

Tiziana Teruzzi

**Figura di supporto cercasi: rischio o opportunità
nella sovrapposizione di professioni?**



Dialoghi

**Rivista di studi sulla formazione
e sullo sviluppo organizzativo
Anno V, numero 1, Luglio 2014**

**Luca della Robbia, *La Dialettica*,
1437-39, bassorilievo del campanile di Giotto, Firenze
(originale nel Museo dell'Opera di Santa Maria del Fiore)**

La realizzazione delle formelle che troviamo nell'apparato decorativo del campanile di Giotto è stata un lavoro di *equipe*. Pare che i disegni preparatori siano stati eseguiti dallo stesso Giotto, poi intervenne Andrea Pisano che si avvalse di alcuni valenti aiuti (diventati poi abbastanza noti); da ultimo fu incaricato Luca della Robbia. La formella adottata per la copertina di questo numero di *Dialoghi* è una delle cinque realizzate dallo scultore, ceramista ed orafo fiorentino: vi sono ritratti Platone ed Aristotele impegnati in una discussione che pare assai più vivace ed appassionata di quella (un po' troppo cerebrale) della *Scuola di Atene*. Il bassorilievo evoca, come previsto dal programma iconografico, una delle arti del Trivio: la Dialettica (o la Filosofia, secondo il sistema scolastico)

Se si consulta il dizionario dell'Abbagnano si legge, in apertura della voce Dialettica: "questo termine, che deriva il suo nome dal dialogo, non è stato adoperato nella storia della filosofia in un significato univoco" L'immagine della formella è dunque appropriata (come altre opere d'arte scelte per le precedenti copertine) per evocare il dialogo, e dunque il valore ispiratore della nostra rivista.

Mancanza di un significato univoco del termine. Platone ed Aristotele - spiega Abbagnano - usano due accezioni diverse del termine dialettica; Cicerone (che segue in questo campo il pensiero degli Stoici) dice che la dialettica è "l'arte che insegna [...] a chiarire una cosa oscura con una interpretazione, a scorgere prima, poi a distinguere ciò che è ambiguo e da ultimo ad ottenere una regola con la quale si giudica il vero ed il falso". Gli fa eco Agostino che scrive: "la dialettica è la disciplina delle discipline; insegna ad insegnare, insegna ad apprendere". Dunque i due filosofi che vediamo nella formella, mentre discutono insegnano e apprendono o, meglio, insegnano ad insegnare ed apprendono ad apprendere! Credo sia questa l'interpretazione più nobile da dare al bassorilievo, anziché leggervi (come pure può sembrare) lo scontro tra due prime donne.

Nel pensiero stoico la Dialettica è strettamente connessa alla Retorica, intesa come arte del discorso; per questo le due discipline, assieme con la Grammatica, compongono quadro delle arti del Trivio. Tuttavia delle tre la Dialettica è quella che occupa il posto più alto.

Cosa rimane oggi di tale nobile programma educativo? Sembra che a tutti gli effetti il posto d'onore sia stato usurpato dalla retorica, anche quella che viene impiegata per giustificare piani e progetti senza costrutto. Si è imposta l'idea di Schopenhauer sulla c.d. dialettica eristica, la dialettica di battaglia, l'arte di avere comunque ragione. È il rapporto tra dialettica e uso del potere che costituisce oggi un punto centrale di riflessione. Parlando di cultura aziendale, si utilizza talvolta l'espressione "dialettica dei valori", per indicare come nelle organizzazioni esistano e si scontrino *frame* valoriali differenti che per produrre cambiamento avrebbero bisogno di incontrarsi produttivamente tra loro. L'espressione è utile per sottolineare la funzione produttiva del conflitto. Va tuttavia utilizzata con una certa cautela poiché - assunta come formula generale - c'è il rischio che diventi anch'essa vuota retorica.

Dialoghi

***Rivista di studi sulla formazione
e sullo sviluppo organizzativo***

Comitato di Redazione: Giuseppe Andriolo, Lauro Mattalucci, Giovanni Gaetano Reale, Elena Sarati, Tiziana Teruzzi, Antonio Zanardo

Referente Scientifico: Lauro Mattalucci

Direttore Responsabile: Elena Sarati

Hanno contribuito a questo numero: Mauro Bini, Rossana Di Renzo, Lauro Mattalucci, Giovanni Gaetano Reale, Elena Sarati, Ornella Scandella, Tiziana Teruzzi, Antonio Zanardo.

