che aiuti a «dare forma all'azione»², riattraversandola.

² A. Morlini (a cura di), *Intraprendere nella complessità. Strategie di cambiamento nelle organizzazioni*, Carocci, Roma 2016.



In questo senso, la formazione diventa un luogo in cui non solo si conosce il nuovo ma «si conosce di nuovo», cioè si ri-conosce quello che nell'esperienza si è già attraversato: gli si dà un nome, una forma, un valore diverso.

In questo orizzonte di senso, pensiamo i partecipanti come portatori di conoscenza e di sapere esperto, di esperienze utili a una migliore messa a fuoco di questioni interessanti per tutti. La dimensione politica e valoriale, ciò che dà senso al nostro essere insieme, resta centrale, ma con un approccio più dialogante: si esplora come i valori di riferimento e i tratti identitari dell'organizzazione si traducano in pratiche quotidiane vitali e attuali, si lascia spazio a movimenti di riconoscimento e identificazione a partire dalle dimensioni personali e soggettive. Che cosa dà senso alla mia esperienza di sindacalista, delegato, operatore del Caf³ o del patronato della Cisl? A cosa do valore? Cosa riconosco e in cosa mi riconosco? Per accompagnare questi movimenti di riconoscimento di parti di sé e del proprio percorso individuale e collettivo, possono allora offrirci spunti preziosi anche altre discipline ed esperienze: la poesia, la letteratura, il teatro, l'incontro con luoghi e storie significative...

In un approccio alla formazione come ricerca, anche i relatori e i formatori, come spesso accade, imparano qualcosa di nuovo, mettendo in dialogo quadri di lettura teorici con le esperienze dei partecipanti, aprendosi all'ascolto. Il movimento del sapere è più circolare all'interno dell'aula. E non è un sapere saturo, ma lascia spazio ai movimenti delle persone. Sappiamo che rimarranno questioni aperte, ambiti non ancora o non del tutto esplorati, ma non li percepiremo tanto come «vuoti», quanto come possibili oggetti di ulteriori approfondimenti. Si delinea progressivamente un percorso di senso che comprende i limiti, ma anche le potenzialità, dell'attività conoscitiva, della ricerca di senso condivisa, valorizzando il tratto di strada che è possibile fare. Si dà valore alle intuizioni, ai pensieri nuovi che possono emergere dal confronto, si tenta di renderli patrimonio comune: non sono solo i partecipanti che apprendono dall'organizzazione, ma anche viceversa. La dimensione emotiva, i vissuti delle persone, non vengono esclusi dal quadro, ma diventano oggetto di confronto e riflessione: l'ascolto attento delle esperienze, delle fatiche, di ciò che nasce dagli incontri con i lavoratori e con i contesti di lavoro fanno emergere pensieri che possono aprire piste di lavoro inedite. Dentro alle storie di chi fa ogni giorno sindacato c'è un valore di conoscenza che può essere risorsa per l'organizzazione nel suo complesso.

Per fare un esempio, tra i molti possibili, vorrei citare un percorso di ricerca-azione e formazione⁴ che la Filca nazionale ha realizzato qualche anno fa, nel pieno della crisi economica e di settore, con centinaia di operatori sindacali, operatori dei servizi fiscali (Caf) e di patronato (Inas) e responsabili delle strutture confederali, attraverso interviste e focus-group. Ne è emerso un quadro forse meno idealizzato ma più vivo dell'impegno sindacale. Questi operatori ogni giorno incontrano e offrono assistenza alle persone più vulnerabili: i lavoratori del settore edile, tra cui molti stranieri, i pensionati, le persone in cerca di occupazione, le vittime di infortunio sul lavoro... Dalle loro parole è stato possibile cogliere quanto e come l'incontro con nuove forme del lavoro e nuove marginalità li interpelli sia sul piano personale che politico, interrogando le categorie tradizionali della rappresentanza («A me capita spesso di sentirmi debole, di fronte alle persone che dovrei aiutare.

Certe volte non ho risposte, mi sento impotente»... «All'Inas la parte delle pratiche sociali

³ Il Centro di assistenza fiscale della Cisl fornisce a iscritti, lavoratori e pensionati assistenza e consulenza personalizzata e qualificata nel campo fiscale e delle agevolazioni sociali.

⁴ S. Brena, R. Scotti, I. Lizzola (a cura di), *Un sindacato che cambia. Una ricerca-azione nel settore dell'edilizia*, Franco Angeli, Milano 2013.



è diventata sempre più grande, incontro tanti disoccupati... Seguire anche i disoccupati, come sindacato, ci permetterebbe di rappresentare anche loro!»...).

La ricerca ha posto in evidenza quanto, per il sindacato, sia diventato cruciale tenere insieme la competenza politico-contrattuale con la competenza sociale e potenziare i legami interni e le reti con soggetti esterni, per offrire risposte soprattutto a chi, di fronte alle trasformazioni del lavoro, si trova più esposto e fragile.

Questa ideale distinzione tra un approccio più trasmissivo e uno più orientato alla ricerca non è una contrapposizione netta. Nella formazione sindacale incontro – e spesso progetto – percorsi in cui si cerca di tenerli insieme, integrandoli. Di che tipo di formazione si tratti, però, e come queste dimensioni entrino in gioco, deve essere chiaro, e chiarito progressivamente con chi partecipa al corso. Ci saranno, forse, parti più trasmissive e altre più elaborative, di esplorazione.

La formazione ben fatta è un prodotto di artigianato sapiente, un pezzo unico: ogni corso, ogni gruppo, è diverso, anche quando il programma è lo stesso. Di certo, però, una formazione ben fatta non può escludere dal campo la dimensione emotiva. Di quali emozioni si tratta, allora?

