

Scrivere e far scrivere a proposito di lavoro : alcuni modi di affrontare la formazione degli adulti : tra nuova educazione e ergologia.

Odette Neumayer¹

Michel Neumayer¹

Quest'articolo non è una panoramica della formazione degli adulti in Francia. Vuole essere semplicemente una testimonianza, il resoconto un po' analitico di un'esperienza singolare nei due sensi del termine:

singolare perché occorsa a soggetti iscritti in una storia, una rete di incontri, una condivisione, una militanza; due persone tentate dall'autodidattica e dall'invenzione.

Atipica, forse marginale, senza la presunzione d'essere un modello ma semplicemente un esempio tra altri che si possono realizzare in Francia attualmente nel campo della formazione di adulti. Il nostro sguardo non è né di tipo sociologico, né economico, né storico. Vogliamo semplicemente condividere con i nostri lettori italiani le nostre riflessioni sulle scommesse della formazione degli adulti in un paese europeo privilegiando gli aspetti concettuale, etico e pedagogico. Nel corpo del nostro testo daremo innanzitutto alcune informazioni sul nostro percorso personale nel mondo dei formatori e della formazione, poi esplicheremo, a partire da tre esempi, i sostenitori e i destinatari di un modo di fare che poggia sulla scrittura sul lavoro e ne fa un trampolino di lancio per la riflessione. Questo approccio ci sembra attualmente poco esplorato. Fa appello a strumenti e dispositivi che provengono dai laboratori di scrittura e di creazione che cerca di contaminare con alcuni concetti tratti dalla filosofia e dall'ergologia.

Nel campo della formazione, il nostro approccio è chiaramente quello di un lavoro che mira all'emancipazione, alla contaminazione dei saperi, alla costruzione comune, al cambiamento sociale.

Dopo essere stati a lungo noi stessi insegnanti

Dopo essere stati a lungo noi stessi insegnanti, a Marsiglia, delle scuole superiori e dei licei professionali, negli anni '80 abbiamo iniziato un nostro percorso nella formazione degli adulti (la formazione di formatori). A quel tempo, il ministro dell'Educazione nazionale, Alain Savary², aveva deciso di assegnare ai "militanti pedagogici" il compito di formare i loro pari con lo scopo di ridurre il fallimento scolastico di massa e segregante, in particolare nelle scuole superiori che accoglievano gli adolescenti, in cui tutte le filiere erano confuse. Abbiamo risposto a questo appello.

Qualche anno più tardi, essendo cambiati i politici dell'educazione, abbiamo abbandonato l'Educazione nazionale e proseguito il nostro lavoro in un quadro associativo rispondendo a richieste di formazione per il personale dei Comuni, di enti di formazione legati al mondo sindacale, di enti parastatali incaricati dei giovani alla ricerca di impiego. Abbiamo anche lavorato in Francia e in Belgio con associazioni legate alla lotta contro l'alfabetismo.

Parallelamente noi stessi abbiamo organizzato, e continuiamo a farlo, in Provenza e nel quadro del Gruppo Francese di Nuova Educazione (Groupe Français d'Education Nouvelle), numerosi stages di pedagogia, aperti a tutti, specializzandoci nei laboratori di scrittura creativa e di arti plastiche, ma anche di scrittura sul lavoro.

La formazione di cui parliamo incrocia i contributi della Nuova Educazione (Education Nouvelle) e quelli dell'Analisi Pluridisciplinare delle Situazioni Lavorative (l'Analyse Pluridisciplinaire des

Situations de Travail)

La formazione di cui parliamo incrocia i contributi della Nuova Educazione (con la sua parola d'ordine "Tutti sono in grado») e quelli dell'Analisi Pluridisciplinare delle Situazioni Lavorative, chiamata anche « ergologia ».

Essa parte dalla constatazione che coloro che si impegnano nel lavoro quotidiano non hanno abbastanza tempo per parlarne e per scriverne altrimenti che in termini di organizzazione. La mancanza di parole e di concetti, la difficoltà nel porre in modo operativo la questione dei valori, la complessità delle questioni legate all'acquisizione e alla condivisione dell'esperienza, il deficit di strumenti (in particolare nell'ambito della scrittura) per sollecitare l'immaginario sono altrettanti ostacoli. Impediscono a molti formatori di capire in quali contesti evolvono, quale impatto possono avere nel divenire degli ambienti professionali, di quali margini di manovra dispongono per farli evolvere.

