

L'informazione al lavoro nel quadro della formazione professionale

Giancarlo Milanesi

Premesse

L'oggetto della presente ricerca * riguarda « l'informazione al lavoro in un'esperienza di orientamento professionale specificamente qualificata sotto il profilo educativo ».

La formulazione dell'obiettivo che ci si prefigge esige una più attenta specificazione e definizione delle tematiche in esame. In prima istanza si richiede una precisa delimitazione del concetto di informazione al lavoro e la sua corretta collocazione nell'ambito delle teorie e delle prassi di orientamento professionale, che a loro volta rinviano a diverse concezioni di formazione professionale.

In secondo luogo va detto con chiarezza che la ricerca intende analizzare alcune esperienze concrete di orientamento professionale, senza la pretesa di esaustività e senza volere « concludere » sull'argomento. Tuttavia anche con questo obiettivo limitato si rende necessaria una verifica, quasi uno « status quaestionis », dell'ampio materiale in circolazione, che si riferisce all'informazione al lavoro. In altre parole si rende necessaria un'esposi-

* Lo studio-ricerca è in via di realizzazione presso il Laboratorio « Studi Ricerche Sperimentazioni » del CNOS istituito presso l'Università Pontificia Salesiana di Roma. Partecipano all'indagine alcuni Centri CNOS del Piemonte, dell'Abruzzo e della Sicilia.

zione critica delle diverse accezioni di « informazione al lavoro » attualmente condivise e applicate nella prassi.

Sulla base delle premesse appena accennate, questo primo contributo si articolerà in due paragrafi coordinati: il primo verterà sulle tematiche riguardanti l'attuale dibattito sull'orientamento professionale (e sarà necessariamente meno elaborato); il secondo affronterà più dettagliatamente i risvolti discutibili della teoria e della prassi che riguardano l'informazione al lavoro.

1. I termini dell'attuale dibattito sull'orientamento professionale

L'orientamento professionale ha una sua storia, già sufficientemente sviluppata, che documenta abbondantemente la sicura evoluzione del concetto e della prassi verso forme sempre più complesse e integrate di intervento.

Non si vuole qui ripercorrere integralmente il dibattito teoretico e pratico che si è venuto svolgendo in diverse nazioni attorno al tema; già esistono notevoli trattazioni che vi si riferiscono¹, per cui non è opportuna se non la rapida esposizione di una serie di nodi problematici che caratterizzano il dibattito stesso.

1.1. Orientamento scolastico e/o professionale

Per molto tempo è invalsa una certa rigida distinzione tra orientamento scolastico e orientamento professionale, con l'attribuzione al primo di obiettivi concernenti soprattutto la scelta delle carriere scolastiche e il secondo di obiettivi concernenti le scelte professionali.

La distinzione implicava in un certo senso anche una diversa distribuzione temporale dei due interventi, applicandosi il primo soprattutto al momento terminale della scuola dell'obbligo e in funzione del proseguimento degli studi e limitandosi il secondo a soggetti intenzionati a inserirsi nel sistema produttivo già fin dall'assolvimento della scuola dell'obbligo o a soggetti in cerca di nuova occupazione.

¹ Si vedano soprattutto: *L'orientamento scolastico e professionale*, Roma, Consiglio Nazionale dell'Economia e del Lavoro, 1981; SCARPELLINI C., STROLOGO E. (a cura di), *L'orientamento: aspetti teorici e metodi operativi*, Brescia, La Scuola, 1976; WARNATH C.F., *Vocational theories, direction to nowhere*, « Personnel and Guidance Journal », 1975, 53, pp. 427-428; SCHELLER R., *Theorien beruflichen Verhaltens in der Sackgasse?*, « Psychologie und Praxis », 1980, 23, pp. 41-48; REUCHLIN M., *Il problema dell'orientamento*, Firenze, La Nuova Italia, 1975; *Rapporto ISFOL/Ministero Pubblica Istruzione sulle attività di orientamento in Italia*, Rimini, Maggioli, 1984.

