

## L'orientamento come processo formativo

(già pubblicato in «Professionalità» n.78 del 2003)

### Multidimensionalità e processualità dell'orientamento «continuo»

La stagione di innovazione profonda che sta interessando il nostro sistema formativo, a tutti i livelli, ha coinvolto anche l'orientamento, parte integrante dello stesso sistema benché non riconducibile solamente a esso. Per fare solo un esempio, il successo della «riforma Moratti» nel ridisegno dei cicli scolastici e nell'istituzione del «doppio canale» dipenderà molto (invero più di quanto la stessa legge 53/2003 non riconosca) *anche* dal ruolo attribuito all'orientamento nel sostegno degli studenti nelle scelte di studio che compiranno durante la carriera formativa, scelte rese più frequenti dalla possibilità, almeno di principio, di personalizzare i percorsi e di cambiarli strada facendo mediante il sistema dei crediti. Emblematico in proposito il ruolo che l'orientamento sarà chiamato a svolgere, come recita la stessa legge (ma bisognerà vedere cosa diranno i decreti di attuazione), nel sostenere i giovani nell'assolvimento del diritto-dovere di istruzione e formazione, contro la dispersione scolastica.

Al di là di tale riforma, l'orientamento è ormai comunemente riconosciuto come un elemento imprescindibile, propriamente strutturale, tanto nell'ambito formativo (sia dei programmi di studio e nella didattica, laddove si riconosce la dimensione orientativa delle singole discipline; sia dei curricula di studio, sempre più ricchi di opzioni alternative), quanto nell'ambito lavorativo, nei momenti di accompagnamento *verso* e *dentro* il lavoro, come dimostra la collocazione di questa funzione tra i *core services* istituiti presso i nuovi centri per l'impiego, a completamento del «pacchetto» delle politiche attive del lavoro dagli stessi erogate.

Dunque l'orientamento si radica nei processi formativi e mira a sostenerli, ma non si esaurisce in essi, qualificandosi per l'apertura verso il mondo del lavoro, nel quale anzi trova una sua dimensione costitutiva specie a fronte della crescente flessibilizzazione che lo caratterizza. L'orientamento viene cioè considerato come un dispositivo di *accompagnamento*: di percorsi formativi individuali che si presentano complessi e prolungati lungo l'intero arco della vita attiva; di carriere lavorative che si fanno più incerte e discontinue, che contemplan l'alternanza tra lavoro, non lavoro e formazione; delle situazioni di marginalizzazione o disagio che si possono manifestare tanto tra i banchi di scuola quanto nell'accesso al lavoro. Così inteso, l'orientamento viene a posizionarsi al *crocevia di diverse politiche* — le politiche formative, le politiche attive del lavoro e i servizi all'impiego, le politiche sociali — in quanto strumento di sostegno dei percorsi formativi e di incontro tra domanda e offerta di lavoro, di *matching* tra le specificità del sistema economico-produttivo e le aspirazioni della forza lavoro, tra le azioni formative e le azioni di (re)inserimento nel mercato del lavoro.

Uno *prima conseguenza* importante di questo posizionamento può essere rintracciata nel venir meno della tradizionale impostazione «mono-utente» della pratica orientativa, che vedeva nei giovani i destinatari principali. Grazie anche alla riforma dei centri per l'impiego e del sistema di collocamento, l'orientamento si rivolge non più solo a studenti e giovani in cerca di prima occupazione, ma ad adulti disoccupati e occupati in cerca di nuova occupazione. Un'attenzione specifica è dedicata anche ai soggetti deboli — disoccupati di lunga durata, donne, lavoratori immigrati, giovani *drop out*, etc., benché, è bene ricordarlo, l'azione orientativa non risponda certo solo alle esigenze di quanti attraversano una situazione problematica, né deve essere confinata in tale prospettiva(01).

Una *seconda conseguenza*, ancora più importante sotto il profilo analitico, è da ricondurre al crescere delle aspettative e delle funzioni riversate sull'orientamento. Considerato sempre più come misura trasversale e polivalente, esso tende a perdere la sua caratterizzazione di momento «puntuale» — volto a intervenire in modo mirato tra un'esperienza che si chiude e l'intrapresa di un'altra, a indirizzare o a raccordare le scelte di studio e lavoro, per proporsi piuttosto come occasione *perennemente accessibile* di riflessione personale e «ri-orientamento»,

da cui partire per intraprendere le proprie scelte. Non per caso si è cominciato a parlare, anche nella letteratura internazionale, di orientamento come processo continuo (*lifelong guidance*).