Tutto questo non lascia senza conseguenze l'offerta formativa stessa: la proposta fatta ai giovani apprendisti, ma anche agli adulti salariati o meno, diventa tecnicista e utilitarista. Si rinchiude nel "Sistema di riferimento nazionale" ("Référentiels nationaux", in Francia quelli relativi all'Educazione nazionale) e riproduce vecchi metodi che pure hanno prodotto l'insuccesso. Essa si sottomette alla quasi esclusiva sanzione dei diplomi e sposa le argomentazioni dell'ideologia dominante secondo la quale la formazione fa rima con adattamento all'impiego. Non si pone la questione della formazione come attività culturale e antropologica... quando la scommessa dovrebbe essere al contrario quella di fare del lavoro un valore umano!

Il pensare, proprio all'interno dei collettivi lavorativi, nelle equipe, tra i quadri, presso gli eletti che il lavoro possa costruire nuove solidarietà, sviluppare un'intelligenza collettiva all'altezza delle sfide sociali, etiche, economiche, ecologiche del nostro tempo, è un'impresa quasi impossibile, tenuto conto del contesto politico e filosofico nel quale interveniamo, tentando di inventare, nella misura delle nostre possibilità, modi di fare diversi...

E' proprio intorno ai lavori di Ivar Oddone che si ritrovano e si incrociano...

E' proprio intorno ai lavori di Ivar Oddone³ che si ritrovano e si incrociano fortemente, negli anni '70, la Nuova Educazione e le ricerche sul lavoro.

La questione del lavoro non era precedentemente assente dalle riflessioni della Nuova Educazione. Le ricerche e le pubblicazioni di Robert Gloton, resistente e ispettore dell'Educazione nazionale, l'impegno della grande pedagoga Claude François-Unger a fianco degli orfani della Shoah ne sono testimonianza. Essi avevano fatto del "lavoro" il vettore delle loro azioni: il primo iscrivendo la questione degli apprendimenti e della trasmissione dei saperi nell'orizzonte più ampio di una scuola che restituisca al valore "lavoro" la sua dimensione emancipatrice; la seconda proponendo agli orfani vittime della barbarie nazista, nella propria carne e nel loro immaginario familiare, di riallacciare contatti con l'Umano attraverso il lavoro. Seguivano in questo gli insegnamenti di pedagoghi quali Makarenko e Korczak, di psicologi come Wallon.

Con i lavori di Ivar Oddone e la sua equipe torinese è stata presa una svolta⁴. D'altronde ci si interessava anche di quello che avviene dalla parte dell'operatore, esso stesso iscritto in una "situazione lavorativa"⁵. Il concetto "di attività" (mentale) diventa centrale.

Nel campo della formazione, la lettura dei lavori di Oddone ha avuto conseguenze immediate..

Nel campo della formazione, la lettura dei lavori di Oddone ha avuto conseguenze immediate e su vari piani. Siamo stati in tanti⁶, nel proseguimento dei suoi scritti, ad immaginare dispositivi che permettessero di «capire il lavoro per trasformarlo» per riprendere la formula di Jacques Du-

raffourg⁷ e a farli vivere all'interno di formazioni professionali, stage militanti, incontri. Due sono i casi principali di figura che si sono presentati : il mondo del lavoro sociale, il mondo degli insegnanti. L'accoglienza ricevuta dalle nostre proposte di formazione è stata molto diversa nei due casi.

Ci è sempre parso che, nella formazione degli insegnanti, il punto di vista pedagogico occultasse il punto di vista del lavoro.

Nel contesto della formazione di insegnanti, si è rivelato molto difficile far valere il punto di vista del lavoro poiché entrava manifestamente in conflitto con l'approccio pedagogico classico. Ci è sempre parso che il punto di vista pedagogico occultasse il punto di vista del lavoro.

In pedagogia, si concepisce lo spazio immateriale della "classe" come spazio neutrale. Ci si interroga sulle relazione tra docente e discente, anche tra gli allievi, attorno alle pratiche del sapere. Come trasmettere? Come apprendere? Quale ruolo giocano gli scambi tra discenti ? In che senso è interessante far produrre qualcosa ai discenti per consolidare i loro apprendimenti ed entrare in una logica di progetto? Secondo il punto di vista adottato (metodo tradizionale o costruttivista o naturale o altro) si privilegerà questo o quell'aspetto e si combatterà tal altro, spesso sul solo terreno ideologico.

