

Dall'analisi delle contingenze al cambiamento culturale nelle organizzazioni

di Onofrio Strignano

1.1 Introduzione

Riconoscere un cambiamento non implica una relazione diretta con le sue eventuali premesse. Le organizzazioni si muovono entro contesti che si confrontano con la continua crisi ed esigenza di modelli di *design* (Grandori, 2004).

Ci accostiamo, nell'ambito della ricerca, allo studio di fattori che considerano i livelli di incertezza e la crescente complessità dell'ambiente organizzativo. La consistenza di un "approccio culturale" alla comprensione di un processo di cambiamento può assumere una rilevanza pragmatica nello scenario delle organizzazioni. Questo scritto è un tentativo di spostarsi dalla descrizione di modelli sociotecnici, razionalmente limitanti, verso il raggiungimento di fini specifici, attraverso un orientamento possibile in un cambiamento culturale.

In questo lavoro è presentata una ricerca su una verifica della formazione, esplorandone la metodologia utilizzata: l'Analisi della Cultura Locale (Carli, Paniccia, 2002). La ricerca in questione è utilizzata quale pretesto per proporre un modello di orientamento nel *project management*, come nel design organizzativo. Inoltre, verranno discusse le premesse di una metodologia che può essere intesa, in sé, come agente di sviluppo organizzativo (Forti, Varchetta, 1997).

1.2 Contingenze e cambiamento come oggetto di studio

Una delle questioni che riguardano gli approcci possibili allo studio delle organizzazioni è l'ampiezza dell'argomento in un'ottica di crescente pluralismo multidisciplinare (Maggi, 2004). Su questo versante gli studiosi si confrontano continuamente con la necessità di delimitare confini.

Esiste, invece, un certo grado di accordo tra gli studiosi e le discipline, nel progettare il cambiamento organizzativo attraverso:

- una *domanda*, come premessa che tenda a giustificare un cambiamento a partire da un evento opportunistico, un'esigenza o una decisione di varia natura (ad esempio, per moti strategico-competitivi);
- un *modello* che abbandoni interventi di cambiamento pensati come protesi ortopediche alla soluzione di problemi circoscritti (ad esempio la produttività), attraverso inserzioni tecniche (innovazione tecnologica e/o *re-design* modulari), che non prenda in considerazione i labili equilibri che sottendono il rapporto tra individui, gruppi e quel lavoro che identificano come "proprio" (per approfondimenti si rimanda a Maggi, 1990);
- una *prassi* che si interessi del rapporto tra motivi del cambiare e livelli di coerenza con i processi di cambiamento già in atto (interni ed esterni all'organizzazione), attraverso itinerari di sviluppo che si occupino, ad esempio, delle ridefinizioni funzionali come del ripensamento del sistema di valori, concezioni e modi finiti di dare significato ad un contesto organizzativo (modelli culturali presenti) ripensandolo (sviluppo culturale possibile).

Potrebbe apparire scontato affermare che ci troviamo in un processo continuo di cui tutto cambia, entro cui tendiamo ad ancorarci all'umana esigenza di un desiderio di stabilità e riduzione dell'incertezza (Martinez, 2004). Meno scontata appare la costruzione di un processo fondato su un apprendere ad apprendere il cambiare. In quest'ottica il riconoscimento di "fattori situazionali" (Frassetto, 2003), variabili che si presentano come contingenze, rappresenta quella risorsa nel ripensare il passaggio tra il successo di un modello organizzativo specifico e un continuo sviluppo di competenze edificanti continui nuovi modelli utili agli obiettivi di una specifica organizzazione.

1.3 L'analisi della cultura come strumento di *design*

Le culture nelle organizzazioni, in questa trattazione, rappresentano lo strumento, non l'oggetto di studio. L'analisi di una cultura esprimerebbe quel modo attraverso cui diventano pensabili, ad esempio, i limiti di un intervento di cambiamento organizzativo, qualunque esso sia. Essendo costantemente in un itinerario di cambiamento nei sistemi umani, un intervento si può muovere, in linea circolare, dal determinare criti-

cià e *impasse* all'agevolare un processo di sviluppo coerente con gli obiettivi contemplati e mutabili nell'itinerario stesso.

Il contesto culturale è solitamente definito come l'insieme dei valori, dei modelli di riferimento e dei rapporti che influenzano i comportamenti individuali e di gruppo, in ambito lavorativo (Costa, 2003). Gli approcci, da parte di chi opera nell'ambito dei sistemi di transizione nel lavoro, come delle politiche della gestione delle risorse umane, nei riguardi delle culture di organizzazione, sono rimaste in bilico tra un modello puramente descrittivo e una sorta di ingegneria socio-culturale (*ibidem*). Come superamento di tali approcci sembra opportuno lavorare sui significati che una cultura assume nella vita degli individui e gruppi che la co-determinano.

