

Riflessioni attorno alla formazione al lavoro

Giorgio Bocca

1. Premessa

Nel corso della I parte delle nostre riflessioni, abbiamo cercato di mostrare la difficoltà per il pensiero pedagogico ad interessarsi della dimensione del lavoro produttivo così come veniva strutturandosi all'interno della realtà industriale. Ciò non significa, però, che non si siano potuti fissare alcuni punti fermi di particolare interesse per la ridefinizione della formazione professionale. In realtà molta cultura pedagogica ed educativa nel nostro Paese appare ancora per molti versi inadeguata ad impostare in termini corretti il problema della formazione professionale ed al lavoro, succube come è di una accezione di 'humanitas' mediata dalla tarda classicità nei termini di un rigido curriculum di studi umanistici e liberali. A ciò si deve la pratica non applicazione del dettato costituzionale che prevedendo l'Italia come Repubblica fondata sul lavoro dovrebbe ispirare un minimo di formazione professionale all'interno di qualsiasi curriculum di studi; oltre al superamento della concezione della formazione professionale regionale come una scuola di terza serie, fondamentalmente appannaggio di Enti di assistenza per dropouts (tesi cara anche a molti Assessorati regionali).

Prendiamo, ad esempio, i programmi Brocca per il biennio della secondaria superiore: in essi è evidente come la dimensione della 'professionalità' sia totalmente assente, seguendo appunto una concezione tradizionale della edu-

cazione 'liberale'. E ciò, si badi bene, non tanto in quanto non vi sia una presenza nominale di discipline o aree del curriculum a ciò attinenti, quanto piuttosto per una totale assenza di attenzione per la formazione al lavoro in quanto aspetto fondamentale della formazione generale degli adolescenti. In realtà, vi sono almeno tre aspetti attinenti alla formazione generale, e non specificamente attinenti a particolari aspetti di formazione professionale, che vengono a costituire le basi di quell'atteggiamento generale verso il lavoro che abbiamo chiamato 'professionalità': la socializzazione al lavoro ed alla sua cultura, quale dimensione tipica della preparazione alla vita attiva e di lavoro per ogni cittadino (si tenga presente il dettato costituzionale già citato); la presa in carico del tema della motivazione degli adolescenti alla attività professionale; la attenzione alle dimensioni cognitive e volitive che l'attività professionale giunge a toccare.

E notiamo per inciso come tale impostazione nei confronti del lavoro stia riverberandosi anche a livello di formazione post secondaria, laddove la scuola statale, candidandosi a costituirsi come sistema di formazione non universitaria, rischia di presentarsi con una curvatura mentale totalmente distante e disancorata dalle dimensioni formative professionali oggi richieste dal mercato¹.

D'altro canto, non sembra che la formazione professionale regionale sia riuscita, nel corso degli anni, ad esprimere complessivamente una propria cultura della professionalità in grado di imporre una sua specificità all'interno del globale 'sistema' formativo: essa sembra invece aver accettato passivamente di divenire il ricettacolo degli espulsi dalle scuole statali (realtà sancita nel nostro Paese addirittura con uno status di binario morto che ne ha fatto una realtà a sè rispetto alla 'vera' scuola statale).

Uno dei momenti destinati a portare al pettine tali nodi appare rappresentato proprio dalla possibilità di offrire l'accesso alla formazione professionale come via di espletamento dell'obbligo, di fatto portando a confrontarsi fra di loro logiche del tutto differenti sia in termini di 'culture' della formazione che di peso politico rispettivo.

2. Alcune coordinate caratteristiche della formazione alla professionalità

Rifacendoci esplicitamente a quanto già delineato in altri contributi², vorrei concentrare qui l'attenzione su taluni aspetti della formazione della 'pro-

1 Cfr. *Piano di studio della scuola secondaria superiore e programmi dei primi due anni*, Studi e Documenti degli Annali della Pubblica Istruzione, n. 56/1991.

2 Cfr. M. PELLERÉY, *Elementi per la definizione di una Pedagogia della Formazione Professionale*, in «Rassegna CNOS», n. 3/1990.

fessionalità' che meglio sembrano qualificarne l'azione educativa al di là della pura qualificazione ad un lavoro.