Si tratta ovviamente di una distinzione alquanto artificiale, dal momento che le scelte riguardanti la carriera scolastica sono spesso, almeno implicitamente, anche determinanti per la scelta professionale. Ciò vale soprattutto nei sistemi formativi dotati di scarsa flessibilità, quelli cioè che canalizzano precocemente i giovani verso specifiche professionalità e scoraggiano, o non prevedono « passaggi » da un canale formativo ad un altro.

Per questi motivi si può ormai affermare che la distinzione oggi ha sempre meno importanza; si tende infatti a coniugare le due esigenze (scelta scolastica e scelta professionale), proprio perché esiste una tendenza generale a dotare i sistemi formativi di una maggiore funzionalità professionalizzante (almeno da un certo livello in su) e si tende a considerare la scelta scolastica complementare a quella professionale².

1.2. *Orientamento come servizio o come processo*

Un altro punto controverso riguarda l'evoluzione, che si è verificata da una concezione dell'orientamento come un servizio strutturato, generalmente « esterno » rispetto ai sistemi formativi, dotato di una sua autonoma « filosofia » dell'educazione o almeno della formazione, ad una concezione che considera l'orientamento come un processo, interno al più ampio processo formativo ed a quello strettamente integrato.

Si può dire che la prima accentuazione rispecchia un periodo di prevalente « psicologizzazione » del concetto stesso di orientamento, derivante quasi sicuramente dall'idea che la scelta scolastico-professionale sia un atto condizionato unicamente o prevalentemente da fattori individuali, che necessitano solo di essere conosciuti e valorizzati con un intervento specialistico³.

La seconda accentuazione, pur non negando l'importanza di tutta l'area psico-individuale del problema, vede nella scelta non tanto un atto quanto una sequenza (educabile) di percezioni, motivazioni, conflitti e situazioni di

² Cfr. VIGLIETTI M., *La concezione dell'orientamento nell'epoca moderna*, « Orientam. Scol. e Profess. », 1983, 4, pp. 263-285; ROSSI CASSOTTANA O., *Orientamento o Disorientamento?*, Genova, Tilgher, 1980; una concezione complementare sostenuta anche in *La preparazione dei giovani al lavoro e ad altri ruoli sociali*, a cura di L. La Malfa e C. Servalli, Milano, Regione Lombardia, CITE, 1983; nel *Rapporto ISFOL/Ministero P.I.* si parla di « una combinazione tra processo iniziale, segmenti formativi e supporti informativi il cui traguardo è l'autoorientamento continuo » (p. 14 e ss.); analoga posizione è emergente dal dibattito contenuto in *L'orientamento scolastico e professionale*, Roma, CNEL, 1981.

³ Come è noto esiste una letteratura abbondante, soprattutto di origine nordamericana che ha moltiplicato riflessioni teoriche e preparato strumenti diagnostici di larghissimo uso, concernenti soprattutto attitudini ed interessi professionali.

« problem-solving », che esigono un approccio multidisciplinare e una convergenza esplicita di diversi interventi formativi.

Implicitamente la distinzione tra « servizio » e « processo » ha portato alla presa di coscienza, che il soggetto da orientare non va considerato in maniera passiva, bensì attiva (e ciò in connessione con la parallela evoluzione delle concezioni generali dei processi di socializzazione). È dunque importante rilevare che la tendenza prevalente oggigiorno è quella che, affermando la concezione dell'orientamento come processo in cui il soggetto è attivo protagonista della scelta, subordina il servizio (eventualmente esterno al sistema formativo) alle esigenze generali di sviluppo dell'utente⁴. La polemica sull'opportunità di conservare un « servizio » distinto dal « processo », cioè di un insieme di interventi ben caratterizzati e non riducibili alle azioni formative, gestite complessivamente dal sistema formativo, non è chiusa. In effetti esistono nelle diverse nazioni soluzioni assai diversificate, sia pure in presenza di una comune accettazione del concetto di processo.