Alla natura processuale va tuttavia unita anche quella *multidimensionale*, poiché è sempre più evidente che una suddivisione tipologica in base alle funzione prevalente attribuita all'orientamento, che distingua per esempio tra orientamento scolastico e professionale, o tra orientamento consulenziale e informativo, non abbia più motivo di esistere nella misura in cui le diverse funzioni debbono coesistere(02). Abbattere questi steccati definitivi finisce con l'ampliare il significato dell'orientamento, gettando i presupposti per la valorizzazione della sua dimensione propriamente formativa, anzitutto quando espletato nell'ambito del sistema di istruzione e formazione. Si spinge ad affermare in proposito il *Progetto Orientamento* del Ministero della Pubblica Istruzione: «se la scelta di un percorso di studio o di una professione deve inserirsi nel più ampio percorso di vita che si intende seguire, ne discende che l'orientamento deve configurarsi come un'azione continua che si inserisce in tutto il processo di maturazione della personalità del soggetto (...). Il concetto di orientamento si sovrappone e si identifica col concetto di formazione e (...) si sostanzia nel condurre l'alunno a maturare e sviluppare armonicamente la capacità, le abilità, le competenze, ecc., che gli permettono di far fronte a circostanze impreviste, di riorganizzare schemi di pensiero in funzione di situazioni sempre nuove ed in continua evoluzione»(03). Meglio sarebbe stato dire che l'orientamento non si identifica con la formazione, ma possiede una intrinseca dimensione formativa. Ciò che conta, tuttavia, è il significato sotteso a queste parole: l'orientamento non è tanto una azione di guida di un soggetto verso una meta (che sia di studio o di lavoro), ma è una pratica che mira a fargli acquisire la capacità di compiere delle scelte in un contesto che appare in perenne mutamento, in un contesto, per dirla con la celebre espressione di Dahrendorf(04), in cui si moltiplicano le opportunità di azione, le «opzioni» disponibili, ma sembrano venire meno le «legature», ossia i punti di riferimento ai quali ancorarsi per compiere le proprie scelte. Maggiori opportunità, maggiori chance, non necessariamente implicano il rafforzarsi della capacità soggettiva di scegliere, ed è precisamente su questo terreno che si gioca oggi l'efficacia dell'azione orientativa.

Se questo è vero, l'erogazione di informazioni sulle opzioni disponibili (dimensione informativa) e la possibilità di effettuare un bilancio delle competenze e delle attitudini personali (dimensione consulenziale) non vanno disgiunte da un'azione che possa in senso lato definirsi formativa, di «educazione alla scelta», come peraltro si sostiene da tempo. Si tratta di un approccio dato ormai per acquisito, che vale anche al di fuori del sistema formativo, laddove l'orientamento *al* e *nel* lavoro può essere considerato nella stessa prospettiva.

A dimostrazione della crescente diffusione di questo approccio sta la copiosa messe di progetti e iniziative, rivolte a studenti e lavoratori in cerca di impiego, che mettono al centro della loro proposta orientativa percorsi di crescita e maturazione personale, di conoscenza di sé. Il senso di tale approccio merita tuttavia di essere indagato meglio per comprenderne i presupposti sul piano teorico e le implicazioni operative, soprattutto per comprendere quali contenuti dare a un'azione orientativa che voglia declinarsi in chiave formativa. Uno sforzo in questa direzione è stato recentemente compiuto in una ricerca LSFOL: *Maturare per orientarsi* (a cui ha preso parte anche chi scrive). La ricerca, muovendo sul duplice piano della riflessione teorica e dell'indagine empirica, è giunta a proporre una definizione operativa di quello che viene definito «orientamento formativo». Cercheremo di indagare presupposti teorici e implicazioni di tale definizione.

### **Una proposta: l'«orientamento formativo»**

Nella ricerca appena citata, l'orientamento formativo viene definito come «un processo continuo, volto a sostenere la maturazione personale e la formazione dell'individuo a saper gestire con consapevolezza (capacità riflessiva), con autonomia (capacità di autodefinizione: definizione di sé in ordine alle decisioni e alle situazioni) e responsabilità (di sé verso gli altri) le proprie scelte»(05).

L'obiettivo è quello di favorire la crescita della persona, promuovendone il potenziamento di abilità e «meta-competenze» (anzitutto cognitive e riflessive) necessarie per l'attivazione di processi di scelta autonomi. Si tratta di abilità, capacità e conoscenze che vanno a comporre un bagaglio di competenze «a-specifiche» e «a-contestuali» (non riferite cioè a una sola specifica situazione), intimamente legate all'identità e alla personalità individuale, alla capacità