E' certamente questa una delle ipotesi da considerare per capire quanto è difficile fare evolvere i dibattiti sull'insegnamento nel nostro paese e pensare il cambiamento nei nostri sistemi educativi. Quando invece, al contrario, si prende in considerazione la nozione di "situazione lavorativa", si vede bene che lo spazio non è più quello della "classe" bensì uno spazio più complesso, più difficile da circoscrivere, nel quale il macroscopico (l'istituzione scolastica, essa stessa situata in una data società e una data epoca) dialoga con il microscopico (la scuola, la classe, il quartiere, i genitori, gli oggetti scolastici, i compiti, etc.). Questo dialogo dev'essere concepito in modo sistematico, senza gerarchizzazione tra elementi, impostando le questioni in modo diverso, lo sguardo rivolto verso i legami, i feedback, le insenature.

In un opuscolo intitolato Il lavoro, parliamone (Le travail, parlons-en), uscito nel 1995 nel quadro del GFEN Provence

In un opuscolo intitolato Il lavoro, parliamone (Le travail, parlons-en), uscito nel 1995 nel quadro del GFEN Provence⁸, abbiamo tentato di costituire questo « punto di vista del lavoro » in pedagogia sulla base della ricerca di un gruppo di volontariato, sapendo che era all'epoca impossibile far avallare un tale progetto dai responsabili istituzionali della formazione degli insegnanti nella nostra regione.

La nostra iniziativa è stata quella di misurare in che termini alcuni elementi del micro (gli oggetti che "dicono il lavoro"; il pacco di copie da correggere; il dispositivo pedagogico attivato in occasione di una lezione di storia; il rapporto temporale all'interno della settimana, mese, trimestre, etc) rimandino ad elementi macroscopici, o piuttosto contengano il macroscopico.

Il macroscopico non è il quadro inglobante, la scena sulla quale si sviluppa il quotidiano. Non è neppure il grande organizzatore che avrebbe pensato e previsto l'azione del pedagogo nel quotidiano, che l'avrebbe prescritta. Piuttosto si tratterebbe dell'inverso. Il microscopico è lavorato / elaborato da elementi macroscopici. L'operatore – qui denominato "insegnante" – inventa e gestisce il suo lavoro a partire da un insieme di fattori che rivelano di un macroscopico più o meno allargato: lo stato, la società, le famiglie, l'ispettore, i colleghi, il quartiere, la sua formazione pregressa, etc. Egli è il soggetto del suo lavoro. Vuole essere il « soggetto delle proprie norme », per riprendere l'espressione del filosofo Georges Canguilhem. Egli si impegna in quanto persona nel-

la situazione, a partire dalle mille e una micro decisioni che prende per tutta la sequenza di lavoro. Viceversa, il macro non esiste se non realizzato dal micro che lo attualizza, realizzato da soggetti. Il macro è in qualche modo nutrito dal micro.

In questa formazione sperimentale, condotta a margine dell'istituzione scolastica, l'opzione è stata che il chiarimento tra pari, tra insegnanti all'interno di un gruppo, animato da analisti del lavoro, possa e debba favorire le prese di coscienza e permettere a ciascun operatore di trasformare il proprio lavoro e il proprio rapporto con il lavoro.

Una parte importante è riservata alla narrazione del lavoro e al confronto con concetti teorici quali lavoro prescritto / lavoro reale, situazione di lavoro, variabilità etc..

Scrivere e far scrivere sul lavoro deriva da una ricerca sui laboratori di scrittura e delle arti plastiche.

Scrivere e far scrivere a proposito del lavoro deriva da una ricerca sui laboratori di scrittura e di arti plastiche⁹ che conduciamo parallelamente al nostro lavoro di formazione. I laboratori di scrittura creativa, inizialmente per i bambini, poi per gli adulti, si sono sviluppati in Francia fin dagli anni '60. Abbiamo noi stessi concepito e animato numerosi laboratori e stage di formazione per animatori¹⁰ a partire dagli anni 70-80 intorno a tre idee essenziali:

la scrittura non è una questione di dono, ma di lavoro nella e con la lingua che richiede ricerca, progetto, elaborazione, confronto con gli altri

scrivere serve a pensare diversamente e non ad esprimersi : la scrittura è una scuola di riflessione e non un semplice strumento al servizio dell'espressione

scrivere è più facile in laboratorio, con delle consegne e degli obblighi, allorquando gli animatori mettono in atto quello che la Nuova Educazione chiama il « tutti sono in grado » e inventano a tal scopo dispositivi facilitanti.

Questi postulati valgono anche, per estensione, per la scrittura sul lavoro. Scrivere e far scrivere è un modo di porre in modo diverso la questione della memoria individuale e collettiva del lavoro, quella dell'esperienza, della sua formalizzazione, della sua trasmissione.