Di cosa parliamo quando parliamo di emozioni?

Alcuni autori di riferimento in ambito educativo hanno sottolineato le differenze dell'apprendimento nei bambini e negli adulti. Anche grazie a loro, sappiamo che gli adulti imparano più facilmente ciò che riconoscono come utile per le loro vite. Che i nuovi saperi o i «nuovi sguardi» entrano necessariamente in relazione con quadri di riferimento già consolidati, con «tutto quello che le persone hanno già imparato» attraverso l'esperienza, ma anche con le resistenze e le difese che ciascuno si è costruito nell'incontro con gli aspetti più difficili o faticosi della propria storia o del proprio lavoro. Sappiamo che è più efficace e utile attivare un processo di apprendimento «attraverso l'esperienza». Che la capacità di rielaborarla e di integrarla nell'azione quotidiana diventa cruciale perché un apprendimento si consolidi. Che non impariamo tutti allo stesso modo. Imparare, tuttavia, richiede sempre la capacità di uscire dal consolidato, di esporsi al nuovo, in qualche modo di uscire da una zona di confort, sperimentando la frustrazione di stare in contatto con ciò che ancora non conosco o che ancora non sono, ma anche con parti del mio lavoro che mi mettono in difficoltà, che generano ansia, incertezza, preoccupazione.

Imparare rimette in gioco l'immagine di sé, dei propri limiti, con quelli del proprio ruolo. In questo senso, è un'attività che richiede coraggio. E richiede fatica. Se chi partecipa alla formazione è troppo preoccupato di mostrare o di entrare in contatto con queste dimensioni di limite, il processo di apprendimento sarà bloccato. Forse sarà una formazione ricca di contenuti, per certi versi rassicurante e gratificante, ma meno capace di attivare riflessività rispetto al lavoro che si svolge.

Ciò che ci dicono questi autori è qualcosa che, a ben guardare, conosciamo già per esperienza diretta: la dimensione emotiva è intrecciata a quella cognitiva, e viceversa.

La nostra stessa capacità di elaborare pensiero è profondamente influenzata dal nostro stato emotivo: se abbiamo paura, se non ci sentiamo a nostro agio, se non abbiamo fiducia nelle nostre capacità o nel contesto, se non vediamo il senso di una proposta di apprendimento, difficilmente riusciremo ad imparare. Ogni tanto possiamo cadere nell'illusione di funzionare (noi, gli altri) su un piano prevalentemente razionale, sottovalutiamo l'importanza che gli aspetti affettivi hanno in ogni nostra esperienza: di apprendimento, di lavoro, di vita. Ma non esiste esperienza umana che non abbia, anche, una coloritura affettiva.



Il nostro quotidiano, il nostro confrontarci con i compiti lavorativi, le nostre relazioni personali e professionali, l'incontro con nuovi saperi o pensieri, sono sempre connotati anche affettivamente.

Un primo aspetto che entra in gioco nella formazione sindacale è, quindi, quello relativo al mio rapporto con l'esperienza di «dover tornare sui banchi», come a volte capita di sentire. Tra i delegati, tra gli operatori che partecipano a un corso, soprattutto le prime volte, l'immagine fantasmatica della scuola può riemergere. Il partecipante può sentire il disagio di ritrovarsi, nuovamente, in una posizione dissimmetrica, esposto potenzialmente al giudizio e alla valutazione dei formatori e di un gruppo di persone che non conosce. Con il tempo quest'area di preoccupazione si riduce, ma mai del tutto: l'ansia del giudizio può emergere anche da persone con tanti anni di esperienza. Qualche volta le persone non sanno cosa aspettarsi, i loro immaginari sono condizionati da esperienze precedenti, non necessariamente positive. Non sempre hanno scelto di frequentare un corso, a volte sono stati inviati a partecipare, possono avere dubbi sulla sua utilità.

L'invito a partecipare a un corso su aree di competenza poco diffuse, rivolto a operatori del patronato anche con una lunga storia professionale, aveva attivato molte preoccupazioni, che sono emerse in modo esplicito alla fine dell'esperienza: «Ero preoccupata. Mi sono chiesta se mi mandavano perché non sono abbastanza preparata»; «Non capivo come mai ci fosse anche il collega appena arrivato, ma poi ho capito il senso del percorso...»; «Non ci volevo venire, invece alla fine sono molto contento di aver partecipato». Chiarire le ipotesi e gli obiettivi formativi, il tipo di apprendimento possibile, e insieme proporre uno stile di relazione accogliente, è stato indispensabile per creare un clima favorevole all'esperienza.

Per questa ragione tanta cura viene posta dai formatori alle fasi iniziali del processo: dalla scelta di un'attività che aiuti a rompere il ghiaccio e a entrare in contatto con gli altri, alla presentazione del percorso, al confronto sulle aspettative, alla costruzione del patto d'aula. C'è sempre una prima risata, in qualche momento, che aiuta a sciogliere la tensione. Ci sono parole necessarie, in cui i partecipanti possono cominciare a riconoscersi. È anche la fase in cui si richiara che no, non siamo più a scuola. Che le domande e i dubbi sono legittimi e ben accetti. Che il pensiero e la partecipazione di tutti sono considerati preziosi. Che è possibile dire come la si pensa e non è necessario essere sempre d'accordo. E che non ci sarà valutazione nel senso che abbiamo sperimentato nell'esperienza scolastica.