di affrontare, comprendere e relazionarsi positivamente con la realtà esterna: attitudini, motivazioni, immagine di sé, interessi, aspettative, valori, rappresentazioni, atteggiamenti positivi verso il lavoro, etc. che scaturiscono dalla conoscenza di sé e delle proprie risorse, e che sono condizione per lo sviluppo della propria autonomia nelle scelte e nella progettazione di sé. Nell'obiettivo di sviluppare tali risorse risiede la natura educativa e formativa dell'orientamento. In termini sintetici queste risorse possono essere definite come «meta-competenze orientative», che, pur essendo di tipo trasversale nel senso sopra precisato di «a-contestuale», rimandano alla concezione di un «soggetto in situazione», chiamato a riflettere su di sé e nel contempo a confrontarsi con la realtà esterna, con i vincoli e le opportunità che essa pone. L'orientamento formativo possiede infatti una «duplice natura», in quanto azione finalizzata da un lato a sostenere lo sviluppo della persona (e per questo capace di «riportare» il soggetto a se stesso) e, dall'altro, a promuoverne il suo essere sociale, il suo essere in relazione (e per questo tesa all'apertura del soggetto al confronto con l'«altro da sé»).

Addentrandosi ulteriormente sul piano analitico, emerge che in questo approccio l'orientamento è volto a sviluppare nel soggetto ciò che la psicologia cognitiva definisce come «metacognizione», ossia l'insieme delle informazioni (conoscenze) che lo stesso soggetto possiede sulle sue capacità e attività cognitive, nonché sul modo di utilizzarle nell'esecuzione di compiti. Queste informazioni sono il fondamento sui cui si erige la capacità di compiere scelte e di elaborare dei progetti in modo autonomo.

Il primo passo nello sviluppo di tali risorse è rappresentato dall'atto riflessivo di guardare dentro di sé per cogliere gli elementi legati alla nostra identità (attitudini, motivazioni, interessi, atteggiamenti, aspirazioni, valori) e alla definizione di chi siamo (laddove entrano in gioco la stima di sé, le rappresentazioni, l'immagine che abbiamo di noi stessi e che gli altri hanno di noi...). Il secondo passo conduce oltre lungo la strada della conoscenza di sé, a indagare le capacità e gli strumenti cognitivi che ci consentono di cogliere, valutare e gestire opportunità e informazioni presenti nel contesto, di adattarci alle situazioni, di impostare e risolvere problemi; tutti elementi che aiutano a padroneggiare l'ambiente in cui ci muoviamo. Si tratta di risorse di tipo cognitivo/adattivo (esercizio della creatività; capacità di gestione delle informazioni, *problem solving* e *problem setting*, capacità di utilizzare, organizzare saperi, contenuti, conoscenze...).

Il percorso che porta alla conoscenza di sé, peraltro, si alimenta anche del confronto con l'«altro da sé». La costruzione dell'identità implica tanto un processo di «identificazione» quanto uno di «individuazione»: mentre tramite il primo ci riconosciamo uguali ad altri, e dunque ci scopriamo in grado di identificarci in un «noi», sviluppando il senso di appartenenza a una collettività definita (dalla famiglia al gruppo dei pari, alla comunità locale, fino all'umanità intera), mediante il secondo ci riferiamo a ciò che ci distingue dagli altri, rendendoci unici. La costruzione dell'identità si alimenta cioè del rapporto *ego/alter*, e in senso lato della dialettica individuo/società(06). Essa cioè è il risultato di un processo sociale che si sviluppa nell'interazione.

Ne deriva un altro tassello fondamentale dell'orientamento formativo: sviluppare l'insieme delle capacità socio-relazionali, ossia quegli *skill* sociali (capacità di ascolto e dialogo, capacità relazionali, di orientare e gestire le emozioni...) che consentono di entrare in rapporto positivo con gli altri, nonché quelle dimensioni che più ampiamente rimandano alla capacità di «vivere in società» (senso di responsabilità, capacità di stringere relazioni fiduciarie e cooperative, di valorizzare le differenze...), sviluppando sentimenti di appartenenza, lealtà, tensione verso il bene comune. Di qui il riferimento alla duplice natura dell'orientamento formativo cui prima si accennava: l'obiettivo di favorire l'autoconoscenza, accrescere la padronanza e promuovere l'ulteriore sviluppo delle nostre risorse metacognitive, in vista della maturazione personale, cognitiva e decisionale del soggetto, non può essere disgiunto dall'obiettivo di spingere il soggetto a riconoscere il suo essere in relazione costante con il contesto esterno.

Seguendo sino in fondo la riflessione presentata nella ricerca ISFOL, e sistematizzando quanto sin qui affermato, possono essere individuate quattro *aree di metacompetenze* (abilità, conoscenze, risorse), obiettivo di un'azione orientativa che voglia qualificarsi per la sua dimensione formativa, mantenendo però in primo piano la tensione del rapporto tra individuo e società:

- *area del sé* (conoscenza e stima di sé, riflessività, eticità);

- *area delle risorse cognitive/adattive* (conoscenza delle proprie capacità cognitive/padronanza dell'ambiente: esercizio della creatività, esercizio del *problem solving* e del *problem setting*, capacità di utilizzare, organizzare sapevi, contenuti, conoscenze...);
- *area socio-relazionale (skill sociali)*; rapporto positivo con gli altri: capacità di ascolto e dialogo, capacità relazionali, capacità di orientare e utilizzare le emozioni...);
- *area «civica»* (senso di responsabilità, capacità di stabilire rapporti di fiducia, di costruire intesa e definire strategie comuni, capacità di valorizzare le differenze...).