Un fenomeno interessante, che caratterizza le relazioni entro i gruppi, nei rapporti tra componenti gerarchiche e funzionali nelle organizzazioni, è quanto diventi evidente ad un "ospite" esterno l'emozionalità che un contesto culturale veicola. Pensiamo ad alcuni reparti ospedalieri, alla proposta emozionalmente condivisa di dipendenza dal potere salvifico del sapere medico. Potremmo continuare con i moti di disorientamento e di assenza di riferimenti nei primi passi entro le università; una proposta di disagio che seleziona chi sa da chi non ha ancoraggi in quel luogo.

Sono culture che pongono una domanda di omologazione ai non autoctoni, atte a garantirsi la propria perpetuante esistenza o l'astio di chi vorrà rimanere tra i forestieri. L'opportunità di un cambiamento tende ad essere caratterizzata dall'esordio di una domanda che nasce dall'incoerenza di alcuni modelli culturali con quegli obiettivi di un contesto cui quei modelli originano e verso cui, da un momento storico in poi, collidono. Se pensiamo alla scuola italiana, ad esempio, questo concetto può diventare più chiaro. Per grandi linee potremmo parlare di una formazione tendenzialmente pensata entro la conservazione di un clima di dipendenza tra docente e discente, di un modello di relazione che agevola la competitività individuale, di un sistema di valutazione che tende a verificare una corrispondenza diretta tra apprendimenti nozionistici e stili comportamentali auspicati.

È ipotizzabile che tali presupposti, nella cultura storicamente determinata della scuola italiana, rendano difficilmente conciliabile il modello di formazione proposto con le richieste del mercato del lavoro attuale, creando uno scollamento che giustifica il ricorso alla formazione presso altre agenzie. Restando in un campo ipotetico, è probabile che si sviluppino competenze più dedite a modelli di dipendenza che, ad esempio, ad orientamenti socio-organizzativi o di creatività imprenditoriale (Carli, 2001), laddove fossero richieste queste caratteristiche.

Avere informazioni su una cultura organizzativa permetterebbe, quindi, di pensare a quei modi emozionati di vivere ed affrontare i cambiamenti. Darsi questa possibilità, da agenti di cambiamento, ha il vantaggio di poter tarare un processo di intervento entro:

- un tempo variabile;
- un livello di accettabilità;
- una coerenza con i processi di cambiamento in atto.

Quando sembra chiaro che qualcosa debba cambiare, il problema è come. Una proposta in linea con tale questione è L'Analisi della Cultura Locale.

1.4 Un metodo per l'Analisi della Cultura Locale *

Abbiamo già fatto cenno, in questo scritto, alla premessa che parlare di culture implica avvicinarsi alle dimensioni emozionali che viviamo entro le organizzazioni.

Se è pensabile questa premessa, ricordando la mancanza di una teoria delle emozioni nell'organizzazione, l'Analisi delle Culture Locali prova a gettare alcune basi di una tale concettualizzazione.

Le culture vengono identificate negli ambiti disciplinari più vari, organizzativi, antropologici, sociologici, psicologici e via dicendo, attraverso quella condivisione di valori, miti, riti, credenze come modi di dare significato alla realtà vissuta in dati contesti. Le ritualità, i miti, le credenze, i valori tendono a rappresentare quei nessi di condivisione che determinano una sorta di "accordi deduttivi" sul modo di dare significato alle "cose" entro un dato contesto (come un'organizzazione). È tipico doversi spendere in spiegazioni ad ospiti "estranei", ad esempio, se partecipi ad uno scambio tra colleghi. Creare "accordi deduttivi" ha delle motivazioni importanti, che permettono in una data cultura di:

- perpetuare nel tempo un modello di appartenenza cui identificarsi;
- velocizzare i processi di comunicazione entro la popolazione implicata;
- dare per scontate alcune premesse nei modi di affrontare problemi o nel costruire obiettivi;
- condividere un agevole vocabolario linguistico specifico.

Quest'ultimo punto rappresenta l'elemento, secondo le nostre attuali cornici di riferimento (Matte Blanco, 1975), attraverso cui è stata costruita la metodologia in questione.

Se è vero che la condivisione di una cultura tende a produrre insieme infiniti di impliciti, che determinano dimensioni di scontatezza, è ragionevole ritenere che tali impliciti siano riprodotti e conoscibili nel linguaggio che condivide chi quel contesto vive.

L'analisi di una cultura rappresenterebbe, quindi, quella possibilità di esplorare insieme rappresentativi di dimensioni di scontatezza prodotte e riprodotte nel tempo. Tale esplorazione permette di porre in relazione i moti conservativi di un modello culturale, caratterizzati da continue sollecitazioni e da naturali flessibilità di cambiamento, con necessità di cambiamento motivate da obiettivi specifici che gli attori di un contesto possono assumere per il proprio sviluppo.

Lo studio del linguaggio implica interessarsi dell'origine che il linguaggio stesso ha ed assume in una specifica cultura. In questa metodologia, due sono gli elementi che

* Questo tentativo di esposizione metodologica si riferisce agli studi di Renzo Carli e Rosa Maria Panicia (vedi riferimenti bibliografici) ed ai loro determinanti apporti alla trattazione di questa tematica, attraverso gli anni di esperienze e ricerche nei contesti organizzativi. Tutti i riferimenti, le nomenclature, i corsivi teorici in questo paragrafo attingono dalla loro produzione.

prendiamo in analisi: la natura etimologica ed il senso attribuito alle parole nel contesto d'indagine.