Sgombrare il campo dalle fantasie più minacciose è indispensabile: obiettivo della formazione è l'apprendimento, non la valutazione delle persone. Se ci sono forme di valutazione, soprattutto nei corsi con più alto contenuto tecnico, saranno ancora una volta per sviluppare consapevolezza di quanto si è appreso o meno, per poter imparare meglio.

Anche l'oggetto di apprendimento (il contenuto) può attivare appassionamenti o distanze: questo tema mi interessa, vale la pena fare lo sforzo di esplorarlo? Che senso ha per me, per il mio lavoro? Conoscere i meccanismi di funzionamento di un appalto, i fenomeni migratori o le innovazioni tecnologiche nell'ambito delle costruzioni, per esempio, costituiscono saperi importanti per un operatore della Filca. Ma come queste conoscenze entrano in relazione con i suoi compiti quotidiani? Quale mandato sente da parte dell'organizzazione, su questi aspetti?

Non è possibile prendere contatto con l'oggetto di apprendimento senza entrare in contatto anche con i soggetti che apprendono, con le loro rappresentazioni, visioni, interpretazioni dei problemi, con il contesto in cui si muovono.

Ci sono poi le emozioni connesse al far parte di un gruppo. Questo è forse l'aspetto più im-



mediatamente riconoscibile dell'esperienza formativa in Cisl: si impara insieme, ci si confronta, si lavora in piccoli gruppi...

La dimensione dell'incontro con gli altri è forse quella che connota più fortemente l'esperienza formativa dal punto di vista emotivo e affettivo: è attraverso la relazione, l'intersoggettività, che i corsi possono diventare, come spesso accade, avventure umane entusiasmanti e appassionanti (penso ad esempio ai corsi più lunghi, che si sviluppano su più moduli nell'arco di diversi mesi). Si costruiscono legami che a volte durano per tutta la vita, che offrono una tessitura di affetti e fiducia all'interno dell'organizzazione. C'è una gioiosità possibile e auspicabile, nell'esperienza di formazione in gruppo, che diventa un facilitatore e una risorsa del processo di apprendimento.

Più complesso, ma per certi versi anche più interessante, è quando il gruppo di formazione è anche il gruppo di lavoro reale, cioè quando i partecipanti sono colleghi che operano abitualmente nello stesso contesto o struttura, con tutto il carico di fatiche, frustrazioni, incomprensioni, conflitti che questo può implicare. Sostenere il percorso del gruppo significa facilitare la comunicazione, la possibilità di reciproca comprensione, l'emersione di non detti, per rinsaldare alleanze di lavoro e costruire senso di possibilità. Il formatore-facilitatore, in questi casi, si fa garante che i conflitti possano essere attraversati senza eccessi di distruttività, che gli scambi comunicativi possano essere proposti e riformulati in modo costruttivo. Quando questo tipo di lavoro funziona, quando le ferite possono essere nominate e le fratture ricomposte, le persone sono visibilmente sollevate, ritrovano il piacere del lavorare insieme. È possibile ripartire, darsi nuovamente credito e fiducia, come gruppo di lavoro. Ciò che si sperimenta in formazione aiuta a sviluppare apprendimenti utili per il lavoro quotidiano: una maggiore capacità di ascolto e dialogo, di confronto con gli altri, un esercizio di reciprocità.⁵

In una formazione aperta a trattare anche le dimensioni emotive del lavoro, la riflessione critica diventa centrale: ci si interroga sulle pratiche lavorative, sugli aspetti contraddittori, meno lineari, connessi all'esercizio del proprio ruolo. C'è spazio anche per ciò che inquieta, disorienta, preoccupa, affatica. Come ci si relaziona con una donna che ha appena perso il marito per una malattia professionale e che si rivolge al patronato per il patrocinio verso l'ente assicurativo? O con un operaio edile che è disperato perché da mesi non trova lavoro, o perché suo figlio è disoccupato? Che risonanze hanno su di me questi incontri, in cui sperimento il limite delle mie possibilità di azione? Di fronte a questi interrogativi, non esistono risposte codificate.

L'addestramento, la conoscenza delle leggi e delle procedure non offrono appigli. Inoltre, in una grande associazione politica come la Cisl, con le sue inevitabili contraddizioni e complessità, anche il rapporto con l'organizzazione e le sue dinamiche, o con comportamenti personali non sempre congruenti con i valori che la ispirano, può a volte essere fonte di fatica emotiva. È importante riconoscere, nominare e legittimare questi vissuti, aiutare le persone a ri-costruire senso, a ritrovare fiducia, senza negare le parti più critiche dell'esperienza.

Spesso, aprendo questo tipo di confronto con i gruppi di formazione, le persone scoprono, con sollievo, che ciò che sperimentano è un vissuto comune: «Credevo di essere solo io, a sentirmi così. Mi sento meno sola, adesso». Le persone si sentono viste, riconosciute, al di là e non solo per il ruolo che ricoprono. Per farlo, però, è necessario che la comunicazione

⁵ T. E. Arnkil, J. Seikkula, *Metodi dialogici nel lavoro di rete. Per la psicoterapia di gruppo, il servizio sociale e la didattica*, Erickson, Trento 2013.



trovi un tratto di autenticità, liberandosi anche da alcune narrazioni retoriche sull'organizzazione e sul lavoro sindacale, che rischiano di ingabbiare il pensiero (e con esso le persone), per aprirsi a una dimensione di ascolto e di contatto con i vissuti reali.

Non si tratta solo di utilizzare metodi e quadri di riferimento partecipativi (i gruppi di lavoro, l'apprendimento cooperativo, le metodologie attive per la discussione, la comunità di pratiche...), ma di giocare, anche come formatori, in modo autentico e non giudicante. Creare le condizioni per far emergere le preoccupazioni e le fatiche, o quello che normalmente si tace o si nasconde, è un modo di prendersi cura di chi ogni giorno ha cura degli altri.