Non abbiamo qui la possibilità di entrare oltre nel merito della tipologia proposta, basti segnalare che assumere tali aree come *ambito privilegiato di intervento dell'orientamento formativo* significa in fondo ammettere il nesso tra quest'ultimo e il processo di maturazione della persona, in rapporto all'ambiente che la circonda: esso mira infatti a sviluppare la consapevolezza del soggetto di sé e del mondo circostante al fine di favorire la presa di decisione in modo autonomo, ma contrastando la deriva di un soggetto tutto ripiegato solo su di sé e la sua autorealizzazione. Le quattro aree così articolate consentono di esplicitare meglio quanto affermato in relazione alla duplice anima –individuale e sociale– dell'orientamento, in quanto teso a sostenere il soggetto nella sua maturazione personale, a partire dalla sua vocazione relazionale e sociale.

Ciò significa che l'orientamento formativo non è chiamato a operare solo affinché il soggetto giunga ad acquisire una chiara coscienza di sé, delle sue risorse personali, delle sue aspettative. Si mira in questo modo a un coinvolgimento attivo dell'individuo, spinto ad assumere in proprio, senza deleghe all'orientatore, il processo decisionale, offrendogli strumenti più che risposte preconfezionate, sostenendolo nella ricerca autonoma più che guidandolo verso una meta già individuata, spingendolo però anche a tener conto di tutti i fattori socio-culturali e ambientali in cui matura la sua identità e si definisce la progettualità individuale. Del resto, l'ancoraggio a contesti sociali che consentano di sviluppare sentimenti di appartenenza, intesa reciproca, condivisione è preconditione della costruzione della nostra identità (che si compone di somiglianza e di differenza) e di conseguenza della possibilità di elaborare un progetto di sé coerente.

## **La flessibilizzazione della carriera di vita**

Un primo elemento di riflessione sulla validità dell'approccio adottato proviene dall'analisi delle trasformazioni in atto proprio nei due settori che sono ambito privilegiato di intervento dell'azione orientativa: il sistema formativo e il mondo del lavoro. Entrambi sono infatti caratterizzati da processi che possiamo definire con Beck(07) di «individualizzazione».

*Nella formazione* cambia anzitutto il significato attribuito allo studio, non più letto unicamente in chiave strumentale e funzionale al successo economico e professionale, ma in termini espressivi, come opportunità di affermazione e realizzazione di sé(08). Cambia anche il ruolo assegnato alla scuola e alle altre agenzie formative, poiché viene meno la separazione rigida tra tempo dell'apprendimento, dell'accumulazione delle conoscenze e tempo del lavoro, e si amplia la tipologia delle agenzie considerate formative (pensiamo al ruolo attribuito alle imprese), così come viene meno la separazione rigida tra i percorsi formativi, grazie alle possibilità di passaggio dall'uno all'altro, o alla possibilità di uscite e rientri in qualunque momento della propria vita, alternando lavoro e formazione, con un cammino discontinuo che moltiplica le occasioni di ripensamento ed esalta le possibilità di personalizzazione del percorso. *Nel lavoro* l'ingresso nella cosiddetta società *posi-industriale* o *post-salariale* e il conseguente superamento del modello occupazionale disegnato dal compromesso fordista (tempo pieno e indeterminato, garantito e stabile) rendono esperienza diffusa l'incertezza circa il proprio destino lavorativo. Le carriere si sviluppano sempre meno all'interno di un unico luogo di lavoro, più spesso sono segnate da cambiamenti di impiego, periodi di inattività e magari rientri in formazione. La destandardizzazione del lavoro e la flessibilizzazione del mercato, accentuatesi in questi ultimi anni, rendono i percorsi lavorativi più incerti, frammentati, con conseguenze inevitabili sul processo di costruzione della propria «storia» non solo lavorativa (09), anche se non tutta la struttura occupazionale ne è in eguale misura interessata: mentre le fasce più professionalizzate e più forti sul mercato possono riuscire a rafforzare la propria posizione passando, spesso volontariamente, da un impiego a un altro (siano dipendenti o consulenti), i lavoratori meno professionalizzati vedono

aumentare il rischio di cronicizzazione della situazione di precarietà, laddove la flessibilità è in genere subita e si alimenta di periodi più o meno lunghi di esclusione dal mercato. Per altro verso si diversificano le opportunità occupazionali, con uno sventagliamento di posizioni e mansioni, e si dilatano —anche se solo in parte, e per parte della forza lavoro— gli spazi di libertà e autonomia nell'organizzazione della propria vita, tra lavoro e non lavoro (10), come dimostrano i soggetti più «forti». Indicatori emblematici di tali processi sono la tendenza alla privatizzazione della regolazione del lavoro, l'enfasi sulla ricerca di gratificazione professionale, ma anche la precarizzazione delle carriere lavorative e l'indebolimento delle identità e delle appartenenze professionali.