La premessa da cui partiamo è che nel contesto culturale allargato (raffinabile, ad esempio, se parliamo di nazione, regioni, province, città, quartieri, ...) è come se il senso attribuito alle parole perdesse il suo significato iniziale, investito di continue nuove connotazioni. Tali connotazioni ci permettono di condividere un significato attuale, ma rappresentano quella dimenticata origine semantica, che ritroviamo nella radice etimologica, che ne esprime tutta l'emozionalità.

Se prendiamo la parola "lavoro" possiamo trovare la sua origine dal latino *laborare*, verbo denominale da *labor*, che significa "fatica, pena", probabile astratto di *labi* "scivolare, cadere", e cioè <<l'atteggiamento di chi 'lavorando' è 'curvo' come chi scivola e cade>> (Devoto, 2001). Se prendiamo, invece, la parola "professione" dal latino *professus*, participio passato del sistema di *profiteor* che significa "dichiaro pubblicamente" (*ibidem*), incontriamo un significato <<di chi 'dichiara' quello che fa>>. Queste due parole che vengono ritenute sinonimi nel linguaggio attuale rappresentano due modi emozionali di connotare, ad esempio, ciò di cui ci si occupa, con due pesi emozionali diversi.

L'analisi delle parole non può, di per sé, determinare una rappresentazione culturale, ma la ricorrenza di queste parole nei discorsi e nei testi prodotti, attraverso stimoli specifici, da gruppi di individui appartenenti ad una specifica cultura permette di poter sviluppare un variabile livello di inferenze, a seconda della rappresentatività del campione, collegata all'accessibilità nell'acquisizione dei dati (testi scritti di questionari semi-strutturati o audioregistrazioni trascritte).

Ovviamente, non tutte le parole che noi utilizziamo nel linguaggio comune sono studiabili, ma ci concentreremo su quelle che assumono particolare significato all'interno di un contesto specifico ed in relazione all'oggetto di studio. Gli ideatori di questa metodologia hanno chiamato *dense* le parole da studiare. La scelta delle parole dense è caratterizzata da un criterio: bassa ambiguità/alta polisemia (dal greco *polysemos*, composto da *poly-* "che ha molti" e *-sema* "senso, significato").

Nonostante tutte le parole che noi pronunciamo abbiano possibili caratterizzazioni polisemiche, ce ne sono alcune che assumono solo la funzione di creare relazioni organizzanti, entro i testi, come: articoli, avverbi, pronomi, congiunzioni, alcuni verbi ausiliari. In pratica, le parole dense sono quelle parole che, in dati contesti, hanno bisogno di minore struttura testuale per assumere pieni significati (pensiamo alla polisemia delle evocazioni emozionali della parola *bomba* in un momento di allerta terroristica: diffidenza, paura, dolore, morte, ...).

Nei nostri discorsi, inoltre, le parole in questione tendono ad assumere un'organizzazione sistematica. L'ipotesi è che esista una costante ricorrenza nell'associare alcune parole nella costruzione delle nostre frasi. Tale ricorrenza ci dà la possibilità, in un insieme di testi, riferiti ad una data cultura, riguardanti, ad esempio, un evento specifico circoscritto nel tempo (sempre che la temporalità non sia oggetto di analisi), di analizzare modalità tipiche di rappresentare e descrivere la realtà. Tali rappresentazioni tenderebbero a circoscrivere modi descrittivi, ma emozionalmente orientati, di rapportarsi alla realtà entro specifiche culture.

Questo si traduce in una coazione a ripetere (nell'accezione di Fornari, 1979) diversi modelli (intesi come atteggiamenti tipici), organizzati da una gerarchia di ricorrenza, che caratterizzano gli approcci di una cultura specifica rispetto ad un dato stimolo.

Il modello di analisi informatico-statistico utilizzato (limitatamente descritto in seguito), fornisce come *output* uno spazio fattoriale su cui sono rappresentati *cluster* di parole (attraverso l'analisi fattoriale delle corrispondenze multiple). Sia i cluster che le parole dense assumono una rappresentazione gerarchica:

- i cluster in riferimento alla corrispondenza spazio-sequenziale, nei testi, della ricorrenza di set di parole;
- le parole dense in ordine di Ω .

I cluster, inoltre, sono pesati (anche graficamente, vedi fig. 1.4.2 *a*) per unità di contesto elementare (u.c.e), cioè la più piccola unità linguistica che nel testo assume senso compiuto.

