

Pierpaolo Rosati  
Consulente psicopedagogico

## Una didattica orientativa

in *Osservatorio* dal sito <http://www.treccani.it/>

### Esperienze

Si direbbe siano numerosi coloro i quali pensano che orientare equivalga a informare, e che la questione dell'orientamento scolastico possa risolversi con la giusta dose di notizie fornite al momento opportuno, nei passaggi cruciali del percorso scolastico: in particolare, nella scelta della secondaria superiore (dopo la licenza media) e della facoltà universitaria (dopo le superiori). Del resto, il nostro sistema educativo non manca di snodi problematici, nel corso dei quali studenti e genitori avvertono insistente l'esigenza di un'informazione analitica e puntuale. Lo si deduce dalla 'fortuna' finora incontrata dalle mostre-convegno, del genere di quella di Verona, ospitata annualmente nei padiglioni della Fiera. Dedicata al mondo della scuola, all'orientamento, alla formazione e al lavoro, la kermesse (Job&Orienta) presenta immancabilmente un folto gruppo di espositori: le scuole secondarie più dinamiche e dotate, gli enti pubblici e privati chiamati a cogestire l'apprendistato e la formazione integrata, le università e i soggetti attivi nell'organizzazione dei masters e dei corsi post lauream; insomma, tutti gli interessati a esibire la propria offerta formativa e le relative prospettive di lavoro.

Non c'è visitatore che, aggirandosi tra quegli stands, non ne esca con un fardello di fascicoli, opuscoli e libri vari, sommerso da un'enorme mole di *informazioni*. Ciò spiega l'utilità dell'iniziativa, ma ne segnala al contempo il limite: quello di un *orientamento* descrittivo, quantitativo, meramente informativo, comunque occasionale.

### Approcci psicologici

Un aspetto altrettanto problematico lo si registra quando l'approccio all'orientamento assume una coloritura spiccatamente 'psicologista', suscettibile di apportare al tema una nota a dir poco forviante. Avveniva non molto tempo fa a Padova, in occasione dell'Expo-Scuola, una similare mostra-convegno, organizzata a imitazione dell'esempio veronese, ma su scala provinciale. In aggiunta alla mole dei materiali illustrativi distribuiti dai vari espositori, vi si svolgeva in concomitanza un congresso internazionale incentrato sulla psicologia dell'orientamento: tema identificato tout-court con l'*indagine diagnostica* cui sottoporre lo studente attraverso test somministrati e interpretati da 'esperti' esterni alla scuola, veri e propri 'professionisti' del ramo. L'indirizzo si presenta, sul piano formale, come il più aggiornato - perché costruito sulla scorta delle teorie della personalità più recenti e degli strumenti di analisi più 'raffinati' - ma risale, storicamente, all'epoca della ricostruzione industriale e del dominante influsso culturale nordamericano (primi anni '50 del Novecento), finalizzato in realtà a diagnosticare attitudini e inclinazioni da *orientare* quanto prima verso opzioni mirate, in modo adattivo, meccanicistico, iperdirettivo. Una scelta ben orientata, nel contesto culturale di quel tempo, consisteva nel seguire la strada cui predisponavano le capacità e le disposizioni naturali dell'individuo preventivamente 'misurate'.

La psicologia dell'orientamento, che tendenzialmente potremmo dire faccia parte di un bagaglio ideologico *di destra*, trova puntuale riscontro in una *sociologia dell'orientamento* costituzionalmente *di sinistra*: punto di vista attento alle implicazioni socio-politiche e al dato statistico secondo cui, nei percorsi scolastici e formativi, sono le classi deboli e gli *studenti a rischio dispersione* ad aver bisogno in particolar modo di essere sostenuti, incoraggiati, 'orientati'; là dove gli strati sociali più elevati godono in ogni caso di maggiori garanzie e protezioni.

### L'approccio didattico e pedagogico

Esiste infine un'altra 'scuola di pensiero', che tende a configurare l'*orientamento* come *problema didattico-pedagogico*, in un'istituzione educativa caratterizzata da forte intenzionalità

'formativa' e dalla vocazione a diventare essa stessa, essenzialmente, 'orientativa'. Il compito ovviamente non è facile, e comporta almeno l'adozione di metodologie didattiche innovative. Anche per questo motivo, l'*orientamento* resta, in larga misura, una promessa disattesa, per quel tanto che la scuola continua invece a 'rappresentare' il mondo e non ad 'operare' in esso, a svolgere 'programmi' e non a misurare 'competenze', a insegnare 'discipline' e non ad affrontare (con ben altri strumenti conoscitivi) la 'complessità' del reale.