Si ringraziano per le testimonianze: **Chiara Bisconti**, Assessora al Benessere, Qualità della vita, Sport e tempo libero, Risorse umane, Tutela degli animali, Verde, Servizi generali del Comune di Milano; **Linda Gilli**, Presidente e Amministratore delegato di Inaz; **Cinzia Sasso**, Giornalista de "la Repubblica"; **Laura Viganò**, Professore ordinario di Economia degli intermediari finanziari dell'Università degli Studi di Bergamo.

Il bassorilievo di Luca Della Robbia in copertina è introdotto da Lauro Mattalucci

Sito della rivista:
www.dialoghi.org

FIGURA DI SUPPORTO CERCASI: RISCHIO O OPPORTUNITÀ NELLA SOVRAPPOSIZIONE DI PROFESSIONI?

di Tiziana Teruzzi

«Queste risorse sono per noi cruciali, dobbiamo svilupparle, abbiamo bisogno di processo e di una figura che possa sostenerle».

Quante volte alla scrivania di un nostro referente HR abbiamo sentito echeggiare queste parole e quante più volte ci siamo interrogati su come poter praticamente supportare le organizzazioni per le quali progettiamo i nostri interventi professionali. Rispondere a questa esigenza implica chiedersi cosa associa quello specifico interlocutore al termine *persona di supporto* e, elemento ancor più critico, come poter declinare la richiesta all'interno di quella specifica cultura organizzativa, per poi capitalizzare l'investimento e dimostrarne l'efficacia.

Sono molte le figure professionali che possono instaurare una relazione di supporto per lo sviluppo delle risorse di un'organizzazione, figure con caratteristiche e finalità di ruolo più variegata di quello che comunemente possa sembrare. Quando qualcuno ci dice che ha fatto da *mentore* ad un suo collaboratore, o che quel docente ha fatto da *coach* ai suoi partecipanti o che, infine, ci sarebbe bisogno di un *tutor* per mettere insieme i vari elementi di un progetto siamo così certi che queste figure siano state chiamate in causa per la loro specificità di ruolo? Nel lavoro di consulenza è piuttosto comune partire da alcuni bisogni organizzativi e accorgersi in corso d'opera che si sta intervenendo su un livello diverso, a volte poiché i bisogni annunciati erano probabilmente pretesti per anticipare una criticità più grande, a volte per una difficoltà nella lettura delle dinamiche organizzative, a volte per una diversità di interpretazione della soluzione proposta. Se però quest'ultima accezione contribuisce a non soddisfare le aspettative del cliente conviene riportare su di noi la responsabilità del processo, concentrandoci sul fondamento della nostra professione che ci ricorda che abbiamo senso se sappiamo *consigliare e orientare*.

Quindi come possiamo sostenere i nostri referenti nell'individuare la figura di supporto più vicina alle loro aspettative? Come andare oltre la domanda e analizzare il reale bisogno?

Partiamo dal fatto che alla base dell'espressione *persona di supporto* esiste un nucleo semantico comune che abbraccia i sostantivi *guida, facilitatore, sostegno, garante* e che a seconda dell'enfasi concessa ad uno o più elementi può caratterizzarsi un ruolo, una figura o anche una professione. La sovrapposizione tra figure professionali diverse accomunate

dall'obiettivo di fornire un supporto all'apprendimento e alla crescita dell'individuo non solo genera confusione nella domanda, rischia di annebbiare i bisogni e dissipare i risultati se non ci si concentra sull'origine e sul fine delle stesse.

Prendiamo in considerazione il *Tutor*¹, una figura che accoglie, orienta e supporta nell'apprendimento. All'interno del sistema scolastico il tutor è una figura presente a partire dagli anni '80 dello scorso secolo nel contesto italiano, molto prima in quello anglosassone, dedicata alla prevenzione della dispersione scolastica e all'orientamento degli allievi nel prosieguo del percorso formativo. Il tutor secondo O. Scandella (1995, pag. 38) ha il compito di «garantire il benessere nella vita scolastica allo studente, facilitare il suo progetto personale, valorizzare le diversità, guidare e riorientare le scelte del percorso» affermandone la complessità del ruolo e valorizzandone la dignità professionale.