L'interpretazione di ogni singolo cluster avviene sulla base dell'analisi, gerarchicamente determinata, delle radici etimologiche delle parole, su un principio di *riduzione della polisemia* nell'incontro consecutivo delle parole stesse. La plurimità di significato emozionale delle parole maggiormente significative (organizzate per Ω) si riduce nell'incontro con le parole di Ω subito inferiore. Ad esempio, la parola "bomba" prima citata, deriva dal tema onomatopeico del latino *bombus* "ronzio", dal greco *bombos*, applicato dal XVsec. ai rumori provocati dalla polvere da sparo. Questa parola rappresenta, con l'ausilio di un esempio, ciò che il fisiologo Pavlov (1927) chiamava *stimolo incondizionato*, cioè quel rumore che anticipa un evento (per Pavlov era la salivazione del cane al suono del campanello, suono associato all'arrivo del cibo). In questo caso è chiaro come la parola abbia un senso di allerta preparatorio.

Immaginiamo se, in una analisi di una cultura locale di un ufficio legale, al centro di New York, che ha problemi nell'espletamento delle pratiche, ciò che si associa a "bomba" è ricorrentemente la parola "sexy". Diviene esplicito che è un modo di connotare il lavoro, se gli stimoli (domande di un'intervista anonima) sono legati alla rappresentazione di come il lavoro è vissuto. Ad esempio, espone una cultura diversa da quella dell'associare a "bomba" la parola "sicurezza" (che significa "senza crucci"), che avrebbe un risvolto più problematico se riferiti al rapporto tra lavorare e la paura di attentati terroristici.

E' come se l'insieme delle parole dei cluster raccontassero storie (riducendo via via la polisemia negli incontri consecutivi delle parole), come modi di rappresentare gli agiti emozionali possibili, rispetto allo stimolo proposto.

La relazione tra i cluster (entro gli assi fattoriali, descritti e interpretati nella ricerca), quindi, esprimerebbe un quadro culturale di un contesto, esplicitandone dimensioni critiche e potenzialità di sviluppo tra i modelli di rappresentazione culturale della realtà. Quest'analisi permetterebbe di fare scelte, in un intervento, verso quali rappresentazioni culturali, già esistenti, orientare stimoli, sollecitazioni formative, sviluppo di competenze, ovviamente, in coerenza con gli obiettivi del contesto committente.

Questa metodologia esprime quanto il senso emozionale, conservato nell'origine etimologica ed espresso attraverso la scelta tra universi di parole e delle loro associazioni possibili, anticipi il senso intenzionale organizzato dal linguaggio nella sua struttu-

ra sintattica e retorica. L'Analisi della Cultura Locale è volta a dare forma alle emozioni infinite, entro classi finite, insorgenti nelle relazioni tra individui, entro i contesti sociali della loro esperienza e convivenza.

1.4.1 Note di ricerca **

- Premesse* Possiamo ripensare i modelli organizzativi attraverso una verifica della “formazione”? Il tentativo si riferisce ad una verifica intesa come analisi in un contesto, quello di un corso universitario, in una cultura, quella universitaria, cui a pochi anni dalla riforma dell'Università italiana, ci si confronta con una crisi dei modelli formativi esistenti, “parzialmente” ridefiniti, ed un mercato del lavoro che implica sempre più un rimando ad una formazione *post-lauream* (ad esempio, *master*, *stage* o esperienze all'estero) come unico orientamento professionalizzante, prevalentemente riconosciuto.
- Un elemento importante è che il corso di formazione in cui è stata condotta la ricerca è articolato attraverso tre metodologie formative condotte parallelamente: formazione discendente docente-discenti, dinamica interattiva di esercitazione e studio di casi, il *learning by doing* nella realizzazione autonoma di un progetto aziendale fattibile in piccolo gruppo (sviluppare innovazione attraverso un intervento, tecnologicamente orientato, nel gestire informazioni). Nell'arco del semestre di corso, queste tre metodologie assumono in sequenza, nonostante parallele, una prioritaria predominanza (didattica discendente > dinamica *interattiva* > *project work*).
- Campione* Un gruppo di studenti del triennio (circa 100) della facoltà di Economia della Luiss “Guido Carli” di Roma, partecipanti al corso di OSIA (Organizzazione dei Sistemi Informativi Aziendali). La ricerca è stata condivisa e negoziata in ogni sua fase, nei suoi parametri ed aspettative, con gli studenti che hanno deciso di partecipare.
- Ipotesi*
- 1) L'apprendimento di modelli e metodologie tecnologicamente orientate ed il loro utilizzo in un progetto realistico sviluppa integrazione tra modelli formativi specifici e orientamenti di professionalizzazione (come l'uso della formazione).
 - 2) L'Analisi della Cultura Locale può fornire supporti alle decisioni e orientamenti nella progettazione di un cambiamento organizzativo nel corso di formazione.
- Metodo* Fondato sull'approccio allo “studio di casi”. È un'indagine empirica di un fenomeno, sul campo e senza “controllo”, su variabili intervenienti di contesto, che fonda la sua validità (interna) sulla conoscenza del sistema

** Un particolare ringraziamento va alla prof.ssa Cecilia Sesto del Dipartimento di Psicologia Dinamica e Clinica della facoltà di Psicologia 1 de La Sapienza di Roma, per l'amicizia e la disponibilità nell'analisi dei dati; e al dott. Simone Tomassi per il lavoro di scambio ed arricchimento reciproco per l'occasione della sua tesi di laurea in Economia (in cui è trattata una parte di questa ricerca).

analizzato sulla base delle fonti documentali, come questionari o interviste, prodotte dagli attori coinvolti e oggetto d'analisi (Yin, 1984). Tale approccio è stato sviluppato attraverso la "ricerca-intervento" (Whyte, 1991). Metodologia ad alto carattere applicativo con uno stretto legame tra teorie e prassi, definita un'epistemologia del conoscere trasformando e viceversa (Grandori, 1997).