In termini ancora più generali, come da più parti si sottolinea, è ormai entrato definitivamente in crisi il «modello di carriera di vita lineare e continuo» tipico della società industriale(11): l'idea di una rigida distinzione tra i tempi di studio, lavoro e quiescenza, e di un loro necessario disporsi in sequenza cede il passo a un modello «discontinuo» che rimette in discussione i confini e il predefinito susseguirsi dei diversi tempi, delle diverse esperienze di vita, assegnando rilevanza maggiore alle scelte di volta in volta compiute dal soggetto. Scelte che paiono più libere e consapevoli, ma anche per definizione reversibili e provvisorie. «La <carriera di vita> si presenta più come un percorso che come un destino, come una continua negoziazione più che come adeguamento a un tracciato o ad aspettative sociali chiare e vincolanti»(12).

Questa accresciuta libertà individuale non investe dunque solo il mondo del lavoro o della formazione, ma più ampiamente la vita di ciascuno, mentre le persone subiscono una crescente indeterminazione circa il proprio futuro. In questo scenario la dimensione della scelta viene a un tempo valorizzata e de-enfatizzata: *valorizzata* perché ciascun percorso è fitto di imprevisti, bivi, alternative; *de-enfatizzata* perché nessuna scelta appare definitiva, nessuna strada segue un tracciato predeterminato. Se la dimensione della scelta diventa centrale, ne resta incerta e provvisoria la sua portata, viene meno il suo carattere vincolante.

Non si coglierebbe tuttavia la portata di queste affermazioni, e delle conseguenze che ne discendono per la pratica orientativa, se il discorso si fermasse a questo punto. La riflessione sociologica più recente ha tratteggiato con lucidità i tratti peculiari della condizione ambivalente in cui l'individuo si trova oggi a vivere: da un lato sperimenta una capacità di azione, una libertà mai goduta in passato, dall'altro soffre una situazione di crescente incertezza, nella quale operare delle scelte diventa più difficile. Nonostante le «opzioni» siano sempre più numerose, sembrano venire meno le «legature», si frammenta il quadro normativo, valoriale, istituzionale tipico dell'epoca moderna (industriale), poiché entrano in crisi le principali istituzioni sulle quali tale epoca si era sviluppata: dalla famiglia alla scuola, dall'impresa alla chiesa, allo stato; istituzioni che conferivano ordine alla vita sociale e individuale, producevano sistemi di valori condivisi e tra loro coerenti, stimolavano sentimenti di identificazione e appartenenza, definivano posizioni e ruoli sociali. Nella società industriale le scelte compiute, vuoi nell'ambito formativo o lavorativo, vuoi in quello più ampiamente esistenziale, risultavano vincolanti e vincolate, in quanto ancorate a un sistema etico-normativo e culturale compatto e condiviso socialmente, interiorizzato dal singolo individuo. Nella cosiddetta società post-industriale è l'esistenza stessa di un simile universo culturale e istituzionale a essere messa in discussione. E la frammentazione dell'universo valoriale e culturale di riferimento diventa esperienza quotidiana, cosicché l'individuo appare spaventato e incerto perché spesso non ha alcun criterio per compiere le proprie scelte.

## **Orientare nella società dell'incertezza**

Nella transizione dalla società moderna (industriale) a quella post-moderna (post-industriale), il processo di individualizzazione determina lo «sganciamento da vincoli sociali storicamente precostituiti» e da «sicurezze tradizionali», sganciamento che produce il mutamento delle condizioni di vita e dei modelli biografici, e soprattutto comporta l'ampliarsi della libertà di scelta del soggetto e la dilatazione della sua capacità di azione(13).

Questo processo invero inizia già in epoca moderna, quando gli individui affrancati dai vincoli della tradizione diventano «singolarmente» dipendenti dalla struttura istituzionale, ciò che per paradosso rende sempre più difficile la loro autonomizzazione. I vincoli tradizionali sono infatti sostituiti dalle costrizioni del mercato del lavoro, della moda nonché dai processi e dai sistemi di standardizzazione e controllo individuale che ne derivano: modelli di

comportamento, consumo di massa, scansione dei tempi di vita quotidiano, familiare, formativa, professionale. Ne deriva un accrescimento della responsabilità individuale nella costruzione della propria biografia: le scelte di vita, di studio, di lavoro determinano il «tipo» di dipendenza dalle condizioni istituzionali: la biografia prescritta socialmente si trasforma nella biografia che è —e continua a essere— auto-prodotta(14). Ognuno deve scegliere la propria identità sociale, la propria appartenenza di gruppo, in ultima istanza la propria immagine, costruendo riflessivamente la propria identità.