Abbiamo avuto in varie riprese l'occasione di condurre questo progetto in Provenza, in Svizzera e in Belgio con agenti comunali poco accostumati alla cultura scritta, formatori di giovani, lavoratori in corso di alfabetizzazione, agenti delle Missioni Locali in contatto con agenti di collocamento pubblici, etc.

Se abbiamo fatto ogni volta la scelta della scrittura, è perché l'uso delle parole non viene da sé e perché, contrariamente a quanto enuncia Nicolas Boileau, "ciò che si concepisce bene... .."¹¹ non si enuncia chiaramente e le parole per dirlo non si trovano facilmente.

L'esempio del laboratorio intitolato Autoritratto di noi al lavoro (Autoportrait de nous au travail)¹², che andremo a descrivere in dettaglio, può illuminarci.

Tutti conosciamo la metafora nella sua accezione classica

Tutti conosciamo la metafora nella sua accezione classica: figura retorica o 'tropo' vicino alla comparazione che stabilisce una relazione di equivalenza tra due termini, oggetti, persone, universi. Sappiamo quale uso ne fanno gli scrittori e i poeti quando, attraverso la metafora, uniscono in una formula ancora inedita [inaudita] realtà distanti e ci immergono in una deliziosa riflessione, a volte anche in un'indecisione feconda, nutrendo il nostro immaginario e suscitando il nostro desiderio di saperne di più e meglio !.

Ora, come scrivono Gerge Lakogg e Mark Johnson ne *Le metafore nella vita quotidiana* (Les métaphores dans la vie quotidienne)¹³ : "la metafora è presente dappertutto nella vita di tutti

giorni, non solo nel linguaggio, ma anche nel pensiero e nell'azione. Il nostro sistema concettuale ordinario, che ci serve a pensare e ad agire, è di natura fondamentalmente metaforica [...] I concetti che regolano il nostro pensiero non sono di natura puramente intellettuale. Regolano anche fino al dettaglio più banale della nostra attività quotidiana. Strutturano ciò che percepiamo, il modo in cui ci comportiamo nel mondo e in cui entriamo in relazione con gli altri [...]"

Ecco quindi la nostra consegna di scrittura : dopo aver letto questo estratto, i partecipanti del laboratorio sono invitati a costituire una lista di metafore possibili per il mestiere che esercitano. Viene loro chiesto in seguito di sceglierne una, quella che sembra loro la più adeguata alla percezione che hanno del loro lavoro o della loro attività professionale, poi di costituire una scorta di parole legate a questa metafora e infine di svilupparla (ovvero di farla "filare / funzionare" il più a lungo e lontano possibile) in un testo nel quale evocheranno il loro lavoro.

La metafore si impone spesso come una evidenza! Le metafore ci attirano, ci danno le loro parole e prendono potere sulle nostre. Facendo filare la metafora, come suggerito dalla consegna, l'atteggiamento di scrittura non può essere quello dell'introspezione o della confessione classica. Preoccupati di conformarsi al contratto implicito del "dire il vero", i partecipanti si trovano davanti ad una serie di costrizioni (e aperture) semantiche: le parole di scorta di partenza. La scrittura acquista un'aria di sfida, quello della produzione di un artefatto il cui interesse e divertimento attengono proprio al carattere semantico.

Parallelamente, il dislivello, che è il principio stesso della metafora, ha permesso di pensare in maniera euristica: ci si è guardati e si è guardato gli altri sotto maschere diverse di cui si può adesso testare e contestare la pertinenza esplicativa. A seconda che ci si veda come direttore d'orchestra o come cuoco, come guida o guardiamo di faro, come pezzo di un puzzle o come veggente, come domatore o orecchia, come cabina ad alta tensione o come avvocato del diavolo (la lista delle metafore immaginate dai partecipanti durante le varie animazioni è lunga!), gli accessori, i gesti, gli oggetti, l'ambiente cambiano e il senso conferito al lavoro di insegnamento e di formazione non è più lo stesso, i valori impliciti neanche¹⁴.

Continuo a scrivere per sapere quello che penso

Continuo a scrivere per sapere quello che penso (J'écris encore pour savoir ce que je pens)e, notava il poeta Aragon alla fine della sua vita. Affinché l'uso della metafora non faccia cadere i partecipanti nella di sproporzione, il semplicismo o il sistematismo, si da la consegna di "smarcarsi dalle proprie facilità, dalle proprie fatalità, di prendere distanza con ciò che è stato appena scritto" al fine di raffinare il proprio posizionamento.