Sono stati raccolti testi scritti e anonimi in tre fasi del percorso formativo (inizio corso/metà corso/fine corso, corrispondenti alla sequenza di metodologia didattica prevalente su descritta). I testi riguardavano risposte a questionari semistrutturati su quali aspettative, competenze sviluppate e idee di utilizzo gli studenti attribuissero al corso che stavano seguendo. I testi sono stati trascritti e marcati ognuno con variabili illustrative, anagrafiche e situazionali (sesso, anno di corso, fase di rilevazione nel corso di formazione). I dati hanno costituito un *corpus* unico che è stato trattato con una metodologia di Analisi della Cultura Locale.

Strumento L'Analisi della Cultura Locale è stata operata con l'ausilio di un procedimento informatico-statistico (software: *Alceste*, prodotto dalla francese *Image*; analisi statistica: analisi fattoriale delle corrispondenze multiple).

1.4.2 Esiti della ricerca

Dall'analisi, come è possibile vedere nello spazio fattoriale (fig. 1.4.2 a) sono emersi tre cluster, organizzati su due assi fattoriali. Le figure riportate all'interno dell'immagine grafica (simboli maschi/femmine, fase 1/2/3, anno di corso II/III) rappresentano le variabili illustrative che sono correlazionate ai cluster attraverso il criterio di prossimità spaziale.

Sulla parte destra della figura è presentato un riquadro in cui sono state riportate alcune delle parole (le più ricorrenti) che caratterizzano ogni singolo repertorio culturale (cluster di parole), su cui è stata operata l'analisi etimologica. Nella parte inferiore dello stesso riquadro è disegnata la gerarchia di relazione tra cluster. In base a questa gerarchia verranno analizzati in sequenza i singoli cluster.

Nell'*Analisi dei cluster* verranno trattati gli esiti dell'analisi etimologica e della riduzione polisemica dei repertori di parole dei singoli cluster. Per necessaria brevità, di questo scritto, verranno operati salti logici e semplificazioni cui si rimanda al lettore la possibile verifica e l'approfondimento etimologico, delle analisi operate, sugli insiemi di parole e sulle loro relazioni.

Analisi dei cluster

CLUSTER 2 Le parole che caratterizzano questo cluster evidenziano come un modo di intendere l'utilizzo del corso formativo di OSIA, da parte degli studenti, sia legato ad un'acquisizione di saperi a prescindere da un loro potenziale utilizzo. È come se intendessero l'apprendimento in OSIA mediante un modo di dare forma in maniera automatica (*informatica*) ad un panorama di saperi (*conoscenza*). L'acquisizione del sapere entrerebbe a far parte di una

sorta di adesione demotivata ai compiti; un modo di occuparsi del “da farsi” (*azienda*). Tale attività si presenterebbe attraverso una dimensione ritualistico-religiosa (come chi, con fede, partecipa alla mensa eucaristica: *comunicazione*) di chi è tra patire e passione (*gestione*). Una specie di fede nell'utilità della formazione, ma nessuna idea su quale utilità.