1.3. Orientamento come intervento esterno e/o interno ai sistemi formativi

Quasi in tutto il mondo (a cominciare dalle prime esperienze americane: Boston 1908) l'orientamento si è configurato inizialmente come un servizio esterno alle istituzioni scolastiche, o come un servizio autonomo al loro interno. Tuttavia, da qualche anno a questa parte prevale nel dibattito attorno all'orientamento una concezione « educativa », che postula una certa de-istituzionalizzazione dell'intervento, riduce le funzioni degli esperti o per lo meno ne ridefinisce i ruoli in subordine all'intervento « ordinario » dei formatori quotidiani; e soprattutto tende a far rifluire gli interventi di orientamento all'interno del processo educativo stesso⁵.

⁴ Condividono questa impostazione quanti accentuano la complessità delle variabili connesse con la scelta professionale, mettono in guardia contro le opzioni troppo precoci ed allargano il concetto di orientamento oltre quello di informazione. Si vedano su questo punto l'intervento di Tassinari (Regione Toscana) nel dibattito promosso dal CNEL (cfr. il già citato *L'orientamento scolastico e professionale*, p. 42 e ss.) la posizione della Regione Lombardia in *Programmazione educativa e orientamento nella scuola*, per un orientamento socio-educativo, Milano, Regione Lombardia, CITE, 1982; WATTS A.G., *Informazioni sulle carriere e orientamento professionale*: verso un approccio integrato, in *Progetto orientamento*, Milano, Regione Lombardia, 1982, pp. 81-105; VIGLIETTI M., *Ruolo e professionalità dell'orientatore*, « Orient. Scol. e Profess. », 1984, 3-4, pp. 273-288.

⁵ In Italia sono contrarie al servizio esterno soprattutto le forze sociali e politiche che vedono in questa soluzione il rischio di una privatizzazione selvaggia dell'orientamento professionale e di una progressiva separazione tra formazione ed orientamento. Su ciò cfr. soprattutto le posizioni della Regione Toscana nel dibattito CNEL (o.c., pp. 45) del PCI (ib., p. 272 e ss.) ed anche BONINI M.C., CAPRIZ G., ORSI W., *L'orientamento tra scuola e professione*, Milano,

In questa prospettiva viene sottolineato il carattere orientativo della scuola in generale e di ogni istituzione formativa anche extra-scolastica. Gli insegnanti, opportunamente preparati a interpretare il processo formativo in termini di orientamento, diventano in questa prospettiva i titolari dell'intervento.

È noto che la più compiuta esperienza di integrazione dell'orientamento nella struttura formativa è quella che comunemente viene chiamata « career education » di origine americana ⁶.

La « career education » è stata definita in diverse maniere: « è la totalità delle esperienze attraverso cui si impara ciò che riguarda e ciò che prepara al lavoro come parte del proprio modo di vita » (U.S. Office of Education, 1974) oppure « è uno sforzo mirato a focalizzare nuovamente il sistema formativo americano e le azioni della più vasta comunità in modo da aiutare gli individui ad acquisire e utilizzare il sapere, le abilità e gli atteggiamenti necessari a ciascuno per fare del lavoro una parte significativa, produttiva e soddisfacente del proprio modo di vivere » (U.S. Office of Education, 1978).

Secondo l'Education Amendment 93/380 del 1974 la « career education » è un processo che incrementa le relazioni tra scuola e società, riporta i curricula alle esigenze di un inserimento effettivo nella società, offre una generale opportunità di guidance, estende il processo formativo oltre la scuola nell'area dell'occupazione e della vita di comunità, rafforza la flessibilità degli atteggiamenti, abilità e saperi, in vista di una maggior capacità di far fronte al cambio accelerato e alla obsolescenza, elimina in pratica ogni differenza tra obbiettivi specificamente professionali ed educazione in generale, facendo di quest'ultima non una specifica preparazione al lavoro, ma un intervento attento alla dimensione « professione » nella formazione e nella vita.