A ciascuno è quindi richiesto di scrivere un nuovo testo, a scelta tra: una riscrittura del primo testo o un nuovo scritto nel quale affina la propria posizione e rende partecipe delle sue scoperte. Può ritornare su quello che ha scritto, liberarsi dalle pesantezze della metafora e dall'ossessione della ricerca di una coerenza testuale "ad ogni costo". Può rifiutare questo e quell'ingrediente della metafora, desaturare il proprio testo, inserire chiaroscuri, uscire dal binario unico. In questa riscrittura, l'"io" della metafora e della finzione dialoga con l'"io" di un soggetto iscritto nella realtà.

Nella formazione degli adulti che esercitano nel lavoro sociale sembra esserci una maggiore ricettività rispetto all'analisi di situazioni lavorative.

Contrariamente a quello che accade nelle formazioni istituzionali destinate agli insegnanti, sembra esserci una maggiore ricettività rispetto all'analisi delle situazione di lavoro nella formazione di adulti che esercitano altri mestieri nel lavoro sociale. Questo l'abbiamo ad esempio verificato

con agenti territoriali incaricati di una “funzione di accoglienza polivalente” nei Comuni, nelle Case di Quartiere, Informagiovani (Points Information Jeunes (PIJ)).

La domanda istituzionale era quella di favorire un processo di professionalizzazione, senza che questo termine fosse bene definito. L’abbiamo inteso come presa di coscienza delle competenze di cui ognuno si sente portatore a titolo personale e delle competenze disponibili nell’ambiente di lavoro.

I nostri postulati di partenza erano che:

tutti i partecipanti sono portatori d’esperienza nel campo dell’accoglienza

il rafforzamento della stima di sé è un elemento importante di professionalizzazione per mestieri poco riconosciuti dall’organizzazione del lavoro e poco valorizzati a livello delle carriere e salariale

la formazione non consiste nell’insegnare un metodo ma nel permettere a ciascuno di meglio situarsi e capire attraverso quale lavoro reale esso possa corrispondere al lavoro prescritto dell’accoglienza

la formazione ha come obiettivo quello di far scoprire a ciascuno le ricchezze di cui egli è portatore e quello di imparare a sbrogliare le dimensioni umane (l’accoglienza come atteggiamento/postura antropologica) dalle dimensioni professionali (l’accoglienza come insieme di gesti di un professionista in grado di gestire un differenziale di saperi tra il pubblico e se stesso, di mantenere una distanza necessaria con il pubblico, in particolare sul piano emotivo, di far eventualmente elaborare un progetto, etc)

l’attività si inserisce in una situazione di lavoro di cui si tratta di decodificare gli elementi. La situazione di lavoro è costituita da istanze multiple con le quali l’operatore negozia incessantemente.

La storia di Sosia: l’esempio degli “Agenti d’ accoglienza”.

Avendo detto ed esplicitato queste premesse, entreremo nel dettaglio di una animazione di laboratorio « Sosia »¹⁵ menzionato in relazione ai lavori di Ivar Oddone all’inizio dell’articolo.

Per cominciare, i partecipanti sono invitati in una finzione generatrice di scritture e di riflessioni. “Immaginiamo che per una data ragione dovete assentarvi dal lavoro per una decina di minuti (lunedì prossimo, per es., a metà mattinata) e mandate Sosia al vostro posto... In una lettera a Sosia gli precisate, sotto forma di “istruzioni” da seguire, quello che deve fare per sostituirvi senza che si noti! Questa lettera deve contenere il massimo di dettagli per facilitargli il compito”.

Ognuno produce un primo testo. Questi testi vengono letti nel gruppo allargato, gli altri membri del laboratorio avranno la missione di cliccare su questo e quel passaggio: ovvero, invitano l’autore del testo a riprendere questa o quell’espressione che intriga, che pone un problema o che sembra celare una pista interessante per capire le finezze del lavoro da eseguire. Un passaggio “parlante” di cui l’autore del testo non sembra aver preso la misura e che ha notato “en passant”. Quando tutti i testi sono stati letti, ognuno riprende questo o quel passaggio che, nel suo testo, è stato oggetto di un “clic”, e secondo una logica ipertestuale, produce un nuovo scritto, in connessione con lo scritto precedente, che da luogo a precisazioni, sviluppi, argomentazioni, messa in relazione.