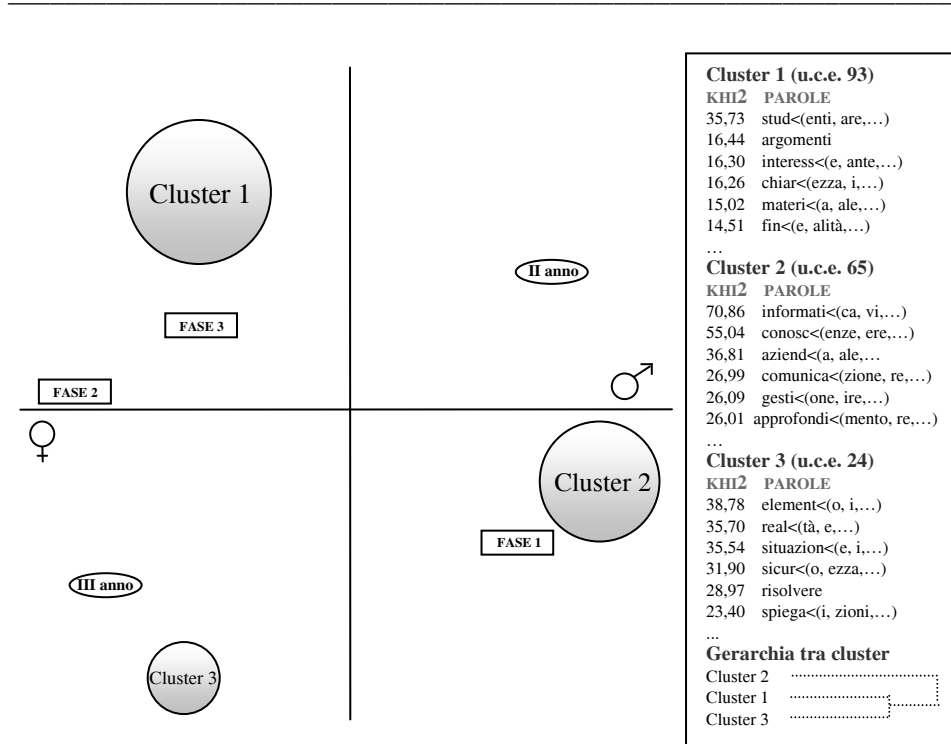


Figura 1.4.2 (a) Spazio fattoriale riferito ad un'Analisi della Cultura Locale di un gruppo di studenti del triennio del corso di Organizzazione dei Sistemi Informativi Aziendali.

CLUSTER 1 In questo cluster è rappresentata una dimensione culturale, in cui l'acquisizione di competenze e l'apprendimento, sono vissute come modo di sentirsi importante, una sorta di acquisizione di potere individualistico attraverso la conoscenza. È come se l'apprendere fosse un mezzo cui appoggiarsi ed applicarsi per gioire (*studente*), sentendosene soddisfatti; un modo per dimostrare il proprio essere brillante (*argomenti*). Sentirsi al centro dell'attenzione, attraverso l'essere importanti (*interesse*). È l'atto del richiamare attenzione di chi agisce il sapere (*chiaro*); un sapere come sostanza materna (*materia*), da cui deriverebbe il raggiungimento del proprio obiettivo.

CLUSTER 3 Quest'ultimo cluster esprime una dimensione di sviluppo interessante. In questo modo di pensare la formazione è presente tutta l'emozionalità della condivisione partecipata. Rappresenta la partecipazione ad un "tutto" di cui sentirsi parte (*elemento*), nel perseguimento di un obiettivo, una cosa (*realtà*) da raggiungere. In tale percorso è presente la considerazione del rapporto tra la propria posizione e l'effetto desiderato (*situazione*), tenendo presente il complesso delle circostanze, mutevoli nel tempo. Questo obiettivo sembrerebbe raggiungibile attraverso la prontezza e il fermo convincimento (*sicurezza*) di affrontare la variabilità situazionale sciogliendola nelle sue componenti (*risolvere*) e apprendone gli intrecci (*spiegazione*).

Interpretazione degli assi fattoriali

Il senso dell'interpretazione degli assi è analizzabile a partire dalla relazione gerarchica tra i cluster. La relazione gerarchica è come se rappresentasse la storia di un originario cluster unico che si è scisso (cluster 2 e cluster 1+cluster 3), sull'asse orizzontale, di cui una parte ha subito un'ulteriore scissione (cluster 1 e cluster 3), sull'asse verticale (fig. 1.4.2 b).

Orizzontale Quest'asse è come se distinguesse il fare cose, acquisire sapere senza idee di utilizzo, dall'aver "obiettivi", qualunque essi siano.

Verticale È la rappresentazione della dicotomia tra la salvaguardia delle dimensioni individuali e la potenzialità dell'essere e sentirsi entro un contesto sociale ed organizzativo.

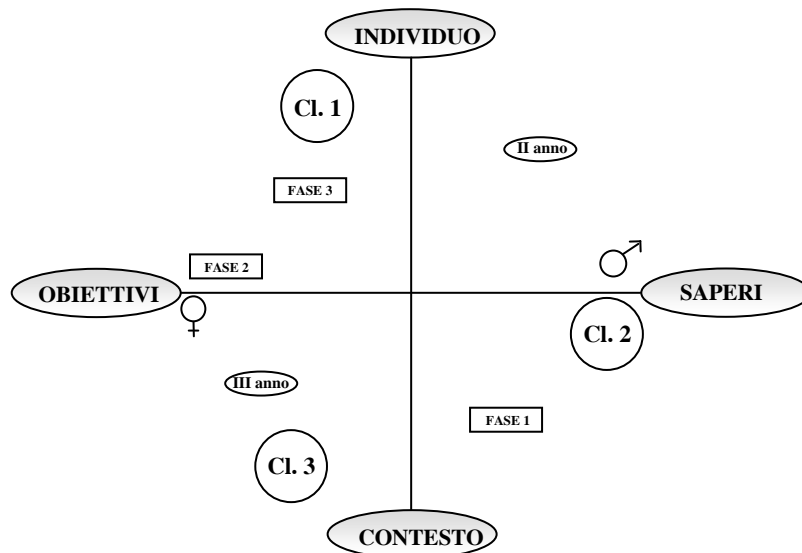


Figura 1.4.2 (b) Interpretazione degli assi fattoriali, riferiti alla fig. 1.4.2 (a).