Si può sintetizzare la « career education » con il termine « educazione »

Angeli, 1981. Altri invece, tenendo presenti certe realizzazioni riuscite all'estero, non sono pregiudizialmente contrari al servizio esterno, purché collegato e coordinato funzionalmente all'azione formativa come supporto, stimolo ed aiuto; su ciò cfr. RAZZANO A., *Il ruolo dell'insegnante nell'orientamento: contenuti e metodi della sua formazione*, « Orient. Scol. e Profess. », 1982, 1, pp. 29-41; MAROTTI G., *L'orientamento nella comunità europea*, parte I. « Orientam. Scol. e Profess. », 1982, 4, pp. 354-367; AUGENTI A. e POLÁČEK K., *Sistemi di orientamento in Europa*, Torino, SEI, 1982, p. 65 e ss.; FUSCONI A., *Verso un apparato informativo sulle professioni*, in *Progetto Orientamento*, Milano, Regione Lombardia, 1982, pp. 17-36.

⁶ Sulla « Career education » la letteratura è già ampia, anche se il movimento è iniziato praticamente attorno all'inizio degli anni 70; per una informazione esauriente cfr. HERR L.E., CRAMER S.H., *Career Guidance through the Life Span*, Boston-Toronto, Little, Brown and Co, 1979; (specialmente le pp. 34 e 48).

professionale, distinta da « formazione » professionale e come tale implicante un processo orientativo.

Non mancano ovviamente critiche e discussioni attorno al progetto della « career education »⁷; essa tuttavia sembra interpretare adeguatamente almeno l'esigenza di inserire nel curriculum stesso una stabile dimensione orientativa, anche se ciò ovviamente sembra provocare l'effetto di destabilizzare certe istituzioni scolastiche e metterne in evidenza le contraddizioni latenti⁸.

La riassunzione dei compiti orientativi da parte dei « normali » soggetti formativi ha prodotto anche in Italia un ampio dibattito, che vede da una parte i fautori di questa ipotesi (generalmente schierati anche a difesa della priorità dell'intervento pubblico attraverso le strutture formative esistenti) e dall'altra i gestori di servizi di orientamento costituitisi fuori dei sistemi scolastici (e più in generale i fautori di un pluralismo formativo più articolato).

Ciò che interessa ai fini della presente indagine è notare che un intervento « interno » alle strutture formative si deve necessariamente confrontare con l'esigenza di fornire informazioni, che in gran parte sono di provenienza « esterna » e che quindi esigono una certa azione di mediazione non scevra da problemi.

Se ne analizzerà più articolatamente la portata nei paragrafi seguenti.

1.4. *Orientamento in funzione della domanda o dell'offerta di lavoro*

L'accentuazione unilaterale dell'orientamento come servizio prestato alle esigenze di scelta professionale dell'individuo (con la parallela sottolineatura nelle componenti diagnostiche centrate sul cliente) ha certamente privilegiato, almeno in modo implicito le istanze degli offerenti di lavoro, cioè degli attuali o futuri lavoratori. Oggi sembra superata la concezione passivista, che considera l'offerta di lavoro solo come variabile dipendente dalle esigenze economiche di un dato sistema produttivo. In questa linea anche l'orienta-

⁷ Secondo i già citati Herr e Cramer (pp. 352-371) gli appunti principali riguardano: l'indistinzione rispetto alla formazione professionale così come è tradizionalmente intesa, la mancanza di una chiara definizione operativa, la confusione che essa ingenera verso l'high school, l'antintelletualismo dei principi, la non voluta ma effettiva conseguenza di limitare la mobilità sociale ed occupazionale delle minoranze.