2.1 *Ipotesi sulla dimensione cognitiva del lavoro*³

Costituisce oramai un dato di fatto oggi il fare riferimento al lavoro nelle sue dimensioni cognitive: non più la forza muscolare, si dice, bensì un 'lavoro' in cui il controllo dei processi e la capacità di fare fronte all'imprevisto costituiscono le caratteristiche prevalenti.

In termini psicopedagogici, però, tale considerazione non sembra di così pacifica messa in opera. Già il MANTOVANI⁴, in un suo studio sulle caratteristiche cognitive dell'operatore si poneva il problema della mediazione fra due grossi filoni di pensiero.

Per un verso il BRUNER che sostiene come l'organizzazione delle conoscenze avvenga attraverso la creazione di strutture cognitive in grado di connettere e semplificare le differenti esperienze, permettendo di acquisire modelli utili ad affrontare il nuovo. Appare qui interessante il modo con cui si denota il concetto di 'competenza', intesa quale capacità di controllo della esperienza stessa, organizzandola secondo strutture concettuali che a loro volta delineano una più ampia capacità di lettura ed interpretazione non solo dell'esistente, quanto anche dei processi di mutamento. Si prefigurano così precise interconnessioni fra le strutture cognitive presenti nel lavoratore ed i livelli di professionalità da questo acquisiti. Secondo HOC, poi, tali strutture cognitive non si determinerebbero unicamente a partire dalle acquisizioni teoriche realizzate in ambito formativo, bensì si produrrebbero anche e soprattutto per la azione modellante della esperienza operativa quotidiana: realizzando una sorta di circolarità fra la attività lavorativa reale e la sua concettualizzazione. Gli studi di ODDONE hanno così portato a cogliere come i modi della organizzazione cognitiva presenti nell'operatore siano sostanzialmente diversi rispetto a quelli del tecnico: nel secondo presentano le caratteristiche della 'monomodalità' (impostata prevalentemente in termini di razionalizzazione tecnico-scientifica); mentre la concettualizzazione presente nel lavoratore appare prevalentemente 'multimodale', per la compresenza contemporanea di molteplici modalità di organizzazione delle conoscenze in relazione all'esperienza. L'operatore sarebbe, quindi, portatore di mappe cognitive assai composite e difficilmente trasmissibili in termini verbali, sapendo altresì produrre 'soluzioni' operative qualitativamente 'differenti' rispetto a quelle proposte dal tecnico.

³ Le considerazioni che seguono si presentano sotto forma di ipotesi ed emergono da una prima ricognizione del problema sviluppata nel corso di una ricerca, condotta con contributo del CNR.

⁴ Cfr. G. MANTOVANI, *Motivazioni e strategie dell'operatore*, Angeli, Milano, 1982.

Ci si propongono così interessanti quesiti che vanno a toccare uno degli aspetti cardine della formazione professionale: in quali termini è possibile realizzare una compresenza di tali differenti modi di organizzare cognitivamente il lavoro? La partecipazione a stages aziendali, piuttosto che la presenza di operatori di aziende all'interno del personale docente in quali termini influisce su tali assetti cognitivi degli studenti? È poi sempre da privilegiarsi, sia in sede di formazione sia in sede di valutazione dei livelli formativi, la istanza della 'monomodalità' tecnica all'interno di una corretta concezione della professionalità, quando, ad esempio, uno degli aspetti positivi dei circoli di qualità non è forse dovuto alla disponibilità dei lavoratori a porre a disposizione la propria esperienza, condotta in termini 'multimodali', per realizzare soluzioni di qualità totale che spesso è impossibile raggiungere da parte dei soli tecnici?.