Il posizionamento dei cluster nello spazio fattoriale caratterizza il senso attribuibile agli assi e permette di valutarne le potenziali influenze, sia sulle variabili illustrative che sui cluster stessi.

Inferenze

Riassumendo, dall'analisi operata sembrerebbe che il cluster 2 esprima le dimensioni critiche della cultura degli studenti che hanno partecipato alla ricerca. È quel modo di rappresentarsi una formazione demotivata e adempitiva. Mentre, i cluster 1 e 3 metterebbero in evidenza due modi di pensare obiettivi: da un lato (cluster 1) con orientamento a vantaggi e competenze individuali, dall'altro (cluster 3) con la condivisione di obiettivi entro un contesto cui sia possibile far fronte alle variabilità.

È possibile notare come il posizionamento delle connotazioni delle variabili considerate tenda, come i cluster, ad organizzarsi per poli opposti. In figura 1.4.2 c è evidente come la variabile "sesso" sia organizzata da un lato con un modo prettamente "maschile" di vivere la formazione, orientato all'agire un'acquisizione di saperi; opposto ad una modalità prettamente "femminile" orientata agli obiettivi.

Se prendiamo in esame la variabile "anno di corso" si può notare come appaia, per chi è al II anno l'essere tra l'acquisizione di un sapere e le dimensioni individuali. Invece, per chi è al III anno (in prossimità della laurea di primo livello) come si sia più orientati agli obiettivi ed al contesto, in un ottica di sviluppo del senso delle proprie competenze (vicinanza con il cluster 3).

La terza variabile risulta la più interessante ai fini della ricerca. Nelle tre "fasi del corso", in cui sono state operate le rilevazioni (questionari), si vede come nei primi momenti (FASE 1) si fosse più su una dimensione adempitiva, mentre, nelle altre due più su dimensioni di obiettivo.

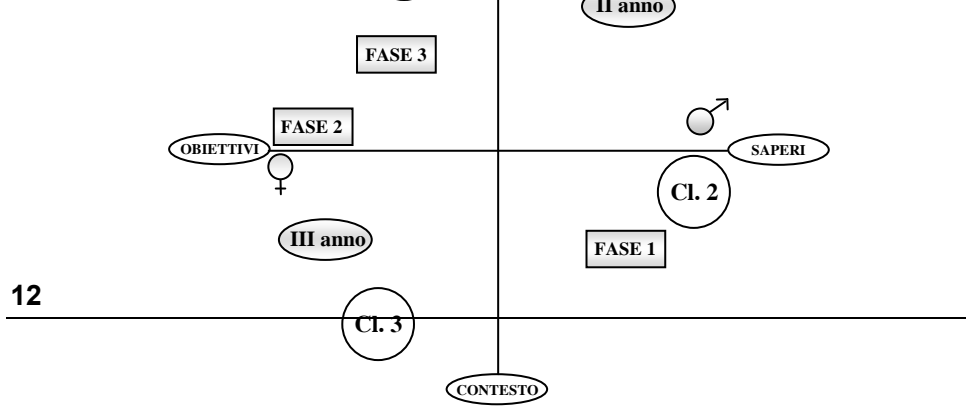


Figura 1.4.2 (c) Primo piano delle variabili illustrative, riferite alla fig. 1.4.2 (a).

Per quanto riguarda la prima ipotesi di ricerca, sembra che lo spostamento, di metodologia didattico-formativa, da discendente verso interattivo (FASE 2) e learning by doing (FASE 3) producano effetti positivi sui modi di pensare l'utilizzo dell'apprendimento di competenze.

Una particolarità è come ci sia uno scostamento dalla FASE 2 alla 3 verso dimensioni individuali. Questo ci dà informazioni rispetto alla seconda ipotesi di ricerca. La FASE 3 è, ovviamente, caratterizzata da un avvicinamento a dimensioni individuali, per la vicinanza con la prova d'esame della materia.

Rispetto a supportare decisioni (seconda ipotesi di ricerca), da questo studio si può inferire come sia possibile che:

- si incrementi la probabilità di sviluppare obiettivi nella formazione se ci si orienta a modelli formativi concernenti una condivisione partecipata;
- la vicinanza ad una verifica esponga ad un orientamento agli obiettivi (esame di profitto della FASE 3, ma anche la laurea di primo livello per gli studenti al III anno);
- il modello di verifica della formazione (forma d'esame individuale) tenda ad orientare gli obiettivi di utilizzo della formazione su un versante individualistico;
- potrebbe essere opportuno stimolare, nei gruppi di lavoro dei project work una collaborazione ambosessi, come risorsa utile, nel connubio tra l'agire maschile e l'orientamento agli obiettivi femminile;
- è possibile pensare la formazione universitaria, non solo come una mera acquisizione di un bagaglio di saperi, ma anche verso idee di utilizzo della conoscenza, alla ricerca del dare senso a ciò che si fa.