⁸ A ciò si deve aggiungere che non è del tutto chiaro l'effetto provocato dalla « career education » sulle attese professionali dei giovani, sulla disoccupazione, sullo stesso sistema formativo in generale e su certi tipi di educazione speciale (ad esempio per i drops out) che già hanno loro principi metodologici collaudati. Su questo cfr. Herr e Cramer, *o.c.*, p. 368 e ss.

mento funzionale all'offerta di lavoro viene inteso come potenziamento delle capacità di svolgere funzioni attive entro il sistema economico-sociale durante tutto l'arco della vita.

Ciò non toglie che sussistano concezioni dell'orientamento professionale, che in diversa misura accettano la priorità della domanda di lavoro. In questa fattispecie l'orientamento professionale assume la funzione di rendere flessibile l'offerta, di conferirle nuove qualità, di rendere funzionali le scelte degli « iter » e dei contenuti formativi alle istanze di un inserimento programmato nell'attività produttiva⁹.

Sussistono dubbi che si possa scientificamente stabilire una connessione stretta tra esigenza del sistema produttivo e compiti del sistema formativo¹⁰; ma resta fuori discussione, per i fautori di questa finalità dell'orientamento, che quest'ultimo (la componente informativa in particolare) deve contribuire a massimizzare e ottimizzare l'uso delle risorse umane. I sostenitori di questa tesi, pur non negando l'importanza dell'intervento rivolto alla promozione delle capacità decisionali del singolo, ne finalizzano la presupposta maturazione ai fini più generali, che sono « incidere sui condizionamenti sociali culturali e economici, sui valori attribuiti al lavoro, sul sistema di stratificazione ecc. »¹¹.

In altre parole l'orientamento non deve avere lo scopo di collocare materialmente manodopera nel mercato del lavoro, ma di fornire una forza lavoro capace di inserirsi attivamente nei processi di trasformazione della società (lavoro incluso), nella convinzione che tali processi coincidano o com-

⁹ Sono favorevoli, con varie sfumature, ad una maggiore funzionalità dell'orientamento alla soluzione dei problemi dell'occupazione e del lavoro vari interventi emersi nel dibattito attorno al progetto CNEL (ad esempio Tassinari, per conto della Regione Toscana), probabilmente il progetto del PSI, l'intervento di E. Morgagni in BOSLIN M.C., CAPRIZ G. e ORSI W., o.c. pp. 168-169; sono invece contrari con diverse motivazioni (e accentuando invece la componente personalistica nel processo decisionale) i già citati Augenti e Poláček, Ardigò e Viglietti nel dibattito sul progetto CNEL, i già citati Warnath e Scheller.

¹⁰ Sono soprattutto gli economisti che nutrono dubbi sulla possibilità reale di agganciare le esigenze del sistema produttivo alle risposte del sistema formativo sia per la difficoltà di identificazione di validi indicatori dell'informazione (vedi l'intervento di Mazzocchi al dibattito CNEL, o.c. p. 433 e ss.), sia per la difficoltà generale di procedere ad un'attendibile « manpower forecasting » (Valitutti durante il dibattito CNEL, o.c., p. 74, sulla base del rapporto Kerr; BRUNO S., *Lavoro, mercato del lavoro, professionalità, esigenze conoscitive ed utilizzo della conoscenza*, in *Progetto orientamento*, Milano, Regione Lombardia, 1982, pp. 37-64; FREY L., *Orientamento ed economia*, in SCARPELLINI C. e STROLOGO E., o.c. pp. 183-193).

¹¹ Cfr. intervento Tassinari nel dibattito CNEL (o.c., p. 44); del resto lo stesso progetto CNEL attribuisce all'orientamento lo scopo di « raccordare più funzionalmente la formazione ed il lavoro e mettere i lavoratori in condizione di entrare in mobilità contenendo i costi personali e professionali. Mobilità ed orientamento sono due soluzioni che vanno sviluppate parallelamente » (o.c., p. 27).

portino allo stesso tempo la soddisfazione dei bisogni fondamentali dell'individuo.