Eppure, a occuparsi di orientamento sono in tanti, ciascuno per suo conto e a suo modo. Di qui il proliferare dei *progetti* più disparati, definiti con nomi volta a volta diversi. Se ne contano decine, in ogni ordine e grado dell'istruzione. Sovente, si tratta di attività che semplicemente si sovrappongono al curriculum, senza riuscire neppure a scalfirlo. Di fronte a interventi tanto disarticolati, il presente contributo si propone anzitutto di tesaurizzare alcune esperienze del passato, che hanno segnato in positivo la storia dell'approccio orientativo:

- l'esperienza del 'personalismo', cui si deve l'aver posto l'accento - perché tutto non si risolvesse in una indagine tecnica, strumentale e psicometrica - sulla componente affettiva e sulle motivazioni personali: parliamo dei primi anni '60 del Novecento e di una teoria incline all'osservazione del 'carattere' globalmente colto, ivi compreso l'aspetto 'emozionale';
- l'apporto 'psicoanalitico' alla conoscenza dell'io, fenomeno culturale che da noi ha trovato il suo acme negli anni '70 del secolo scorso, attestato dalla notevole crescita delle iscrizioni alle facoltà di psicologia, e che ha consentito uno sviluppo ulteriore anche della cultura dell'orientamento, in una prospettiva intesa a dare il giusto riconoscimento alla psicologia del profondo: di qui un significativo affinamento della sensibilità pedagogica e una maggiore attenzione al soggetto in formazione, assunto nell'interezza delle sue pulsioni;
- l'istanza 'pragmatistica', salvaguardata dalla tendenza fortemente sentita per un apprendimento significativo e duraturo, supportato dall'empiria, dal cimento pratico, dal riscontro operativo.

## **Una teoria pedagogico-formativa**

È con un tale background che si è pervenuti all'accezione dell'orientamento che qui si intende sostenere, e alla cosiddetta teoria pedagogico-formativa. Secondo tale punto di vista, la ricerca di 'singoli fattori' (siano essi intellettuali o motivazionali, consci o inconsci) non è sufficiente a configurare un'adeguata strategia orientativa. I singoli fattori rappresentano, nella migliore delle ipotesi, il corrispettivo di 'singoli profili professionali', là dove la modernizzazione tende ormai a un mondo lavorativo nel quale l'operatore andrà a ricoprire, nel tempo, compiti molteplici e differenziati. Ecco allora l'esigenza di elaborare una concezione dell'orientamento essa stessa flessibile, polivalente e 'olistica', mirante a un vero e proprio 'progetto di vita', più che a una semplice scelta scolastica o lavorativa. Una siffatta concezione comporta un 'percorso formativo' altrettanto flessibile, polivalente e generalista, nel quale, evidentemente, l'*orientativo* equivale al *formativo*, e viceversa. Si istituisce così un parallelismo, e come un'equazione, tra *processo orientativo* e *processo formativo*; un'equazione che esige tuttavia un chiarimento.

Un tempo era il sapere umanistico a essere considerato 'formativo' e per ciò stesso 'orientativo'. Sapere 'disinteressato' per eccellenza, esso costituiva per antica tradizione un patrimonio interiore, un bene dello spirito, a corredo della definizione ciceroniana di 'cultura' (*otium cum dignitate*, come tale superiore all'ambito dei *negotia* e dei saperi tecnico-pratici tesi alla soddisfazione dei bisogni materiali). Proprio del latino e del greco - indipendentemente dall'effettiva scelta professionale - si diceva che fossero lingue 'formative' e dunque 'orientative', dotate di una dignità che, nella gerarchia dei valori, risiedeva nel loro collocarsi a livello di pura 'alimentazione culturale'.

In realtà, la teoria dell'orientamento sopra definita come 'pedagogico-formativa' (quella cioè che pone l'equazione tra l'orientativo e il formativo) non vuole riproporre nulla di questi vecchi schemi. Essa rappresenta piuttosto una netta inversione di tendenza secondo cui i contenuti dell'apprendimento hanno una valenza autenticamente orientativa non già perché in-utili (riposti cioè nella sfera di una cultura spiritualmente elevata, che si presume 'superiore' alle esigenze materiali), bensì perché utili, spendibili, motivati da un bisogno riscontrabile nella realtà. Se ne deduce un concetto di 'nuova scuola', in grado di operare nel mondo e non solo di rappresentarlo, di assumere *compiti di realtà* e non solo programmi da svolgere, di legittimare i contenuti dell'apprendimento e non solo di recepirli dalla tradizione manualistica: una scuola in grado di proporre situazioni formative connesse al territorio, socialmente rilevanti, ispirate alla

cultura del lavoro, validate da 'vincoli di realtà'. In una siffatta 'pedagogia del compito' la scuola non si limita a riproporre oggetti culturali già elaborati, a dichiarare obiettivi, a sperimentare per problemi (nell'ipotesi più avanzata). Essa piuttosto recepisce la complessità del reale, elabora 'sapere progettuale' e si attrezza per certificare competenze.