D'altro canto, proprio il privilegiarsi delle dimensioni cognitive ed organizzative delle esperienze ci porta a confrontarci con altri problemi che toccano assai da vicino le didattiche della formazione al lavoro. Potremmo confrontarci con quella che assai sbrigativamente denominiamo come psicologica 'russa' (vi fanno capo autori come VIGOTSKIJ, LURIJJA ed altri). Questi ci portano a propendere per una concezione linguistico-operatoria del formarsi di tali quadri concettuali. In altri termini sarebbe il contesto sociale a stimolare il sorgere del pensiero, favorendovi l'emergere della dimensione simbolica che nella strutturazione linguistica assume la massima ricchezza di elaborazione. Ed appunto il LURIJJA ci sottolinea la duplice funzione del linguaggio quale momento di comunicazione ed al contempo forma di regolazione ed organizzazione del comportamento. In breve, tale ipotesi ci lascerebbe pensare ad un accentuarsi della funzione del linguaggio come potente organizzatore delle esperienze, stimolando, nella formazione professionale, una specifica attenzione alla verbalizzazione delle esperienze, alla corretta impostazione tecnico-terminologica, alla attenzione alla interiorizzazione di schemi concettuali corretti: quasi ponendo in relazione dialettica l'aspetto di impostazione tecnico-teorica, tipico della scuola tradizionale, con quello pratico-operativo da realizzarsi però in situazione reale e non certo all'interno di aree o laboratori 'scolastici'.

Mi si consenta anche un ultimo cenno alla cosiddetta 'qualità gestalt' (VON EHRENFELS) che ci propone l'esperienza come un tutto non frammentabile: orientandoci verso una interpretazione della organizzazione cognitiva, come della stessa professionalità del lavoratore, come un 'tutto' unico, frutto della stratificazione di esperienze che si realizza secondo esiti di autodistribuzione dinamica producentisi in forme originali all'interno della mappa cognitiva del singolo. Ciò che qui ci interessa è la indicazione dello stretto legame che intercorre fra il domani della professionalità e l'oggi/ieri del com-

plesso di esperienze che il soggetto ha sviluppato/sviluppa ed ha organizzato/riorganizza in sé costantemente.

Non sarebbe quindi possibile, dapprima, pensare alla formazione professionale come momento separato nell'itinerario formativo del singolo, bensì questa si costituirebbe anche come esito dello stratificarsi in termini originali dell'assieme di esperienze realizzate da parte del singolo anche lungo tutto il corso del proprio curriculum di studi.

La vera e propria formazione professionale, poi, si costituirebbe come il punto di arrivo ed al contempo il momento di partenza di una costante strutturazione/ristrutturazione di un campo di saperi, saper fare, motivazioni, pre-comprensioni.... che si attiva e si plasma a partire da tutta una ricchezza di esperienze di vario genere attuantesi lungo il corso della vita. La mancata attenzione lungo tutto l'iter formativo a tale specifica realtà finisce per pregiudicare gli esiti lavorativi e professionali del singolo.

Già questi brevi cenni ad alcune tematiche rilevanti che ruotano attorno alla cognitivizzazione del lavoro, ci mostrano quali ampi spazi di elaborazione teorico-operativa si aprano ad un sistema di formazione professionale finalmente svincolato da logiche di subalternità culturale al mercato del lavoro ed alla concezione 'classica' della cultura scolastica, individuando percorsi propri di 'formazione generale specifica' (come abbiamo visto specificato dallo HESSEN) della persona che non possono non 'contenere' l'attenzione alle dimensioni della comunicazione interumana; alla elaborazione della cultura aziendale in quanto frutto del convergere (e spesso del confliggere) di molteplici punti di vista uniti nella ricerca del bene comune; alla interazione con un management sempre meno direttivo, quanto piuttosto volto alla ricerca di collaborazione e corresponsabilità da parte del singolo.

Dunque, non più unicamente formazione professionale in quanto abilitazione ad una professionalità di prodotto, quanto piuttosto momento di formazione generale della persona, esaltandone quelle caratteristiche utili all'inserimento pieno nei processi in atto all'interno dei sistemi produttivi.

2.2 Una attenzione particolare alla motivazione al lavoro

Indirizziamo ora la nostra attenzione verso un ambito di non minore interesse, in una concezione della professionalità non unicamente composta di conoscenze e capacità operative.