A volte, in aula, accadono momenti un po' magici: quando i partecipanti dicono qualcosa di profondamente vero per sé o su di sé, la qualità dell'ascolto, perfino la qualità del silenzio, cambia. Sono momenti preziosi, di cui difficilmente ci dimenticheremo. Alla fine di un laboratorio sulla relazione con i nuovi dirigenti sindacali della Filca, un partecipante ha commentato: «Mi ha molto colpito che siamo partiti da noi, dai nostri vissuti. Di solito parliamo sempre degli altri, dei lavoratori. Parlare di come stiamo noi, nel nostro lavoro quotidiano, del fatto che sentiamo il sovraccarico emotivo o la paura di non farcela o l'impotenza... di questo non parliamo mai». Di queste dimensioni, invece, è necessario parlare, se non vogliamo costruire una formazione (e una narrazione) distante dal piano di realtà, lasciando sole le persone.

Le emozioni e le difficoltà diventano qualcosa di cui si può parlare, da cui si può imparare. L'ascolto attento e il dialogo rinforzano i legami tra le persone e con l'organizzazione, sostengono le motivazioni. («Questa settimana i miei compagni di corso mi hanno aiutato. Nei momenti di difficoltà ho sentito di essere visto. Questa è una cosa che mi fa sentire l'appartenenza»); «Nel quotidiano sono preso da talmente tante cose che ogni tanto perdo il senso di quello che faccio. Quando vengo qui al corso lo ritrovo, mi aiuta a riconoscere il valore vero del nostro lavoro»; «Il corso è stato vero oro di pensieri e idee. Ci ha aiutato a prendere maggior consapevolezza delle nostre potenzialità come gruppo. Dall'espressione e dal confronto nasce sempre un principio di verità»).

Nell'accompagnare, dentro all'orizzonte di senso che ho provato a esplorare in queste pagine, percorsi di crescita personale e di riflessione collettiva, nell'attenzione reale verso le persone e le loro storie, intelligenze e sensibilità, mi sembra di riconoscere il significato più profondo e più prezioso, e insieme l'aspetto più appassionante, del fare formazione dentro alla Cisl.



La formazione sindacale come etica delle emozioni

di Paola Vinciguerra*

*«C'è chi insegna
guidando gli altri come cavalli
passo per passo:
forse c'è chi si sente soddisfatto
così guidato.
C'è chi insegna lodando
quanto trova di buono e divertendo:
c'è pure chi si sente soddisfatto
essendo incoraggiato.
C'è pure chi educa, senza nascondere
l'assurdo ch'è nel mondo, aperto ad ogni
sviluppo ma cercando
d'essere franco all'altro come a sé,
sognando gli altri come ora non sono:
ciascuno cresce solo se sognato».*

Daniilo Dolci

Per me formazione ed emozioni sono sempre state indissolubili.

Ho incontrato la formazione Cisl quasi per caso, nel 1996, partecipando come corsista al primo modulo di un corso per neo formatori organizzato dalla First Cisl (allora Fiba). È stato subito amore.

Quel primo incontro col mondo della formazione sindacale mi ha aperto nuovi, inediti orizzonti ed ha letteralmente cambiato la mia vita.

Da allora sono passati quasi 25 anni, sono cresciuta, ho incontrato centinaia di partecipanti, tenuto innumerevoli corsi a livello regionale, nazionale, confederale, europeo ma l'emozione di quel primo modulo e la felicità di essere formatrice sono rimaste pressoché immutate nel tempo.

Un mestiere che ti mette in gioco e in discussione ogni giorno, che ti permette di studiare, di conoscere e accompagnare nel loro percorso tante persone straordinarie, di esprimere progettualità e creatività ma soprattutto di sentirsi utili e al servizio di un'organizzazione di cui condividi la missione ed i valori è un privilegio per cui non smetterò mai di essere grata alla First e alla Cisl.

Il mio lavoro ha un senso per me e per le organizzazioni in cui sono impegnata. Ecco il punto di partenza: cercare e trovare un senso in quello che si fa. Ed è da qui che parto anche quando progetto la formazione, siano i partecipanti militanti alla prima esperienza,

* Formatrice nazionale First Cisl (Federazione italiana reti dei servizi del terziario); componente dello staff Formazione formatori e del Comitato pedagogico di Etui, Istituto sindacale europeo, promosso dalla Ces, Confederazione europea dei sindacati.



dirigenti sindacali di livello nazionale, componenti di Comitati aziendali europei o formatori europei.

Le persone, gli adulti apprendono solo quello che ha senso per loro, cioè quando hanno chiaro il fine del processo di apprendimento e se percepiscono che possono integrare positivamente il nuovo nel loro universo di conoscenze e nelle loro preesistenti esperienze.

Il ruolo del formatore è per me «semplicemente» quello di accompagnare i partecipanti in questo percorso personale, liberando il loro potenziale e *rafforzando la loro fiducia in quello che possono diventare* attraverso un processo di *possibilitazione*, come direbbe Massimo Bruscazioni,¹ o «sognandoli come ancora non sono», come avrebbe detto Danilo Dolci.

Fare formazione in ambito sindacale ha però un valore e una dimensione diversa e aggiuntiva rispetto ad altri contesti.

A pensarci bene, fare *formazione sindacale* significa trovare «insieme» strategie e soluzioni per migliorare le condizioni di vita e professionali dei lavoratori. È essenzialmente una «formazione per l'emancipazione collettiva»; si cresce insieme per dare risposte ai bisogni collettivi dei lavoratori.