### **Caratteri della didattica orientativa**

La stessa *situazione formativa*, in quanto trasposizione del 'compito', risponde a requisiti vincolanti che vanno a definire in modo specifico i caratteri della didattica orientativa:

- *progettuale* - cioè intenzionale, partecipata, adottata con il diretto coinvolgimento del soggetto e con una forte determinazione della sua volontà;
- *operativa* - quindi laboratoriale, concreta, ricca di risvolti pratici, vivificata da una 'didattica attiva';
- *realistica* - dunque rispondente a un bisogno, a una sollecitazione, a uno stimolo della realtà, perché desunta dal contesto ambientale;
- *pragmatica* - tesa per questo a produrre un risultato, a modificare una porzione di realtà, a realizzare un 'prodotto' (e non solo un 'processo'), a fornire un esito funzionale, perseguito con determinazione e coerenza;
- *spendibile* - attinente cioè al quotidiano, al vissuto, all'esperienza, e non invece riferibile a un sapere teorico, astratto, avulso da ogni possibile contestualizzazione;
- *complessa* - capace pertanto di produrre abilità e competenze molteplici, e di attivare i vari aspetti della persona;
- *trasversale* - oltre che pluridisciplinare, portatrice di apprendimenti anche metodologici, strategici, metacognitivi;
- *intesa a sollecitare la riflessione sul sé* - generando così stimoli, motivazioni, estensioni dell'esperienza personale, collegamenti, spunti di autovalutazione, assunzioni di responsabilità;
- *comprensibile e verificabile* - non in astratto (attraverso cioè l'operazionismo fittizio e talvolta artificioso del problem solving), ma sul campo;
- *in grado di introdurre elementi di 'cultura del lavoro' e aspetti della 'cultura d'impresa'* - con fasi di stage e apprendistato; così l'apprendimento sul luogo di lavoro si connota attraverso la manipolazione di strumenti, la contestualizzazione e la condivisione sociale delle informazioni, mentre nelle aule l'apprendimento è frutto in prevalenza di lavoro mentale, individuale, simbolico.

Finanche le singole discipline (o le aree) curricolari dovrebbero rispondere a finalità di portata 'orientativa':

- *l'educazione linguistica*, perché serva a mettere in comunicazione le persone (e non solo a compilare eserciziari o a passare in rassegna florilegi letterari);
- *la storia*, perché induca alla ricostruzione la trama degli avvenimenti, anche con l'analisi delle fonti e dei documenti (senza fermarsi alla memorizzazione e alla narrazione dei fatti);
- *la matematica*, se arricchita da significati concettuali funzionali, perché sviluppi il pensiero ipotetico-deduttivo e la formalizzazione del sapere;
- *le scienze*, perché abitui alla pratica del metodo sperimentale (evitando l'apprendimento meccanico, o incentrato su lettura e comprensione del testo);
- *le educazioni 'estetiche'*, perché aiutino a penetrare nei meccanismi produttivi del messaggio artistico, a comprenderne la logica interna e manipolarne l'ambito materico (altro che la storia dell'arte o della musica, lette sul manuale).

Con ciò s'intende sollecitare il docente professionalmente consapevole a interrogarsi - ed è questo il punto - su alcune questioni fondamentali:

- qual è la valenza 'orientativa' della mia disciplina?
- cosa posso fare per accentuare questo suo aspetto?
- quali nuclei tematici, nella disciplina da me insegnata, hanno una spiccata valenza orientativa?
- quali operazioni mentali, tra quelle attivate dalla mia disciplina, rivestono una funzione eminentemente 'orientativa'?

Ecco dunque le caratteristiche e gli aspetti salienti di una vera e propria innovazione non solo didattica ma pedagogica: *l'orientamento* non è più, come spesso avviene, un'attività separata-

ta, occasionale ed estemporanea (o altrimenti affidata a 'tecnici' esterni, esperti in 'diagnostica'.), ma qualcosa che attraversa la didattica in ogni sua manifestazione, disseminando benefici diffusi, anche di ordine educativo.