Limiti

I limiti di questa metodologia sono legati all'alto livello di interpretazione ed ai bassi livelli di generalizzabilità. È un procedimento molto costoso in termini di elaborazione (in questo scritto ne sono esposti solo alcuni passaggi). Implica un duro lavoro di concertazione con i partecipanti allo studio, a riguardo della necessità, per variabili di tipo emozionale, di riconoscere "il senso del perché" un partecipante dovrebbe rispondere alle domande (dopo la proposta agli studenti di riempire il questionario, rispetto ad un'analisi che li riguardasse e di cui avrebbero avuto l'esito, sono stati lasciati soli in aula a decidere se partecipare o meno, come gruppo, nonché di non scrivere nulla sui questionari, visto che anonimi e con risposte non a vista).

1.5 Aperture conclusive

Una delle motivazioni nel proporre questo lavoro è stata quella di voler porre nuovi elementi di interesse e studio negli approcci alle culture organizzative. Per chi lavora nelle organizzazioni avere informazioni sui modelli di rappresentazione emozionale della realtà può significare riconoscere una risorsa determinante per pensare qualsiasi intervento di progettazione.

È un tentativo mosso a cercare di integrare, nei modi di definire il concetto di cultura, quell'insieme di assunti impliciti su aspetti della realtà, scarsamente riconosciuti e condivisi; di atteggiamenti che riguardano e che esitano con comportamenti e scelte. Modelli che, chi con-vive in un contesto, continuamente elabora e rielabora attraverso processi che possono implicare duttilità, capacità di trasformazione e sviluppo o, diversamente, orientare alla cristallizzazione e radicalizzazione di aspetti critici.

Questa concezione rappresenta le culture organizzative come quei modi coesistenti, tipici e prevalenti di investire emozionalmente, da parte di una popolazione definita, in uno specifico momento storico, nella rappresentazione di un oggetto specifico, che li riguarda. Nella ricerca presentata viene studiata la cultura di un gruppo di studenti, in un momento di assestamento dell'Università italiana, rispetto ad un oggetto d'indagine. Potremmo definirlo uno sforzo di semplificazione che probabilmente non dice nulla di nuovo, ma nel contesto della ricerca ha significato la possibilità per un gruppo di studenti di pensare ancoraggi di utilizzo possibili alla loro formazione e, per un gruppo di formatori, acquisire informazioni utili allo sviluppo di un percorso formativo.

Nonostante gli studi sulle culture, attraverso metodologie e scopi sempre più ambiziosi, credo che quest'area di ricerca incontri il limite di una necessaria e mancante teoria delle emozioni nell'organizzazione come scienza. Ho la sensazione che tale ambito abbia, per i nostri livelli di razionalità e le attuali cornici di riferimento, utili approssimazioni, ma è un territorio dal cui approdo siamo ancora lontani. Lavoriamoci.

Riferimenti bibliografici

- Carli R. (2001), *Culture giovanili*, Franco Angeli, Milano.
Carli R., Paniccia R.M. (2002), *L'Analisi Emozionale del Testo (AET)*, Franco Angeli, Milano.
Costa G. (2003), *Economia e direzione delle risorse umane*, UTET, Torino.
Devoto G. (1998), *Dizionario etimologico*, Le Monnier, Firenze.
Fornari F. (1979), *Coinema e icona*, Il Saggiatore, Milano.
Forti D., Varchetta G. (1997), Lo sviluppo organizzativo, in Costa G., Nacamulli R.C.D. (a cura di), *Manuale di organizzazione aziendale*, vol. V, UTET, Torino.
Frassetto G. (2003), *Organizzare per competere: cambiamento e apprendimento*, G. Giappichelli, Torino.

- Grandori A. (1997), Disegni di ricerca in organizzazione, in Costa G., Nacamulli R.C.D. (a cura di), *Manuale di organizzazione aziendale*, vol. V, UTET, Torino.
- Grandori A. (2004), L'organizzazione dalle contingenze alle complementarità strutturali, in D'Atri A. (a cura di), *Innovazione organizzativa e tecnologie innovative*, Etas, Milano.
- Maggi B. (1990), *Razionalità e benessere*, Etas, Milano.
- Maggi B. (2004), Rapporti tra discipline e orientamento metodologico nello studio dell'organizzazione, in D'Atri A. (a cura di), *Innovazione organizzativa e tecnologie innovative*, Etas, Milano.
- Martinez M. (2004), *Organizzazione, informazioni e tecnologie*, Il Mulino, Bologna.
- Matte Blanco I. (1975), *The unconscious as infinite sets*, Duckworth, London (trad. it. *L'inconscio come sistemi infiniti*, Einaudi, Torino, 1981).
- Mintzberg H. (1996), *La progettazione dell'organizzazione aziendale*, Il Mulino, Bologna.
- Pavlov I. (1966), *I riflessi condizionati*, (vers. orig. 1927), Boringhieri, Torino.
- Whyte W.F. (1991), *Participatory Action Research*, Sage Publication, Newbury Park.
- Yin R.K. (1984), *Case Study Research: Design and Methods*, Sage, Londra.