Ma la vera differenza passa per la *dimensione etica della formazione sindacale*. Valori come solidarietà, partecipazione, condivisione sono imprescindibili dal lavoro di aula e non perché li decliniamo diligentemente a favore dei partecipanti ma perché li viviamo insieme a loro e li affermiamo con il nostro impegno e la nostra passione.

I partecipanti ai nostri corsi sono prima di tutto dei militanti. Hanno scelto di dedicare il loro tempo e la loro energia al servizio dei lavoratori, portano in aula, oltre al loro vissuto, il senso profondo della loro appartenenza, del loro impegno, la soddisfazione ma spesso anche la frustrazione insita nel loro essere sindacalisti.

Scrivendo questo breve contributo mi sono chiesta che differenza passi tra essere formatrice tout court ed essere formatrice Cisl. Credo che la differenza risieda nel *valore della testimonianza*. Essere formatore sindacale vuol dire incarnare i valori che ci tengono insieme e condividerli con le persone presenti in aula, rispecchiarsi in loro, fare da cassa di risonanza, esserci.

La base del processo di apprendimento degli adulti è la *motivazione*, l'energia che i partecipanti sono disposti ad investire in questo cammino e che è strettamente legata al loro *senso di autoefficacia*, cioè la consapevolezza che ciò che si apprende è utile al proprio percorso personale e sindacale e che rafforzerà la loro possibilità di incidere nella realtà in cui agiscono. Si tratta essenzialmente di mettere in moto un *processo generativo*, uno «stare meglio» con se stessi e nelle proprie organizzazioni.

Mutuando dal pensiero di Martha Nussbaum,² fondatrice con Amartya Sen della Human Development and Capability Association, la formazione rappresenta per me un processo attraverso il quale promuovere l'*agentività*³ – cioè la *competenza ad agire* – dei partecipanti, rafforzando la consapevolezza di sé, del loro potere di agire e la *fiducia nella capacità di trasformare in maniera autonoma i contesti* nei quali operano quotidianamente.

¹ M. Bruscazioni, *La gestione dei processi nella formazione degli adulti*, Franco Angeli, Milano 2004.

² M. C. Nussbaum, *Creare capacità, liberarsi dalla dittatura del Pil*, Il Mulino, Bologna 2013.

³ Il concetto di agentività umana (*human agency*) – punto principale della teoria social-cognitiva di cui lo psicologo canadese Albert Bandura è il principale esponente – può essere definito come la capacità di agire attivamente e trasformativamente nel contesto in cui si è inseriti. Tale funzione umana, che riguarda sia i singoli individui che i gruppi, si traduce operativamente nella facoltà di generare azioni mirate a determinati scopi.



La formazione sindacale aggiunge a tutto questo *il valore dell'azione collettiva*, dello stare insieme con lo stesso sguardo verso la vita ed il mondo, la consapevolezza che solo la condivisione di un comune destino, di un progetto, possa renderci più forti e davvero felici.

La formazione sindacale, e quella cislina in particolare, *mette la persona al centro del processo*. Il corso è costruito attorno ai partecipanti che portano con sé le loro mappe cognitive e il loro bagaglio esperienziale ma soprattutto il loro sentire ed il loro essere sindacalisti.

Se partiamo dall'assunto che la persona nel suo complesso sia al centro del processo è allora facile dedurre che la formazione, e ancora di più la formazione sindacale, debba *coinvolgere il partecipante nel processo di apprendimento* non solo nella sua componente razionale ma anche e soprattutto nella sua componente identitaria, etica ed emozionale.

In questa cornice infatti le emozioni, i valori ed i sentimenti dei partecipanti sono indissolubilmente intrecciati al loro percorso di apprendimento ed il ruolo e l'atteggiamento del formatore è fondamentale per sostenere con successo il loro processo, non sempre facile, di crescita e cambiamento.

Il formatore sindacale ha pertanto il ruolo delicato e complesso di facilitatore dell'apprendimento e deve «limitarsi» a *incoraggiare il contributo personale dei partecipanti* come base di riflessione ed analisi per la costruzione di questo processo.

Il processo formativo diventa così un momento esperienziale che coinvolge i vissuti, i valori e le emozioni dei partecipanti, ancoraggi fondamentali lungo il loro processo di crescita.

Il fatto che le persone si sentano coinvolte, emotivamente e cognitivamente, e vengano chiamate in causa in base alla propria storia personale, permette l'attivazione della dimensione emozionale ed identitaria e incide profondamente sul livello di impegno, attenzione e interiorizzazione, diventando il motore per il cambiamento.

Il compito del formatore diventa così quello di trasformare le emozioni in risorsa, stimolando la partecipazione attiva, il processo di evoluzione personale e condiviso e la creazione di un clima di aula favorevole all'apprendimento e allo sviluppo di relazioni.

La sua competenza è quella di ri-conoscere le emozioni e attivare un circuito in grado di creare legami e di costruire fiducia nel gruppo, di stimolare la curiosità e le energie positive, creando un clima disteso e favorevole all'apprendimento.

Quali sono allora le emozioni che possono facilitare l'apprendimento e come possiamo favorire la loro mobilitazione?

1. Percezione di sicurezza

I partecipanti arrivano generalmente in aula con un misto di *curiosità, aspettative ed ansie*. Il formatore dovrebbe saper sostenere la curiosità trasformandola in entusiasmo, fare emergere e dare risposte, ed eventualmente ridimensionare, le aspettative ma soprattutto riconoscere, accettare e attenuare l'ansia iniziale dei corsisti.