Qui la scommessa è prendere coscienza collettivamente della profondità senza limiti del lavoro reale

La scommessa è innanzitutto quella di prendere coscienza collettivamente della profondità del

lavoro reale e di conferire nobiltà all'idea di « routine ». Ognuno pensa in effetti che questo lavoro di accoglienza sia semplice, ripetitivo, banale. Non lo è affatto e dopo la lettura dei testi scritti, questa evidenza si disegna a poco a poco con la costituzione di una lista molto lunga di compiti, norme, valori tradotti in atti, che costituiscono la vera e propria attività¹⁶.

E' questa che si è sedimentata sotto forma "di esperienza" e nessun racconto potrebbe esaurire totalmente questa complessità! La scelta di passare attraverso la scrittura in laboratorio ha degli effetti interessanti: rallenta i tempi e fissa l'attenzione sulle "parole per dirlo". Valorizza quello che è stato vissuto e lo fa entrare in una biblioteca di testi, una intertestualità, che gli danno senso. Attraverso il gioco "dei clic" mette in evidenza che l'analisi dell'attività è inesauribile e il lavoro prescritto, quello che, attraverso le schede dei profili professionali e altre classificazioni, fissa la remunerazione del lavoro, appare a paragone scandalosamente sibillino e tecnico.

L'attività mentale degli operatori è ri-valorizzata ai loro stessi occhi. Imparano a leggere in positivo quello che inizialmente presentano spesso come alienazione di sé in un rapporto salariale mutilante. Prendono coscienza di quello che Michel de Certeau chiama « l'intelligenza astuta » ("l'intelligence rusée")¹⁷, individuale e collettiva.

Mettere in tensione i due registri permette quindi di rendere ulteriormente complesso lo sguardo sul lavoro.

Mettere in tensione i due registri : il « registro I », quello del programma e il « registro II » quello dell'attività permette allora di capire meglio in cosa il lavoro è un atto singolare e sociale.

Questa distinzione, proposta da Yves Schwartz¹⁸ è essenziale : " Ogni atto lavorativo è strettamente subordinato alla conoscenza prodotta sotto tutte le sue forme in relazione con questo lavoro da realizzare e all'esperienza e la storia sempre singolare di coloro che la realizzano [...] Il registro 1 è dunque definito come l'asse delle regole, delle norme, del lavoro prescritto, degli obiettivi definiti, dei risultati scontati, dei criteri di gestione, dei fati monetari, degli investimenti materiali, del quantitativo; è l'asse del linguaggio codificato, degli organigrammi, delle logiche; in breve, tutto quanto è quantificato, normalizzato, già acquisito [...] Il registro 2 è quello della storia, dell'uso, del lavoro reale, degli aspetti qualitativi, della soggettività, degli investimenti immateriali [...] l'asse di ciò che è in attesa di formalizzazione" (p.247-248)

Nella prosecuzione delle narrazioni, proponiamo la lettura di estratti più lunghi del libro di Yves Schwartz : la distribuzione, in questo quadro di stage, di un testo teorico è una vera sfida tanto sembra ardua la sua lettura all'inizio. Il testo si chiarisce a poco a poco attraverso lo scambio tra i partecipanti e attraverso la nostra determinazione a far valere il "tutti sono in grado": "tutti sono in grado" di dare senso in un testo teorico, di ridurre a poco a poco l'ignoto, di ricorrere ad esempi, di incrociare i punti di vista, di confrontare le interpretazioni, di entrare nell'intelligenza di un pensiero dato da leggere in un libro.

Poi produciamo con i partecipanti un inizio di inventario di ciò che rientra in ognuno dei due registri così come di uno schema della situazione lavorativa di un agente « incaricato dell'accoglienza » : esso ha per scopo quello di fare apparire i legami tra gli aspetti personali o soggettivi e gli aspetti istituzionali. Permette di identificare e ponderare il ruolo dei diversi partner in interazione con la struttura d'accoglienza: lo Stato con le sue missioni, i suoi modi di collocare le politiche pubbliche, i suoi aspetti amministrativi, etc; le collettività territoriali con i loro progetti, i loro mezzi materiali, le loro scelte politiche, in coerenza o meno con lo Stato, etc; i finanziatori (Cassa di allocazione familiare, Fondi europei, etc); gli altri partner (finanziatori sociali, scuole, Centri di formazione, sanità, etc).

Si discute quindi per capire le coerenze, identificare i nodi di tensione (spesso vissuti sul solo re-

gistro della sofferenza psichica), precisare le posizioni dei datori di lavoro di questo personale di accoglienza, imparare a distinguere il rapporto con il lavoro dal rapporto con il compito, e dal rapporto con il datore di lavoro.