In epoca postmoderna, questo processo tende a rafforzarsi: la destandardizzazione del lavoro e la fragilizzazione della struttura istituzionale accrescono il protagonismo del soggetto, ma le condizioni in cui gli individui costruiscono la loro esistenza sono sempre più lontane dalla loro portata, accrescendo la percezione di incertezza e rischio. L'indebolirsi dei valori comuni stabilizzati in istituzioni e apparati normativi saldi e riconosciuti non fa che accrescere l'esigenza di auto-determinazione, ma ciò non implica l'affrancamento dalle condizioni istituzionali: pur se queste ultime si fanno più fragili e frammentate, l'individuo non può vivere indipendentemente da esse. Le istituzioni della vita sociale non costruiscono più uno spazio ordinato e omogeneo, dotato di senso, organizzato e gerarchico, ma è il perdurare di «agganci istituzionali» a rendere possibile l'esistenza sociale(15). L'individualizzazione della società, come afferma Beck, obbliga il soggetto ad assumersi il gravoso compito di comporre dentro la propria biografia le istanze provenienti dalla vita sociale e il suo bisogno di «senso», trovando criteri di guida per l'azione, pur nella frammentazione che il crollo delle sicurezze ha prodotto a livello sistemico. È il soggetto che deve costruirsi un'identità «dimostrabile», e deve farlo in modo molto più autonomo di quanto non accadesse in passato, quando il proprio cammino sociale era definito dalla posizione e dal ruolo ricoperto, dai riferimenti culturali e normativi a esso connessi.

L'identità per definizione si presenta come un processo aperto, un processo che un tempo coincideva con un progetto di vita. Questo progetto individuale intratteneva uno stretto legame con il progetto di ordine collettivo: il secondo garantiva il dispiegarsi del primo. Il problema è che oggi il soggetto, mentre sperimenta un'eccezionale dilatazione delle possibilità di azione, non sa più dove trovare le condizioni che garantivano sicurezza e stabilità alle proprie azioni e scelte, non sa come dare continuità e senso alla propria identità. L'identità è sempre stata un percorso, si potrebbe dire un «pellegrinaggio» ma, come sottolinea Bauman, diversamente dal passato, oggi essa non ha una meta definita, un itinerario da seguire sostenuto da un consenso diffuso su valori e ruoli sociali, né la visione chiaro della forma «giusta», prestabilita che alla fine dovrà assumere, perché potrà avere più forme, né giuste né sbagliate in se stesse(16).

Di fronte all'esplosione delle possibilità di azione, soltanto un soggetto autonomo, nel senso di capace di codificare la realtà e di assumere in proprio le decisioni che lo riguardano, è in grado di non smarrirsi. Ed è proprio sull'acquisizione di questa autonomia che l'orientamento formativo mira a intervenire. Di più ancora si può affermare che esso tende a favorire la maturazione della persona, concorrendo allo sviluppo della sua identità, nella misura in cui si riconosce che quest'ultima, pur se in divenire e processuale, si alimenta ed è espressione delle scelte compiute. In quest'ottica le stesse fasi di transizione formazione-lavoro e viceversa, o lavoro-lavoro, non rappresentano solo un momento di scelta tra opzioni, per quanto importante per la propria vita, ma implicano un processo di crescita della persona: ciascuna scelta concorre alla costruzione del personale percorso formativo e di inserimento professionale ma a ben vedere concorre alla costruzione della propria identità.

Ciò detto, occorre precisare cosa si intenda con il concetto di autonomia. Se acriticamente assunto come sinonimo di una libertà assoluta da vincoli, la costruzione dell'identità rischia di perdersi in un gioco autoreferenziale: è una costruzione destinata a non assumere mai una forma definitiva, meta sempre inseguita e mai raggiunta, frutto di una continua ricostruzione a posteriori, provvisoria e mutevole. Una simile identità, per citare di nuovo Barman(17), non costringe entro confini (ruoli) predefiniti, garantisce anzi la possibilità di tenere sempre «le porte aperte», ma comporta anche il rischio che tutto il «diligente lavoro di costruzione risulti vano». Allora, meglio (e più razionale) sarebbe vivere alla giornata, in un presente continuo, che evita ogni fissazione: non un lavoro per tutta la vita, non una professione come specchio di una vocazione, non una relazione affettiva duratura, ma lasciare impregiudicate le possibilità in un futuro sempre reversibile. L'autonomia individuale rischia così di essere letta in chiave strumentale al bisogno di autorealizzazione, divenendo veicolo di un ripiegamento narcisistico,

di una chiusura del soggetto su di sé.