Come ha scritto Carlo Bordini,⁴ l'ansia è un'emozione sociale e riguarda tutte le persone. Si prova ansia quando si deve affrontare un impegno o una prova e non si è sicuri di potercela fare. La distanza tra la consapevolezza di sé – dei propri limiti e delle proprie capacità – e la previsione di quanto dobbiamo fare è colmata dall'ansia.

Pertanto, affinché le persone si aprano in maniera costruttiva ed autentica, abbattendo le naturali barriere causate dall'ansia, bisogna prima di tutto creare un clima d'aula che consenta loro di *sentirsi sicure e protette*.

Fin da subito è fondamentale accogliere i partecipanti in un clima positivo, informale e

⁴ *Ansia*, in «laLettura», supplemento culturale del «Corriere della Sera», 2 febbraio 2020, p. 9.



caldo. La relazione tra formatori e corsisti deve essere immediatamente basata sul rispetto e sull'orizzontalità dei rapporti, evitando di riprodurre il modello up-down docente-studente, spesso interiorizzato dai partecipanti che arrivano in aula con i ricordi, le paure e le ansie da prestazione vissute tra i banchi di scuola.

Rapporto paritario nei corsi sindacali non vuol dire solo attribuire uguale dignità a docenti e discenti ma soprattutto testimoniare il senso profondo di sentirsi parte della stessa organizzazione, di condividere una casa comune.

Compito del formatore è anche ricordare – ma ancora meglio far percepire trasmettendo serenità con i gesti, le posture e le espressioni del viso – che *la formazione è un ambito protetto ed un laboratorio esperienziale* in cui nessuno viene giudicato o valutato.

Avere a cuore la sicurezza dei partecipanti significa ancora avere attenzione e «*maneggiare con cura*» le persone, non esporle a disagi emotivi causando inutile malessere. Nessuno si deve sentire forzato né violato nel proprio essere profondo. L'aula non è una seduta psicoanalitica e soprattutto noi formatori non abbiamo gli strumenti né le competenze necessarie a gestire situazioni di disagio indotte. Non tutti entrano nello stesso modo e nello stesso momento nelle dinamiche relazionali del gruppo. E questo, per esperienza diretta, è ancora più vero in ambiti formativi internazionali nei quali le persone esprimono i sentimenti e le emozioni in modi anche molto diversi.

Infine dare feedback chiari e onesti alle aspettative chiarendo gli obiettivi ed illustrando il cammino che si percorrerà insieme, ha un effetto positivo sull'ansia generata dall'affrontare un'esperienza sconosciuta.

2. Senso di auto-responsabilizzazione

Il secondo messaggio che deve passare da subito è che tutti contribuiscono e sono responsabili del loro apprendimento e dell'apprendimento degli altri e che è *l'aula al centro della formazione e non il formatore*.

Non basta enunciare il principio, bisogna averlo sempre ben presente in fase di progettazione e soprattutto testimoniare in aula con atteggiamenti e comportamenti coerenti. Il focus del corso è l'apprendimento dei corsisti non lo show narcisistico del formatore.

3. Motivazione ed entusiasmo

Il terzo passaggio è stimolare la curiosità e suscitare la motivazione e l'entusiasmo.

Il momento di socializzazione iniziale, il cosiddetto ice-breaker, è cruciale e deve da subito coinvolgere il partecipante non solo attraverso il suo ruolo professionale/sindacale ma nella sua dimensione totale e personale. Anche in un corso «tecnico» di una giornata, la socializzazione, spesso trascurata o vissuta come momento rituale, deve essere attentamente progettata, prevedendo uno spazio e un tempo congruo affinché le persone inizino a costruire tra di loro una relazione autentica e positiva.

Coinvolgere e entusiasmare non è né semplice né scontato. Dipende naturalmente dal loro livello di interesse, da come sono arrivati al corso (se volontariamente o perché segnalati dalla struttura di provenienza), se percepiscono i contenuti utili al loro lavoro e al loro ruolo. Il formatore può sostenere la motivazione manifestando passione per i contenuti e attenzione alle persone, creando un contesto che favorisca il benessere psicologico e l'attesa positiva.

4. Apertura autentica

L'apertura autentica verso il gruppo è preconditione per la costruzione di una relazione con gli altri partecipanti basata sulla collaborazione e la fiducia reciproca.



Il gruppo è fondamentale per l'apprendimento, è il luogo e lo spazio in cui le persone devono sentirsi libere di esprimersi e crescere, contribuendo con le loro esperienze e contando sulle relazioni con gli altri e sulle emozioni come stimolo alla valorizzazione delle proprie caratteristiche e peculiarità.

Il lavoro in piccoli gruppi è spesso l'esperienza più gratificante ed apprezzata dai nostri partecipanti. Se non diventa fonte di conflitto – fatto che succede, anche se raramente – il gruppo, sviluppando *una ricerca collettiva di senso*, è uno straordinario momento di crescita in cui sperimentare l'appartenenza e l'azione collaborativa.

5. Interazione positiva nel gruppo

Quando le relazioni nel gruppo si sviluppano in modo positivo, i componenti si sintonizzano e «sentono» il gruppo come luogo di gratificazione, percependosi reciprocamente interdipendenti ed orientati verso un obiettivo comune.

Il successo o meno dei gruppi di lavoro dipende dalle competenze presenti ma soprattutto dal legame che si crea tra i suoi componenti e non è a priori prevedibile in fase di progettazione, anche perché spesso i formatori non conoscono i partecipanti. Ciononostante, è possibile condizionarne il risultato in fase di costruzione, scegliendo i componenti in modo da garantire la massima eterogeneità e favorendo così la maggiore ricchezza possibile di contributi.