## **Orientamento e cultura del lavoro**

Se la 'didattica orientativa' si presenta con i caratteri dell'apprendimento progettuale, operativo, laboratoriale, e se la 'formazione orientativa', come requisito irrinunciabile, reca in sé gli elementi della cultura del lavoro, il *diritto alla formazione* fino a 18 anni (da assolvere anche attraverso fasi di alternanza scuola-lavoro, di formazione integrata, di stage e di apprendistato) viene a connotarsi non già come percorso di livello 'inferiore', ma come esperienza educativa avanzata, intesa a creare saperi stabili, strutturati in mappe cognitive, ancorati nella 'memoria funzionale'. È da lamentare invece che gli apprendimenti scolari rivestano di solito carattere esclusivamente verbale, astratto, decontestualizzato, e con ciò si dimostrino assai poco 'orientativi' e 'formativi'.

Da questo punto di vista, la scuola avrebbe bisogno di intraprendere un itinerario di avvicinamento alla cultura del lavoro e, nel contempo, di ripensare e riorganizzare le proprie *gerarchie culturali*. È quanto sta avvenendo nell'istruzione professionale e in quella tecnica, ma non ancora in quell'alta *cultura liceale* che troppo spesso si mostra ancorata all'idea di un sapere esclusivamente storico-letterario (o logico-matematico), assunto come facoltà di uno spirito elevato, libero, nel senso delle *arti liberali*, formative in quanto tali, per virtù intrinseche non meglio definite. D'altra parte, riorganizzare le gerarchie tra i saperi, riconoscere nuove dignità culturali, promuovere nuove istanze cognitive, ridisegnare la mappa delle competenze, sono tutte operazioni complesse, che richiedono una rifondazione teoretica e implicano un diverso approccio conoscitivo. Non si tratta solo di dare dignità e legittimazione al sapere tecnico-pratico, dopo averlo vissuto a lungo in tono minore, quasi come una *diminutio* della persona e delle sue facoltà superiori. Si tratta di riconoscere finalmente la *valenza qualitativa* di quel sapere, perché non solo esso merita di essere trattato alla pari, ma addirittura di essere valorizzato, all'interno di una vera e propria inversione di tendenza. È tutta la didattica che diventa più efficace, se e quando l'apprendimento è chiamato a esplicitarsi in modo autenticamente orientativo e formativo. A tal fine, un notevole contributo può venire proprio dalla cultura del lavoro (e dell'impresa) nella quale assumono grande rilievo competenze e consapevolezze come le seguenti:

- riuscire a maturare un forte *spirito imprenditivo*, nel quadro di una personalità determinata e volitiva, per la quale il fattore 'rischio' possa finalmente assumere una valenza positiva e avvincente;
- saper trovare delle buone idee, con il giusto intuito e la necessaria creatività;
- elaborare piani e progetti, fattibili e realistici;
- assumere decisioni efficaci;
- condurre a buon fine l'impegno assunto, attraverso il conseguimento di risultati positivi, ottenuti a seguito di indagini, analisi e diagnosi corrette;
- affrontare con successo gli imprevisti, entro margini di discrezionalità compatibili con la flessibilità organizzativa e logistica;
- rivelare capacità relazionali, a vari livelli, soprattutto nella gestione dei gruppi;
- attivare abilità comportamentali, nel rispetto delle regole, nell'identificazione dei propri compiti, nel riconoscimento dei ruoli e nell'assunzione delle proprie responsabilità anche sociali.

Inutile dire - e sono le considerazioni finali - che 'pedagogia del compito', 'orientamento formativo' e 'cultura del lavoro', in quanto caratteristica della 'mentalità imprenditiva', sono dimensioni possibili solo in una scuola che sappia darsi *tempi lunghi*. Sulla mentalità, infatti, non si incide dall'oggi al domani, né si fa formazione senza un'adeguata esposizione temporale all'intervento didattico. Parlo, com'è ovvio, di una scuola che non si preoccupa esclusivamente dell'aspetto 'cognitivo'; ma che si dimostra rispettosa della componente 'emotiva', interessata a promuovere il lavoro cooperativo, motivata a sostenere l'acquisizione di apprendimenti socializzanti, tali se convissuti da una 'comunità educante' in cui tutti crescono insieme, nessuno escluso; una scuola che non demorde, che non abdica e non delega i propri compiti, né ad esperti 'esterni', né ad altri soggetti e neppure - se si vuole - alla famiglia, per non creare disparità e per non alimentare disuguaglianze, ma per contribuire anzi a rimuoverle.