Da quanto siamo venuti dicendo in questo paragrafo è evidente che ormai il dilemma « orientamento in funzione della domanda o dell'offerta di lavoro » risulta in gran parte superato, proprio perché la concezione di orientamento, che si va affermando, implica non solo l'informazione sufficiente sulla domanda di lavoro (cioè sulle esigenze del mercato o del sistema economico), ma anche e soprattutto un'intervento formativo, che abiliti ad inserirsi attivamente nei processi produttivi¹².

In questo senso anche la contrapposizione tra informazione e formazione (che in certa misura ha interessato il dibattito sull'orientamento) appare di fatto superata anche in quelle proposte, che sembravano aver di mira soprattutto le finalità immediate della piena occupazione, dell'utilizzo delle risorse, della rispondenza tra formazione e occupazione; in altre parole si è accettata ormai l'idea che non basta informare sulle opportunità di lavoro per restituire ai lavoratori una forza contrattuale piena; essa infatti non deriva dal solo fatto di essere occupati, ma dai livelli di maturità complessiva dei ruoli e delle funzioni professionali che si sanno giocare.

1.5. *Orientamento in rapporto alla prima formazione e/o alla formazione permanente*

Un ulteriore motivo di dibattito risiede nel fatto che l'orientamento viene sempre più rapportato alle esigenze di un sistema integrato formazione/lavoro. In altre parole l'orientamento non è funzionale solo alla scelta del curriculum scolastico e della professione iniziale, ma rappresenta una dimensione stabile del processo di adattamento progressivo del soggetto alle mutevoli esigenze della società.

In questa prospettiva l'orientamento costituisce una cerniera permanente tra l'attività propriamente formativa, a cui ogni produttore dovrebbe idealmente ritornare con scadenze cicliche e l'attività specificamente produttiva¹³. Naturalmente questa finalità è collegata con quanto si disse a proposito di

¹² Una buona sintesi delle argomentazioni riguardanti il dibattito orientamento/economia è presente nel contributo di OVERS R.P., *The interaction of Vocational Counseling with the economic system*, in WEINRACH S.G., *Career Counseling*, New York ecc., Mc Graw Hill, 1979, pp. 10-18.

¹³ Questa posizione è sottolineata soprattutto da: HERR e CRAMER, o.c.; ROSSI CASSOTANA O., *Orientamento o disorientamento?*, Genova, Tilgher 1980; VIGLIETTI M., *La concezione dell'orientamento nell'epoca moderna*, « Orientam. Scol. e Profess. », 1983, 4, pp. 263-285; il *Rapporto ISFOL/Ministero P.I.*, o.c. ed altri ancora.

rapporti tra orientamento e domanda/offerta di lavoro: l'orientamento non si esaurisce nel collocamento della manodopera, ma segue passo passo tutta l'evoluzione del lavoratore dentro il processo produttivo, fornendogli una continua serie di stimoli, perché possa effettivamente dominare, o quanto meno controllare la variabile « domanda ».

È facile obiettare che questa concezione può peccare facilmente di massimalismo, soprattutto nei contesti, in cui l'ipotesi di entrata/uscita dai sistemi produttivi rappresenta solo, almeno per ora, un'utopia irrealizzabile. Esprime bene questa concezione, ai limiti dell'utopia, la definizione che di orientamento dà una proposta regionale ponderata, come quella della regione Lombardia, che tra i fini pone « la disponibilità per i ragazzi, le loro famiglie e gli adulti, dentro e fuori la scuola e le altre strutture formative, di informazioni aggiornate puntuali e corrette, sulle offerte di formazione sui possibili sbocchi professionali, sul panorama delle professioni e sulla sua evoluzione in rapporto con le trasformazioni tecnologiche »¹⁴.

È chiaro che queste attribuzioni generose finiscono per dare all'orientamento un'ampiezza inusitata, fino a raggiungere un alto livello nel ruolo di mediazione, che già per natura sua tende a svolgere; non sono pochi peraltro coloro che ritengono anche eccessivo questo allargamento delle funzioni dell'orientamento, che così dovrebbe riferirsi solo, o prevalentemente, alla fase della prima formazione.