Bisogna considerare che i gruppi hanno una loro naturale evoluzione e che le emozioni si trasformano in base ai bisogni sempre presenti e diversamente articolati dei loro componenti.⁵

Il desiderio di piacere e di essere accettati, di condizionare l'esito del lavoro di gruppo, di entrare o meno in relazione affettiva influenzano il clima e l'esito dei lavori di gruppo. Un monitoraggio discreto del gruppo può servire ad eventualmente intervenire per orientare garbatamente le emozioni verso il riconoscimento positivo, il rispetto e la fiducia reciproci.

Il gruppo, a meno che non si trasformi in un luogo di mortificazione e frustrazione, ha un ruolo fondamentale per stimolare *la partecipazione attiva ed il coinvolgimento emotivo* dei partecipanti.

6. Percezione di self-empowerment

Come scrivevo prima, l'obiettivo principale di una iniziativa formativa rivolta agli adulti è quello di sviluppare nei partecipanti l'*agentività*, la loro competenza ad agire, rafforzando la fiducia nella loro capacità di *trasformare in maniera autonoma i contesti nei quali operano*. L'emozione a cui mi riferisco fa sentire una persona più sicura nelle proprie capacità generatrici.

Le componenti psicologiche dell'empowerment sono tutte indissolubilmente legate alle emozioni:⁶

- a. *Internal locus of control*, la valorizzazione dei fattori interni di causa, cioè la tendenza a investire psicologicamente sui fattori interni per influenzare la realtà. Devo lavorare sulle mie competenze e capacità per migliorare le cose, cambiare le cose dipende soprattutto da me;
- b. *Self-efficiency*, la tendenza ad avere fiducia nella capacità di usare bene le proprie risorse, la consapevolezza che davanti ad un problema sarò in grado di mobilitare le mie migliori capacità;

⁵ *Lavorare in Gruppo, Sussidiari di Formazione. L'organizzazione che apprende: saperi e competenze nella Fiba Cisl*, 2013.

⁶ M. Brusciaglioni e S. Gheno, *Il gusto del potere*, Franco Angeli, Milano 2000.



c. *Operative positive thinking*, l'investimento sulle risorse disponibili più che su quelle mancanti. Vediamo cosa si può fare con quello che abbiamo;

d. *Hopefulness*, la *speranzosità* cioè un approccio ottimistico verso il futuro e la propria capacità di condizionarlo.

Il momento formativo può dirsi riuscito quando le persone escono dall'aula convinte di poter incidere positivamente nella realtà in cui operano e si sentono confermate o rinnovate nell'impegno sindacale.

Per un formatore vuol dire progettare il corso avendo in mente questo obiettivo, mettere in dinamica le persone, sostenendone l'autostima e spingendole ad affrontare il nuovo con fiducia e coraggio superando la naturale resistenza al cambiamento.

Significa anche sapere quali strumenti e quali conoscenze possono aiutarli a rafforzarsi nel loro ruolo e dare loro l'occasione, quando è possibile, di sperimentarli in aula, in situazione protetta e con il sostegno del gruppo di lavoro e dei formatori.

In questo senso, la scelta della strumentazione e delle metodologie didattiche è cruciale, così come la partecipazione attiva in aula dei corsisti.

Creare *setting* diversi d'aula e limitare al massimo le relazioni frontali a vantaggio dei lavori di gruppo e di momenti di riflessione individuali e collettivi è molto importante anche per far sedimentare le nuove conoscenze e, mediante le relazioni positive dentro e fuori l'aula, consolidare attraverso le emozioni le esperienze vissute. Ecco perché i momenti conviviali vanno sempre previsti. Sono importanti per rafforzare i legami tra le persone e favorire le emozioni positive rinforzando l'apprendimento.

7. Autonomia e spirito di intraprendenza

È importante lavorare in aula per rendere i partecipanti consapevoli di poter agire e pensare autonomamente. Bisogna fare attenzione a non creare un rapporto di dipendenza nei confronti del formatore o dell'esperto. La ricerca delle soluzioni deve essere responsabilità del corsista, il formatore e l'esperto possono aiutare ma non devono mai sostituirsi ai partecipanti.

È fondamentale evitare l'errore, molto comune in formazione, di invitare il super-esperto che vomita parole e grafici per ore e che lascia i partecipanti con la convinzione frustrante di non poter mai essere all'altezza delle sue competenze e capacità, demolendo la stima di sé e lo spirito di intraprendenza.

8. Spirito di collaborazione e condivisione

Come dicevo all'inizio, i comportamenti collettivi sono il fulcro dell'agire sindacale. Lavorare in gruppo aiuta a rafforzare la convinzione della proficuità di agire collettivamente per un obiettivo comune.

Uno dei risultati più frequenti, a latere dei percorsi formativi, soprattutto di quelli che coinvolgono gli stessi partecipanti per più moduli, è quello di creare una solida rete di relazioni tra sindacalisti che permette loro, anche fuori dall'aula, di sostenersi reciprocamente.

Si incoraggia cioè un comportamento pro-sociale che muove i partecipanti a sostenersi, co-operare e condividere problemi e soluzioni.

9. Avere gli altri dentro di sé

Il momento formativo è di frequente un momento di sospensione dalla frenesia dell'attività quotidiana. Si trasforma in un'occasione di riflessione e ripensamento del nostro essere sindacalisti, di riscoperta e riaffermazione delle motivazioni del nostro impegno e della nostra militanza.



È proprio felicità quella che si prova quando ci si riconosce nei valori degli altri, un'emozione che in un'aula sindacale si condivide tra corsisti e con i formatori.