Anche in azienda è ormai comune sentire parlare di *tutorship*: secondo la legislazione vigente viene previsto un tutor rispetto alle situazioni di inserimento in impresa di tirocinanti e di apprendisti (art. 4 del D. M. n° 142/98) e ne vengono identificate le principali funzioni (D.M. del 28/02/00, recante *Disposizioni relative alle esperienze professionali richieste per lo svolgimento delle funzioni di tutore*). Il tutor aziendale riveste letteralmente il ruolo di sostegno, accompagnando i giovani inseriti in azienda per garantir loro un'efficace integrazione nei processi contribuendo alla loro crescita professionale. Il tutor aziendale viene riconosciuto come riferimento per il neo-assunto, come figura cardine cui è deputata l'accoglienza nell'organizzazione e il suo graduale inserimento nel sistema organizzativo. Nella maggior parte dei casi questo ruolo è ricoperto da un collaboratore esperto o dallo stesso responsabile della risorsa inserita.

Sempre in contesto organizzativo sono molti i progetti formativi che prevedono la figura del tutor d'aula, sia un presenza sia in modalità on-line, figura distinta dalla docenza e qualificata come funzione di «assistenza educativa che sviluppandosi nell'ambito del rapporto personalizzato, mira ad aiutare l'allievo ad assumersi la responsabilità della propria formazione» (Scandella, 1995, pag.4). In questa accezione il tutor viene valorizzato in qualità di facilitatore del processo di apprendimento e di garante dell'apprendimento stesso. L'architettura dei progetti formativi segue da sempre le priorità e le esigenze dei partecipanti e dei contesti organizzativi di riferimento: se dieci anni fa o poco più mi vedevo contribuire alla progettazione di corsi di leadership di una settimana, oggi mi è sempre più comune ascoltare le richieste di percorsi di potenziamento della leadership che però tengano conto della difficoltà dei partecipanti di staccarsi dall'operativo, anche solo per due giornate consecutive. E allora all'interno di processi di apprendimento dove si alternano pillole formative, attività on-line e esercizi sul campo, è necessario individuare una figura di contenimento e di raccordo che nel contempo mantenga alta l'attenzione sugli obiettivi di sviluppo. Mi è capitato più di una volta di ricoprire la funzione di tutor all'interno di un ruolo di docenza, proprio per costruire la continuità di un percorso didattico e alimentare l'impegno su un programma di apprendimento diluito nel tempo. Di fatto la letteratura sul tema (Mottana, 1996; Scandella, 1995) inserisce la funzione tutoriale all'interno delle competenze del docente sia nell'ambito scolastico sia professionale: questo però può generare percezioni discordanti tra i confini di ruolo di un tutor e quelli di un docente e le rispettive responsabilità in particolare nel contesto organizzativo. A mio avviso il ruolo del tutor d'aula è efficace quando rimane una figura di processo, col focus sull'accoglienza o sull'apprendimento, e di metodo, sia di studio che di lavoro. Perde di efficacia se si mischia col contenuto, da un lato poiché complica di molto le responsabilità di ruolo e moltiplica le attività da monitorare da

¹ Dal verbo latino *tutori*: proteggere, sostenere, custodire. In botanica il tutore è un sostegno fisico per le piante in crescita e lo stesso utilizzo lo si vede in ambito medico-riabilitativo.

parte del tutor, dall'altro perché dal punto di vista del tutoree diventa più impegnativo distinguere tra difficoltà emotiva nel portare avanti un progetto di crescita e criticità cognitiva legata ad un tema da apprendere, e una conseguente complicità nel chiedere e aspettare di ricevere l'adeguato supporto.

Il contenuto è il terreno principe di un'altra figura professionale: il *Docente*², formatore o trainer a seconda di come si ha piacere definirlo, che ha il preciso ruolo di dare forma all'apprendimento, tirando fuori il potenziale di chi apprende e costruendo un funzionale contesto di cambiamento. Seguendo il pensiero di D. Demetrio (1990) il cambiamento in formazione «è un incontro felice tra due esperienze culturali. Quella del formatore che tecnicamente predispose la struttura dinamica in cui qualche processo di cambiamento ci si augura abbia luogo e quella di chi è mosso da un atteggiamento desideroso di novità.»