Esiste oramai una certa concordanza fra differenti scuole psicologiche nel ritenere il lavoro come mezzo di soddisfacimento di un bisogno tipicamente umano che può assumere differenti connotazioni all'interno delle diverse culture. La formazione professionale non può non farsene carico sia nei confron-

ti dai giovani in età evolutiva come degli adulti in fase di qualificazione o riqualificazione professionale. Tale bisogno assume differenti aspetti motivazionali⁵ a seconda che si riduca alla ricerca di un lavoro unicamente in quanto fonte di reddito oppure alla sua percezione quale mezzo di inserimento nella società, influenzando direttamente sulla propria identità personale e sociale. In questi termini la motivazione non si riduce più unicamente al lavoro bensì dovrebbe maturare⁶ nei confronti della ben più complessa professionalità, intesa qui nei termini di realizzazione di organiche sintesi valoriali che motivano la maturazione di atteggiamenti responsabili e solidali all'interno della realtà sociale del lavoro. A questo livello entrano in gioco precisi agganci curriculari con quelle dimensioni etiche attinenti alla 'disposizione a bene operare', che si costituiscono, se coltivate, nell'uomo in modo naturale e del tutto indipendente da una specifica formazione religiosa. Si tratta di disposizioni che vanno fatte maturare ed esplicitare sia all'interno della formazione, come nella stessa organizzazione aziendale in quanto funzionali alla ricerca del bene comune.

Ciò vale ancor più per una concezione personalista, che, cogliendo il lavoro come attività tipicamente umana al cui interno rientra anche il farsi carico del bene comune, richiede una costante e chiara mobilitazione della volontà del lavoratore affinché non solo conosca le condizioni del proprio lavoro, bensì sappia e voglia modificarle in senso sempre più umano.

2.3 *La formazione come momento di socializzazione al lavoro*

Abbiamo già accennato a questo tema spesso poco sentito all'interno della realtà formativa. All'interno della cosiddetta socializzazione secondaria, la socializzazione lavorativa assume notevole importanza quale momento di predisposizione di quell'insieme di ingenue percezioni e precomprensioni del lavoro che finiranno per determinare una 'cultura' individuale del lavoro e della professionalità. Questa giocherà inevitabilmente un ruolo fondamentale al momento del diretto inserimento lavorativo. Una percezione del lavoro come mestiere o come professione, come aspetto della propria identificazione personale, si può ben dire sia un esito anche della storia delle forme di autoi-

⁵ La ZANI MINOIA considera motivazione essenzialmente come tendenza dell'uomo alla acquisizione di gradi sempre più ampi di libertà, secondo un desiderio di operare e produrre cambiamento, intrinseco alla natura umana (in MANTOVANI, cit., p. 43). Cf. AA.VV., *Il Lavoro. II. Sociologia, Antropologia, Psicologia, Economia e Storia*, Morcelliana, Brescia, 1985.

⁶ Riprendiamo qui una impostazione 'culturale' della motivazione, sì che il processo formativo possa venire concepito anche quale momento di decondizionamento nei confronti di inadeguate impostazioni motivazionali.

identificazione con il proprio futuro sè lavorativo. A me sembra che tale attenzione non si possa, però, fermare alla formazione in età evolutiva, bensì si costituisca come una delle costanti della formazione professionale a tutti i livelli, al fine di coadiuvare la persona nella propria identificazione professionale e nella maturazione di mutamenti in relazione al cambiare delle caratteristiche di tale professionalità o, addirittura, delle condizioni di erogazione del proprio lavoro. Pensiamo, ad esempio, alla disoccupazione quale momento di messa in crisi della propria identità professionale, oppure al pensionamento in quanto stimolo alla costruzione di una nuova identità personale, non più imperniata sul lavoro, anche se dal proprio essere stato lavoratore non può prescindere.

È a questo livello che i programmi dei vari ordini e gradi di scuola appaiono tuttora insufficienti nello stimolare in tutto il corpo docente di una specifica attenzione al formarsi e maturare di tali immagini anticipatorie del sè lavorativo futuro: si tratta, se vogliamo, di ampliare l'attenzione all'orientamento, fino a ricomprendervi tale sensibilità volta altresì al costante stimolo a correggere i propri 'sogni' sul futuro mediante un costante confronto con la realtà.