Concludendo, le emozioni sono indissolubilmente legate al processo di apprendimento di qualsiasi adulto in formazione. Nel sindacato alle emozioni si intreccia la visione comune di una concezione del mondo che non vuole lasciare nessuno indietro, che lotta per il benessere dei lavoratori e si mobilita per rendere la vita delle persone più bella perché dotata di senso.

Ed è questo che rende, ed ha reso, speciale in tutti questi anni il mio lavoro e che segna la mia esperienza di formatrice sindacale.

Io non sono altro dai corsisti, io sono e mi sento parte di una comunità, mi metto ogni volta in gioco con energia ed entusiasmo, cresco assieme a loro, mi innamoro un po' e li sogno per quello che ancora non sono.



WP on line Fondazione Tarantelli Centro Studi Ricerca e Formazione

wp n. 1, «Il futuro dell'Europa e il futuro del sindacato. Dopo la Brexit», novembre 2016
Scritti di: Annamaria Furlan, Luca Visentini, Emilio Gabaglio, Francesco Lauria, Giuseppe Gallo, Alberto Majocchi, Sebastiano Fadda

wp n. 2, «Costituzione, lavoro, sussidiarietà», dicembre 2016
Scritti di: Giuseppe Acocella, Pierantonio Varesi

wp n. 3, «Contrattazione e rappresentanza: un'analisi multiprospettica», dicembre 2016
Scritti di: Marco Lai, Uliano Stendardi, Francesco Scrima

wp n. 4, «Il lavoro cambia: cambiano anche le relazioni industriali?», gennaio 2017
Scritti di: Giuseppe Gallo, Francesco Lauria, Anna M. Ponzellini, Elisabetta Biliotti

wp n. 5, «La dimensione dei valori: la concezione Cisl e l'esercizio del ruolo dirigente», febbraio 2017
Scritti di: Annamaria Furlan, Marco Ciani, Luigi Lama

wp n. 6, in collaborazione con Istel, «Il sindacato nel territorio. Esperienze e approcci rigenerativi», aprile 2017
Scritti di: Giuseppe Gallo, Riccardo Cerza, Francesco Lauria, Francesca Ricci, Alberto Gherardini, Marco Betti

wp n. 7, «La formazione sindacale e la Cisl: continuità, innovazione, efficacia», giugno 2017
Scritti di: Giuseppe Gallo, Francesco Lauria, Francesco Scrima, Bruno Manghi, Claudio Arlati, Luigi Lama

wp n. 8, «Le frontiere della contrattazione: gli accordi aziendali transnazionali (Tca)», settembre 2017
Scritti di: Daniela Schiuma, Marco Cilento, Francesco Lauria, Antonio Famiglietti, Gianni Alioti, Dario Campeotto, Claudio Sottile, Roberto Benaglia

wp n. 9, «La rendicontazione non finanziaria: nuovo obbligo o cambio di paradigma?», ottobre 2017
Scritti di: Angelo Marinelli, Francesco Lauria, Fabio Boscherini, Gabriella Pusztai, Francesca Ricci, M. Benedetta Francesconi, Riccardo Colombani, Domenico Iodice



wp n. 10, «Rappresentare il lavoro nel tempo della digitalizzazione», gennaio 2018
Scritti di: Francesco Lauria, Giuseppe Gallo, Marco Lai, Alberto Berrini, Ciro Cafiero, Silvia Degl'Innocenti, Francesca Benedetti

wp n. 11, «Radici e sfide del sindacato mondiale», febbraio 2018
Scritti di: Francesco Lauria, Giuseppe Gallo, Annamaria Furlan, Guido Formigoni, Enzo Friso, Emilio Gabaglio, Giuseppe Iuliano, Paola Simonetti, Sarah Alessandroni. Con una lettera di Papa Francesco

wp n. 12, «1956: un anno a Firenze con i protagonisti del sindacato nuovo», luglio 2018
Scritti di: Francesco Lauria, Francesco Scrima, Aldo Carera, Vasco Ferretti, Andrea Ciampani, Annamaria Furlan. Con due lettere di Pierre Carniti

wp n. 13, «Lavoro e piattaforme digitali: un approccio multidisciplinare», dicembre 2018
Scritti di: Francesco Lauria, Marco Lai, Luciano Pero, Livia Ricciardi, Roberto Benaglia, Ettore Innocenti, Francesca Martinelli, Sara Riccioni

wp n. 14, «I fondamenti del sindacato nuovo. Le radici vive della Cisl», gennaio 2019
Scritti di: Bruno Manghi, Francesco Lauria, Luigi Lama

wp n. 15, «Un secolo di sindacato dei lavoratori. La Confederazione Italiana dei Lavoratori (Cil)», marzo 2019
Scritti di: Francesco Lauria, Giuseppe Acocella, Piero Ragazzini, Aldo Carera, Fabrizio Loreto, Paolo Trionfini

wp n. 16, «Relazioni industriali e contrattazione collettiva. A un anno dall'accordo interconfederale Cgil Cisl Uil - Confindustria»
Scritti di: Francesco Lauria, Andrea Ciampani, Roberto Benaglia, Enrico Gragnoli, Stefano Mastrovincenzo, Emilia Rio, Silvia Marinari, Sergio Spiller, Francesca Benedetti

Visita i siti web del Network Studi, Ricerca e Formazione

www.centrostudi.cisl.it

www.edizionilavoro.it

www.fondazionetarantelli.it

Nota

I WP nn. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 15 e 17 sono stati curati da Francesco Lauria.

I WP nn. 10 e 13 sono stati curati da Marco Lai e Francesco Lauria.

Il WP n. 16 è stato curato da Francesco Lauria e Andrea Ciampani.