Anche il docente è chiamato a dare supporto all'apprendimento con una maggiore enfasi però sull'obiettivo di modellare le competenze dei partecipanti arrivando ad una modifica del comportamento sulla base degli elementi appresi. Il docente fa bene il proprio mestiere quando riesce ad adeguare l'attitudine e le azioni dei partecipanti ad un modello considerato vincente per l'organizzazione di riferimento, stimolando alla prova, prima, e perfezionando i risultati, poi, attraverso un feedback mirato. Non solo quindi competenze tecniche e specialiste contraddistinguono questa figura quanto una profonda sensibilità organizzativa per consentirle di leggere i processi e adattare l'azione formativa in una logica di ottimizzazione delle dinamiche soggiacenti.

Come hanno descritto in modo approfondito in un articolo pubblicato in questa stessa rivista L. Mattalucci e E. Sarati (2011) il docente è chiamato ad andare oltre la "formazione apparente" attivandosi in qualità di "agente di cambiamento" all'interno delle dinamiche organizzative. A tal proposito sempre più ai nostri referenti HR viene richiesto di aumentare il livello di aderenza degli interventi di sviluppo agli indirizzi strategici dell'organizzazione ricercando la massima coerenza tra gli obiettivi formativi e gli obiettivi organizzativi. Questo si traduce nell'attivare in aula precisi meccanismi di cambiamento, stimolando un processo cognitivo oltre che comportamentale, supportando poi i partecipanti nella costruzione di nuove strategie di *coping* per concorrere alla mission organizzativa. L'adulto, durante il processo di formazione, organizza il suo *habitus cognitivo*, definito da M. Lesne come «un insieme stabile e trasferibile di schemi cognitivi, percettivi, attivi». Seguendo il pensiero dell'autore la formazione genera risultati quando si riproducono le condizioni che hanno costruito l'*habitus*, analizzando la situazione in cui si svolgono le pratiche di riproduzione dell'*habitus* aiutando il partecipante a elaborare un nuovo schema cognitivo con conseguenti nuovi schemi comportamentali. Ecco quindi che il docente è chiamato anche a dismettere i panni di colui che indica come fare, indossando quelli che colui che interroga sul da farsi, che pone questioni, che alimenta il dubbio per generare un cambiamento. In tal senso le attività di docenza e anche quelle di tutoring rientrano, in una più ampia dimensione, nelle responsabilità del *Consulente-Formatore*, il quale «si pone in una posizione "liminare", cioè di osservatore/attore, esterno/interno, interprete delle dinamiche organizzative ma giocatore a pieno titolo egli stesso» (Sarati, 2010). Il ruolo del Consulente Formatore non si riduce quindi ad un contributo prettamente tecnico: «consiste da un lato nell'osservazione "critica" delle pratiche e del modo con cui si formano e si declinano in un dato campo, dall'altro nello sforzo di attivare un processo di apprendimento e di negoziazione di differenti visioni e significati» (Sarati, 2010).

² L'etimo latino *dòceo*, *far sapere, insegnare*, ha la stessa provenienza del greco *deik-nuò*, *indico*. Il docente in tal senso è colui che indica la strada che "dice come si fa", adeguando il comportamento dei discenti verso il migliore modo di operare.

Questa evoluzione del concetto di docente sfiora inoltre il perimetro di un'altra figura considerata di supporto e sostegno, il *Coach*³. Nella parola "coach" è insito il concetto di spostamento, di transizione. Il coaching è infatti una «metodologia efficace per facilitare noi stessi e gli altri a crescere e svilupparsi come esseri umani- nel modo più completo in cui siamo capaci di essere- solo se ci crediamo» (J. Withmore, 2010).

Burdett (2011) presenta il coaching come processo finalizzato al miglioramento e all'ampliamento della prestazione degli individui ritenendo il tutoring e il mentoring possibili elementi del coaching, che si vanno a distinguere a seconda della finalità dell'intervento. Altri autori (Schafer L. e Wildenmann B., 1996) considerano azione di coaching ogni intervento di un capo finalizzato a stimolare un cambiamento nei collaboratori, considerando il coaching un metodo di "direzione dello sviluppo". Secondo quest'ultima prospettiva il coaching è un'attività che rientra nella funzione manageriale.