Quanto ai pubblici, primo oggetto di « preoccupazione » del personale di accoglienza, essi non sono più al centro, ma in mezzo ad altri in un sistema. Essi non sono né prescrittori, ciò che pensano coloro che, all'inizio della formazione dicono: "Dobbiamo prima di tutto rispondere alla domanda del pubblico", anche se pesano sulla maniera in cui il lavoro si realizza. Né soltanto beneficiari perché sono anche attori sociali, elettori, cittadini suscettibili di agire sul modo in cui il lavoro sociale è pensato nella nostra società. Né oggetti, né ignoranti ma soggetti informati di molte cose che concernono la loro situazione esistenziale, tutti elementi che il personale incaricato dell'accoglienza scopre spesso insieme a loro.

Quando le istituzioni che commissionano le azioni di formazione

Quando le istituzioni che commissionano le azioni di formazione formulano le loro richieste, le loro aspettative, le loro speranze lo fanno generalmente in modo abbastanza vago. Anche quando i bandi entrano nel dettaglio, declinando obiettivi, contenuti, metodi, valutazioni, il modo in cui i formatori vi rispondono resta avvolto nel mistero.

Tre fattori costruiscono, ci sembra, una situazione di formazione.

L'asse dei saperi : saperi del mestiere, dati tecnici in evoluzione, ricerca teorica e applicata, scienze.

L'asse dell'esperienza degli operatori : essa può essere o non essere riconosciuta, sollecitata o no, eventualmente formalizzata ; è il frutto di una storia individuale e sociale.

L'asse dei valori e dei postulati etici : l'educabilità, la comunicazione e la condivisione, la costruzione comune dei saperi, l'emancipazione.

La formazione che a noi interessa è quella che pone come essenziale per le società moderne lo sviluppo di questo terzo asse, cercando senza tregua di inventare dispositivi che aggiungano dell'umano all'umano. Quella che afferma che è urgente inventare pratiche solidali in un mondo che non lo è... ancora.

Note

1 Formatori di adulti, ideatori di laboratori di scrittura - Marseille, France - www.ecriture-partagee.com

2 Alain Savary, nato nel 1918 ad Algeri e scomparso nel 1988 a Parigi è un politico francese, membro del Partito Socialista, e un ex ministro dell'Educazione (1981-1984), creatore delle ZEO (zone di educazione prioritarie). Membro della Resistenza fin dal giugno 1940, fa parte nel 1944 dell'Assemblea consultiva provvisoria come rappresentante dei Compagni della Liberazione (Compagnons de la Libération). Nel 1956 diventa Segretario di Stato, poi membro fondatore del Partito Socialista unificato. Nel 1969 diventa primo segretario del Partito Socialista e adotta la strategia dell'unione della sinistra. Nel 1981 diventa Ministro dell'Educazione nazionale nel governo di Pierre Mauroy. Qui fa votare una legge di riforma dell'insegnamento superiore alla quale il suo nome resta legato. Viene anche incaricato di unificare l'insegnamento secondario e di mettere fine alla distinzione tra scuola privata (detta scuola libera) e scuola pubblica. Sfiduciato da Francois Mitterrand, rimetterà le sue dimissioni dal governo qualche ora prima dell'annuncio di dimissioni completo del governo Mauroy nel luglio 1984. (Fonte Wikipedia).

3 Ivar Oddone, Alessandra Re e Gianni Briante, Riscoprire l'esperienza operaia – Verso un'altra

psicologia del lavoro, Redécouvrir l'expérience ouvrière – Vers une autre psychologie du travail, apparso in Francia nel 1981 (Traduzione di Ivano e Marie-Laure Barsotti, prefazione di Yves Clot). Editions sociales. Prima edizione italiana : 1977.

4 I lavori di Oddone facevano tra l'altro eco agli sviluppi de "l'Ergonomie de langue française" intorno ad Alain Wisner.

5 Queste nozioni sono abbondantemente sviluppate nei lavori di Yves Schwartz presso il quale abbiamo avuto il piacere di formarci nel quadro del master di ergologia chiamato negli anni 90 "DESS d'analyse pluridisciplinaire des situations de travail". Sono anche sviluppate nei lavori di Yves Clot e di altri membri delle équipes del CNAM (Conservatoire National des Arts et Métiers, Paris).

6 Si potrà leggere a questo proposito Dal mito di Sosia alle origini dell'iniziativa Sosia (Du mythe de Sosie aux origines de la démarche Sosie) (Odette e Michel Neumayer in collaborazione con Sylvie Chevillard), articolo apparso nella rivista "Dialogue" N°125, Travail, s'en affranchir ou le libérer ? Lo si può ordinare sul sito www.gfen.asso.fr – L'articolo può anche essere scaricato da <http://gfen66.infini.fr/gfen66/spip.php?article4>. Fa parte di un dossier completo su "le Sosie".