*Ma quali sono le conseguenze di una simile impostazione?* Se tutto ciò è vero, non resta che convenire con i sostenitori del postmodernismo e riconoscere che la fine della società integrata e compatta della modernità ha ceduto il passo a una realtà composta da individui atomizzati, una realtà che esalta la libertà umana, ma nel contempo celebra il mito della frammentazione, dell'ibridazione, della contraddizione, della disaggregazione(18). E in un simile scenario l'orientamento rischia di essere interpretato unicamente come strumento di autodeterminazione del soggetto, teso a sostenere il suo bisogno di libera affermazione a fronte delle molte opzioni che gli si parano davanti. Verrebbe cioè a cadere la sua dimensione formativa; ma verrebbe anche meno, come sopra si affermava, la sua duplice natura: individuale e sociale.

Invece, pur riconoscendo l'influenza esercitata a livello personale e collettivo dal processo di individualizzazione, cifra di una società differenziata e segmentata, non ne discende come corollario l'irrimediabile e radicale atomizzazione della società. Questo è uno degli scenari possibili. O almeno è una parte dello scenario che si va configurando. Se non si può nascondere la tendenza che all'individualizzazione si associ la frammentazione/atomizzazione del tessuto sociale, per altro verso non si può rinunciare a cercare di cogliere (e costruire) nel mutamento in atto un nuovo modo di «fare società», un modo che porte dall'individuo, o meglio, dall'attore che sceglie e agisce, ma riconosce la dimensione relazionale di questa azione (perfino la libertà, ricorda Bauman, è una relazione), affermando per questa via l'esistenza di un legame sociale. Si può almeno ammettere che l'insoddisfazione che si produce a livello soggettivo in termini di identità e appartenenza è foriera della ricerca di risposte inedite sul piano sociale; ricerca che trova sintesi efficace nella domanda di «appartenenza» che tutti comunque continuiamo a formulare, e a cui, a ben vedere, affidiamo la nostra esigenza di stabilità e coerenza personale(19). Considerare il narcisismo o anche lo stesso individualismo come l'essenza dell'ordine post-tradizionale, post-moderno, afferma Giddens(20), è un errore: nella sfera della vita interpersonale, aprirsi all'altro anzi è la condizione fondamentale della solidarietà sociale.

Del resto lo spazio della libertà non si esaurisce nella *possibilità* di scegliere, esprimersi, realizzarsi secondo la propria soggettività, ma piuttosto *nell'esercizio* concreto della scelta – sempre più incerto e difficile— e ciò richiede l'ancoraggio a contesti sociali che consentano di sviluppare sentimenti di appartenenza, intesa reciproca, condivisione. Significativamente, la stessa libertà obbliga il soggetto a fare i conti col proprio agire e, in ultima istanza, con la necessità di assumersene sempre la *responsabilità*. La sola certezza che può accompagnare la libertà, avverte Bauman, è la certezza della propria inalienabile responsabilità; questo è il compito che ci attende: assumere la responsabilità della nostra responsabilità. Essere liberi significa essere condannati a scegliere continuamente e, ancora più importante, a portare la responsabilità di ogni scelta compiuta o ancora da compiere(21). La responsabilità è dunque strettamente legata all'azione, ma nell'azione così intesa è indissolubilmente inscritta la relazione con l'altro da sé. La responsabilità possiede infatti una natura *relazionale*. Meglio ancora, la responsabilità possiede una natura duplice: sociale e individuale. Seguendo il pensiero di Leccardi, la si può descrivere come una relazione che rivela la sua dimensione *sociale* nella misura in cui viene innescata dalla semplice presenza, dalla «prossimità» (non legata a uno spazio sociale) dell'Altro. E «la si può descrivere come un approccio per eccellenza *individualizzato*», in quanto si configura come una risposta a un altro concreto (o ad altri concreti), con cui si entra in rapporto; una risposta che è inconfondibilmente personale, formulata «non in riferimento a doveri astratti, ma in accordo a scelte soggettive che riguardano tempi, luoghi, circostanze e persone specifiche». Dunque, la responsabilità può essere assunta a un tempo come segno inequivocabile della socialità dell'uomo, ma anche come manifestazione profonda della sua individualità, in sintesi, «come espressione, nella vita quotidiana, dell'intreccio tra autonomia e interdipendenza, tra sé e altro da sé(22)».