In un contesto come quello attuale dove il budget per la formazione e lo sviluppo del capitale umano è sempre più centellinato ogni intervento sulle risorse non può non avere un'efficacia misurabile, e anche dai processi di coaching ci si aspetta un ROI. La direzione che alcune organizzazioni stanno seguendo nell'abilitare e certificare coach interni risponde ad una maggior esigenza di tracciabilità dell'intervento e rendicontazione dei risultati proprio perché il coach interno può toccare con mano i progressi del coachee, seguendolo nell'operativo. Per continuare a rendere appetibile un coach-consulente vedo come strategia facilitante il combinare sessioni di coaching con momenti di osservazione sul campo seguiti da un feedback contestuale e mirato. I percorsi di coaching che sto seguendo al momento prevedono inoltre un coinvolgimento fin dall'inizio del manager del coachee e una stretta relazione con quest'ultimo, anche in termini periodici, così da fissare obiettivi di miglioramento valutandone l'efficacia in tempi stretti. Il coach di fatto diventa un sostegno, una presenza continua, attraverso il quale confrontarsi sull'operativo e ricevere input di cambiamento.

Dove invece a mio avviso è più funzionale l'intervento di sostegno di un componente interno all'organizzazione è nell'orientare i collaboratori nel percorso di carriera: è qui che entra in gioco il *Mentor*⁴. Nella letteratura organizzativa l'abbinata mentor-mentee è sinonimo di anziano-giovane. Carter (1994) definisce il mentor un *opportunity provider* poiché oltre che essere un consulente di apprendimento è un prezioso facilitatore di carriera.

Anche se nel mondo reale il concetto di maggiore anzianità del mentor non è sempre verificabile, il valore aggiunto di quest'ultimo è proprio la maggiore esperienza organizzativa rispetto al mentee, ritagliandosi il ruolo di figura di riferimento per l'agire organizzativo e per le dinamiche di successione. La realizzazione di progetti di mentoring è tuttavia facilitata da una cultura organizzativa basata sullo scambio e sulla trasparenza delle informazioni e con una certa abitudine al knowledge management visto che il mentor, per svolgere appieno il suo ruolo, dovrà condividere processi e trucchi del mestiere con il suo mentee. Il mentor, così come il coach, è inoltre chiamato a stimolare chi a lui si affida affinché continui il percorso di crescita, monitorando la sua motivazione e orientando il suo apprendimento. Un mentor efficace, dal mio punto di vista, presenta la combinazione sia di competenze

³ Il termine di origine anglosassone vede un primo significato in *carrozza*, poi *vetturino* e in tempi più recenti è stato usato per identificare *l'allenatore sportivo*. Coach è colui che tira fuori la performance e guida nello sviluppo.

⁴ Mentore era l'amico fidato e consigliere di Ulisse, il quale, prima di partire per Troia, chiese a Mentore di prendersi cura di suo figlio Telemaco e di prepararlo a succedergli al trono. Atena, dea della saggezza, prende le sembianze di Mentore durante la telemachia per sostenere Telemaco e nello sterminio dei proci per infondere coraggio a Ulisse e sostenerlo nella battaglia.

specialistiche e organizzative che di orientamento all'altro, quest'ultime non così scontate, ad esempio, in contesti di derivazione tecnica. A tal proposito occorre prevedere una formazione continua per i mentor magari generando una task force con le figure di supporto precedentemente citate, questa volta, a servizio dei mentor stessi.

In definitiva tutte le figure che abbiamo preso in esame hanno la finalità di far crescere l'individuo attraverso l'ascolto dei bisogni, la definizione di obiettivi, la trasmissione di sapere o di stimoli, il supporto della motivazione. Abbiamo anche visto che i confini tra tutor, docente, coach e mentor non sono sempre così lineari lasciando un tema aperto sull'appropriatezza e sull'utilità del coinvolgimento di alcune figure se dapprima non sono stati definiti i bisogni organizzativi e chiarite le percezioni delle parti nei confronti dei professionisti o degli interni coinvolti.