Un breve cenno merita anche il problema di realizzare una attenzione formativa alla disoccupazione: si tratta di affinare le capacità e disposizioni indispensabili al fine di reperire un posto di lavoro, al contempo sapendo 'sopportare' il peso psicologico della disoccupazione. Si tratta, ad esempio, di prestare attenzione alla possibile trasferibilità delle tecniche di risoluzione di problemi: la disoccupazione richiede, infatti, una riorganizzazione delle conoscenze e capacità personali attorno alla problematizzazione della realtà ed alla delineazione di procedure di soluzione razionale. Dunque, non ci si potrà ridurre unicamente alla trasmissione di conoscenze attinenti al mercato del lavoro locale, alla formulazione di un curriculum vitae od alle tecniche di colloquio. Si richiederà, bensì, una attenzione specifica alla individuale capacità di reazione nei confronti di tali situazioni, sapendo socializzare l'ansia che ne deriva, ma soprattutto evitando di chiudersi nei circoli viziosi di una 'fittizia' ricerca di un lavoro o della accettazione in forma stabile di attività lavorative marginali (quale espressione della rinuncia alla ricerca, cercando comunque di minimizzare gli effetti psicologici della palese accettazione dello status di disoccupato). Il fenomeno della disoccupazione, oggi di nuovo montante, richiederà, quindi, un proiettarsi dell'azione formativa ben oltre il curricolo tradizionale, sia in direzione di nuovi contenuti e tecniche operative (che non necessariamente dovranno costituirsi come disciplina a sè), sia ampliando l'ombrello protettivo della formazione al di là della pura acquisizione del titolo finale di studio: dando vita a gruppi di giovani in cerca di lavoro, produ-

cendo interventi di ulteriore qualificazione in direzione di un migliore inserimento nel mercato del lavoro creando esperienze di autoimprenditorialità nei disoccupati ecc..

Si tratta di attivare una riflessione globale sul venir meno dei confini rigidi fra formazione 'scolastica' al lavoro e periodo di ricerca/inserimento definitivo all'interno del mondo del lavoro. Attesa la attuale separazione fra le due aree, l'una appannaggio della scuola o del CFP e l'altre delle agenzie per il collocamento e per il lavoro, si tratta di sperimentare nei fatti la possibilità di 'concertare' fra differenti soggetti istituzionali una sorta di territorio comune al cui interno sia presente la cultura della formazione, come risorsa per l'impiego e come luogo di conoscenza ed accompagnamento dei giovani, assieme alla cultura dell'impiego e dell'imprenditorialità. Si da giungere alla progettazione dei modi e delle forme più idonei a procacciare/produire lavoro per i giovani e per gli adulti in mobilità (appunto anche secondo logiche di formazione sul campo alla autoimprenditorialità).

3. Per una 'collocazione' della formazione professionale

Concludiamo le nostre riflessioni introducendo il concetto di 'educazione permanente' (tema caro ai pedagogisti negli anni '70) al fine di poter meglio dimensionare la formazione professionale. Si tratta, in altri termini, di cogliere come tale livello di formazione si situi sia all'interno della globalità dei curricoli di formazione di base, sia come sottosistema di formazione in relazione sia alla formazione secondaria e post secondaria di tipo scolastico, sia in relazione alle esigenze di formazione alternata e continua degli adulti lavoratori. La collocazione della 'educazione permanente' ci permette di evidenziarne la valenza pur sempre formativa per la globalità della persona, sottraendola alla tendenza, oggi dominante, a farne una pura appendice delle politiche del lavoro e del cambiamento delle esigenze di produzione.

Ma cerchiamo prima di fissare alcune idee:

- possiamo convenzionalmente fare riferimento alla 'educazione permanente', in una accezione che la avvicina al continuo processo di autorealizzazione storica della persona. Il processo per cui si 'diviene ciò che si è' richiede il progressivo e responsabile appropriarsi da parte del singolo dei propri processi educativi. L'adulto si differenzierà, quindi, dal soggetto in età evolutiva per la capacità piena di presiedere al proprio processo autoeducativo, fatto di accrescimento di conoscenze e di scelte etiche finalizzate alla progettazione della propria esistenza.