Pur partendo dalla considerazione dell'individuo come soggetto autonomo e capace di autodeterminarsi, viene allora in primo piano il rapporto *ego/alter*. E se nello scenario descritto diventa centrale la costruzione dell'identità individuale, quale criterio ultimo di misura in vista della massima espressione e realizzazione personale, non si può prescindere dal riconoscere che tale costruzione si nutre dall'intrinseca relazione che l'identità stessa intrattiene con l'altro da sé. La libertà della scelta porta con sé la responsabilità delle sue conseguenze, e tale responsabilità ci mette strutturalmente in rapporto con gli altri. E in questo rapporto che è

possibile recuperare gli spazi di una libertà autentica e realizzare, non tanto una «libertà da» vincoli, regole imposte, scelte predeterminate, ma una «libertà di» scelta e autodeterminazione, a partire dal contesto sociale in cui ci muoviamo e dalle persone che lo animano.

Da un lato oggi il soggetto è sempre più artefice dei processi di costruzione e realizzazione di sé, dall'altro questi processi sono necessariamente iscritti in un sistema di interdipendenze che definiscono l'orizzonte della sua azione. Dunque, il rischio di deriva verso un ripiegamento individualistico cui può far tendere l'enfasi sulla capacità di autodeterminazione del soggetto può trovare un ancoraggio nel riconoscimento delle responsabilità che ogni scelta porta con sé, e nel fatto che tale responsabilità ci mette strutturalmente in rapporto con gli altri.

Se quanto sin qui affermato ha valore, la proposta dell'orientamento formativo viene avvalorata nei suoi fondamenti teorici: il soggetto cui esso si riferisce non è infatti totalmente autocentrato o ripiegato su di sé, bensì in continua tensione fra «interiorità» e «socialità». E un soggetto che non può prescindere dal confronto *ego/alter*, nella misura in cui il rapporto con l'altro da sé è costitutivo del processo di costruzione della sua stessa identità; consapevole che la sua capacità di autodefinirsi come soggetto autonomo si costruisce dentro le relazioni sociali in cui è coinvolto. E ciò è tanto più importante (pur se complicato) nella società contemporanea, frammentata, differenziata e individualizzata, nella quale si moltiplicano le sfere di appartenenza e di identificazione.

#### NOTE

(01) M.L. Pombeni, *L'orientamento scolastico e professionale: un approccio sociopsicologico*, Il Mulino, Bologna 1990

(02) Ministero dello P.I., *Progetto Orientamento*, D.M. 31/10/1996, vol. 1, *La Formazione Orientativa*, 1998; MLPS, *Seconda indagine nazionale sui servizi di orientamento*, Roma, dicembre 1999, p. 25

(03) Ministero dello P.I., op. cit., p. 170

(04) R. Dahrendorf, *La libertà che cambia*, Laterza, Bari 1980

(05) *Maturare per orientarsi. Viaggio nell'orientamento formativo*, FrancoAngeli, Milano 2003, p. 114

(06) L. Sciollo, *Riconoscimento e teorie dell'identità*, in D. della Porta, M. Greco, A. Szokolczai (a cura di), *Identità, riconoscimento, scambio*, Laterza, Bari-Milano 2000

(07) U. Beck, *La società del rischio*, Carocci, Roma 2000

(08) E. Besozzi (a cura di), *Navigare tra formazione e lavoro*, Carocci, Roma 1998

(09) R. Sennet, *L'uomo flessibile. Le conseguenze del nuovo capitalismo sulla vita personale*, Feltrinelli, Milano 1999

(10) V. Borghi, *Complessità versus flessibilità. Appunti per un programma di ricerca sulle trasformazioni del lavoro*, in «Sociologia del lavoro» n. 80/2000

(11) Si tratta di un tema già introdotto negli anni settanta e oggi ripreso e attualizzato. Cfr. V. Cesareo (a cura di), *Lo scuola tra crisi e utopia*, La Scuola, Brescia 1974; E. Besozzi, *Origini e dimensioni del dibattito sul sistema dei crediti*, in AA.W., *L'università per un sistema formativo integrato*, Vita e Pensiero, Milano 2001

(12) E. Besozzi, op. cit., pp. 118-189.

(13) U. Beck, *La società del rischio*, Carocci, Roma 2000, pp. 187-189

(14) *Ibidem*, p. 195.

(15) C. Giaccardi, M. Mogani, *L'io globale. Dinamiche della socialità contemporanea*, Laterza, Roma-Bari 2003

(16) Z. Bauman, *La società dell'incertezza*, Il Mulino, Bologna 1999

(17) Z. Bauman, op. cit. pp. 35-36

(18) A. Giddens, *Le conseguenze della modernità*, Il Mulino, Bologna 1994

(19) C. Giaccardi, M. Magatti, op. cit.

(20) A. Giddens, op. cit.

(21) Z. Bauman, op. cit. pp. 34-35

(22) C. Leccardi, *Responsabilità e riflessività*, in C. Leccardi (a cura di), *I limiti della modernità*, Carocci, Roma 1999