Qualunque sia la figura di supporto di riferimento, l'elemento cruciale per lo sviluppo di sé rimane la motivazione e la responsabilità individuale, senza la quale nessun percorso di tutoring, training, coaching o mentoring ha l'efficacia sperata. Credo sia addirittura controproducente iniziare un percorso di crescita se non si è sicuri del fatto che i tutoree, trainee, coachee e mentee siano disposti a mettersi in discussione, prendendosi in carico la propria crescita prima di affidarsi ad un esperto, interno o esterno che sia. Altrettanto cruciali per la realizzazione di un percorso di crescita sono comunque la disponibilità di un *educational management*, l'agilità dei processi HR e l'orientamento della cultura della formazione verso il paradigma della *learning organization*⁵.

Un altro tema aperto che lascio al dialogo è come valutare l'efficacia dei percorsi di supporto e sviluppo e come fare la differenza in qualità di professionisti esterni all'organizzazione. In altre parole se queste professionalità possono crescere e svilupparsi all'interno di un contesto organizzativo che utilità si avrebbe nell'andarle ad acquisire dall'esterno? In cosa la consulenza può dare un valore aggiunto?

Sono del parere che far bene il nostro mestiere significa saper orientare i nostri referenti verso la scelta del percorso e delle figure più opportune per alimentare il concetto di un «learning environment, un contesto di lavoro in cui tutte le relazioni siano orientate allo sviluppo delle competenze e delle potenzialità degli attori organizzativi» (Quaglino, 2005), supportandoli altresì nell'attivazione della responsabilità individuale, per qualsiasi ruolo e a qualsiasi livello, rompendo l'inerzia della formazione apparente. E a tal fine l'alternanza, la complementarità e a volte la sovrapposizione delle diverse figure di sostegno, se ben gestita, può fare la differenza.

Bibliografia

- Cecchinato F (1998), "Il Mentoring. Modalità emergente di sviluppo delle risorse umane", in *Direzione del personale*, n. 3, Associazione Italiana per la Direzione del Personale, Milano.
- Demetrio D., Fabbri D., Gherardi S. (1994), *Apprendere nelle organizzazioni*, Roma, NIS.
- Giangiacomo M.I. (2012), *Formazione one to one. Indagine sulle pratiche di auto-trasformazione della persona*, Milano, Franco Angeli.
- Lucas R.W. (1998), *Coaching. Le qualità del "manager-allenatore"*, Milano, Mc Graw-Hill.

⁵ Per una contestualizzazione del tema learning organization e una definizione dei suoi fattori distintivi rimando all'articolo di L. Mattalucci "Learning organizational learning" contenuto in Dialoghi n. 2, 2013.

Mattalucci L., Sarati E. (2011), "La cultura della formazione nel panorama aziendale: elementi di criticità, best practice e riflessioni possibili", *Dialoghi, Rivista di studi sulla formazione e sullo sviluppo organizzativo*, Anno II, numero 1.

Mottana P. (1993), *Formazione e affetti. Il contributo della psicoanalisi allo studio e alla elaborazione dei processi di apprendimento*, Roma, Armando Editore.

Mottana P. (1996) (a cura di), *Il mentore come antimaestro*, Bologna, Clueb.

Piccardo C., Benozzo A. (2002), *Tutor all'opera. Ruolo, competenze e percorsi formativi*, Milano Guerini e Associati.

Quaglino G.P. (2005), *Scritti di formazione 1978-1998*, Milano, Franco Angeli.

Rosinski P. (2003), *Coaching across Cultures*, Boston-London, Nicholas Brealey.

Sarati E. (2010), "Cultura, identità e cambiamento. Una chiave di lettura per l'analisi delle organizzazioni e per l'azione del Consulente-Formatore", *Dialoghi, Rivista di studi sulla formazione e sullo sviluppo organizzativo*, 1 (e commento a cura di L. Mattalucci).

Scandella, O. (1995), *Tutorship e apprendimento. Nuove competenze dei docenti nella scuola che cambia*, Firenze, La Nuova Italia.

Schafer L., Wildenmann B. (1996), *Coaching and Empowerment: come i nostri collaboratori possono raggiungere prestazioni eccellenti*, *Personale e Lavoro*, 399, pp.9-16.

Whitmore J. (1996), *Coaching for Performance*, Boston-London, Nicholas Brealey.

Whitmore J. (2010), in Rosinski P., *Global Coaching*, Boston-London, Nicolas Brealey Publishing p.11.