- Ma la società è altresì il luogo in cui si esprimono delle aggregazioni di persone capaci di produrre originali sintesi culturali e di proporle ad ogni membro come contributo al suo personale processo autoeducativo. Potremmo definire tali processi con 'formazione permanente', riprendendo così la etimo del greco 'poiein' che indica appunto la formazione nei termini di plasmazione dall'esterno. In effetti, è naturale e logico che qualsiasi proposta formativa abbia fra le sue caratteristiche, oltre la intenzionalità e la culturalità, anche una dimensione 'ideologica' in quanto espressione delle concezioni tipiche della aggregazione sociale che la propone, e per ciò stesso tendente in tal senso a plasmare anche le proprie proposte formative.

Questa distinzione fra educazione e formazione permanente ci permette di concepire la realtà sociale quale ampio spazio di offerta formale (in quanto strutturata secondo curricula che sboccano su titoli riconosciuti dallo Stato), *informale* (in quanto strutturata su curricula, anche se privi di sanzione finale riconosciuta giuridicamente), non formale (in quanto oggetto di libera proposta culturale per la popolazione) di occasioni di formazione. Al contempo ci permette di non ridurre la formazione, anche istituzionale, alla mera espansione, verso gli adulti, dei sistemi formativi 'scolastici' o dei loro modelli operativi. Per la formazione professionale tale ipotesi ci delinea uno spazio specifico quale sottosistema che si staglia all'interno di un ricco quadro di offerte formative rivolte a giovani ed adulti (si pensi al volontariato, alla cosiddetta educazione degli adulti, alla azione formativa extramurale delle Università ecc.). Un sottosistema ricco non solo nei curricula, bensì anche nei modi tipici di interpretare il valore del lavoro ed i contorni della professionalità da parte dei differenti soggetti culturali che concretamente 'fanno' formazione professionale.

Ma ciò ci costringe ad uno sforzo ulteriore al fine di delineare la formazione professionale a partire da una sua specificità pedagogica e non solamente come esito, più o meno riuscito, di scelte politico-legislative. Dobbiamo, in altre parole, dare consistenza formativa al suo essere strumento di politica del lavoro, reinterpretando tali politiche in quanto volte a favorire al meglio la educazione permanente dell'uomo che lavora.

4. Alcune conclusioni

Ci siamo soffermati su taluni spunti di riflessione attinenti alla qualificazione ad un lavoro, allargando altresì il discorso alla professionalità, poichè siamo convinti come a partire da questi sia possibile procedere ad un ulterio-

re cammino di qualificazione teorica ed operativa della formazione professionale quale ambito formativo dotato di una propria dignità pedagogica e culturale ed in grado di favorire l'organica crescita della persona, secondo una impostazione pienamente 'umanistica', anche se non 'classicistica'.

Si tratta di un sistema di formazione strettamente legato con la realtà economico-produttiva, ma non appiattito su di essa, flessibilmente pronto a costruire curricoli formativi volti a valorizzare il capitale umano con una specifica attenzione alla finalità economico-produttiva propria delle aziende.

In effetti, non ci troviamo che all'inizio di un percorso di analisi pedagogica che dovrebbe portarci a superare gli sterili confronti fra la Istruzione tecnica e professionale di Stato e Formazione Professionale regionale, a favore del realizzarsi di una progressiva convergenza fra formazione 'generale' e professionale attraverso l'arricchimento in termini 'umanistici' dei curricoli dell'una, e 'professionali' dell'altra.

Il che costituisce poi uno dei punti qualificanti delle politiche formative della Comunità Europea.

È questa, a mio avviso, la scommessa di fondo che deve essere insita nella attivazione di sperimentazioni, come ad esempio quelle volte al soddisfacimento dell'innalzamento dell'obbligo formativo all'interno della formazione professionale. Scommessa che si ripresenta ancora a livello di strutturazione di un sistema di formazione post secondaria: laddove formazione professionale, scuola statale, Università ed aggregazioni sociali potrebbero concorrere a dare vita ad un sistema di proposte formative di eguale dignità, in quanto articolate secondo impostazioni 'umanistiche' differenti, e non unicamente a cercare di sostituirsi le une alle altre in una confusione di ruoli che porta inevitabilmente allo snaturamento delle specificità di ciascuna.