7 Comprendre le travail pour le modifier - La pratique de l'ergonomie. De F. Guérin, A. Laville, F. Daniellou, J. Duraffourg, A. Kerguelen – Editions de l'ANACT. Novembre 2007 – (Disponibile presso www.eyrolles.com)

8 Questo opuscolo sarà prossimamente disponibile in pdf sul nostro sito,

9 Odette e Michel Neumayer, Animer un atelier d'écriture – Faire de l'écriture un bien partagé, ESF éditeur, Paris 2008(3a edizione) ; Pratiquer le dialogue arts plastiques, écriture, Editions Chronique sociale, Lyon, 2005.

10 In Belgio in particolare alla domanda dell'associazione CGE (Changement pour l'égalité) organizzatrice degli Incontri pedagogici estivi (Rencontres pédagogiques d'Eté) (<http://www.changement-egalite.be/spip.php?rubrique7>)

11 Questa frase di Nicolas Boileau (1648 - 1704), uomo di chiesa e predicatore francese (« Ciò che ben si concepisce, si enuncia chiaramente e le parole per dirlo vengono facilmente » ("Ce qui se conçoit bien s'énonce clairement et les mots pour le dire viennent aisément"), ripetuto all'infinito nella scuola francese impedisce di considerare la scrittura come attività piena ed integrale e la sottomette al diktat di un pensiero che le preesisterebbe.

12 Testo scritto per L'Egrenage n°7, bollettino del Groupe Romand d'Education Nouvelle, Genève, 2001 (www.gren-ch.org)

13 Les métaphores dans la vie quotidienne, Editions de Minuit, Col. Propositions, Paris 1985, p.13

14 A titolo esemplificativo, S., insegnante ginevrina, scrive in un momento di analisi riflessiva : "Grandi scoppi di riso punteggiano le proposizioni degli uni e degli altri. Non credevo che ci fossero tante sfaccettature nel lavoro di un insegnante ! Il compito si complica quando si tratta di far filare la metafora scelta: i paralleli non sono sempre immediati; mi spremo le meningi per trovare le parole giuste, parole non comuni per descrivere situazioni conosciute. La tentazione è grande di scivolare verso le "parole buone", di scrivere un testo carino con un tocco di humair ma che mi allontana dallo scopo ricercato... Eppure, [...] questa attività mi permette di mettere in evidenza degli aspetti ignorati, trascurati, volontariamente o meno, nel mio lavoro. E' in un gruppo ristretto che veniamo a conoscenza dei testi dei nostri colleghi, che li scopriamo sotto una nuova luce."

15 Conosciamo gli amori insaziabili di Giove, le mille e una peripezie che hanno ispirato la verve di Plauto e quella di Molière ! Sebbene lo si citi spesso, conosciamo meno i dettagli della storia di Sosia, un essere dal destino curioso che Giove strumentalizzò per raggiungere i propri scopi! La storia di questo personaggio ci reimmerge in un famoso quiproquo coniugale nel quale vari personaggi si sostituiscono gli uni agli altri: la presenza in uno stesso luogo di personaggi identici innescava una serie di confusioni e fa ridere. [...] Lo stesso e l'altro, il doppio, lo sdoppiamento, il trompe-l'œil sono figure importanti del nostro immaginario occidentale. Trattiamo attraverso questo mezzo questioni che rinviano alla nostra identità e alla nostra singolarità: possiamo riprodurre un essere umano? Potremmo "clonare" la complessità al punto tale da ingannare tutti? L'apparenza basta a fare l'uomo e l'abito, il monaco? Qual è allora la sua "verità"? Leggere il seguito di questo

testo in... <http://gfen66.infini.fr/gfen66/spip.php?article4>

16 Per « attività », concetto centrale dell'analisi delle situazioni lavorative, si intenderà la produzione di tutta una serie di decisioni, gestioni, anticipazioni, valutazioni che permettono la realizzazione del compito. Il compito è visibile, l'attività per la gran parte non appare. Oggi nel lavoro ciò che è richiesto è l'attività, ciò che è remunerato è il compito. Si può ben vedere il dilemma... lo scanalo, direbbero alcuni.

17 Michel de Certeau, Les arts du faire, Collection 10*18.

18 Yves Schwartz, Reconnaissance du travail. Pour une approche ergologique (Editioni PUF, Le travail humain, Paris 1997).