* * *

Quanto siamo venuti dicendo sui nodi problematici dell'orientamento professionale si riflette quasi direttamente sulla stessa concezione dell'informazione al lavoro, come avremo modo di dire nell'esposizione che segue.

2. Gli aspetti controversi dell'informazione al lavoro

Per molto tempo una certa prassi di orientamento (soprattutto quella ispirata alle esigenze del mercato del lavoro) ha contribuito ad affermare una concezione dell'informazione al lavoro (d'ora in poi IaL) che almeno tendenzialmente occupava tutta l'area dell'orientamento professionale. Orientare era soprattutto informare sulle possibilità di lavoro presenti nell'area.

Oggi giorno questa prassi è quasi ovunque superata da una concezione

¹⁴ Cfr. *La preparazione dei giovani al lavoro e ad altri ruoli sociali*, o.c., p. 19.

più complessa e articolata di IaL. Ne analizzeremo qui di seguito alcuni risvolti più significativi.

2.1. *Le finalità e gli obiettivi della IaL*

Le finalità dell'IaL si possono dedurre indirettamente dall'importanza che è riservata all'IaL nell'ambito di un determinato concetto o prassi dell'orientamento. In generale si può dire che, nelle concezioni centrate sul conferimento della matura capacità di scelta professionale da parte del cliente, l'informazione assume un ruolo sostanzialmente strumentale tutto sommato abbastanza periferico¹⁵.

Al contrario nelle concezioni, che assegnano all'orientamento una funzione di mediazione tra soggetto e mercato del lavoro, l'informazione al lavoro è molto più valorizzata e sviluppata.

Nel primo caso prevalgono altri tipi di informazione che riguardano principalmente il soggetto da orientare e che si riferiscono alle sue conoscenze, abilità e atteggiamenti, interessi e bisogni, o subordinatamente al microambiente che si suppone condizioni la scelta professionale.

Nel secondo caso l'informazione al lavoro mette in secondo piano la diagnosi personale e microambientale, ritenuta molto meno decisiva ai fini della scelta professionale.

Al di là di queste accentuazioni sembra che le diverse concezioni dell'orientamento convergano nel considerare l'informazione come un intervento, che ha necessariamente una valenza anche formativa. Non forma dunque solo l'insieme degli interventi specifici, che riguardano l'apprendimento di una certa professionalità, ma anche tutte le notizie che globalmente si riferiscono al mondo del lavoro; è appena il caso di precisare che ciò si realizza più pienamente, quando l'IaL è intesa non solo come conoscenza delle opportunità occupazionali, ma come approfondimento critico di tutti gli aspetti problematici dell'attività produttiva¹⁶.

Si può dire che nel suo complesso l'IaL si estende ad una pluralità di funzioni che si coestendono secondo alcuni agli obiettivi essenziali degli stessi sistemi formativi. Ne è una riprova convincente l'elencazione elaborata da un'autorevole studiosa del settore¹⁷, secondo cui l'informazione

¹⁵ Se ne può vedere la conferma in certe trattazioni ormai classiche come quella di Reuchlin (1975), Warnath (1975) e Scheller (1980) già citati.

¹⁶ Cfr. E. Morgagni in BONINI M.C., CAPRIZ G. e ORSI W., *o.c.*, pp. 168-169.

¹⁷ Cfr. L. LA MALFA, *Per l'individuazione dei criteri di riferimento per il trasferimento alla scuola dell'obbligo di informazioni su mestieri e professioni*, in *Progetto orientamento*, Milano, Regione Lombardia, 1982, pp. 107-125.

dovrebbe (se intesa in senso formativo pregnante):

1. fornire una visione informata del ruolo e della condizione dei giovani nella società adulta e nel mondo del lavoro;
2. fornire gli strumenti culturali atti a far compiere scelte razionali circa il futuro immediato (scelte di studio, scelte di professionalizzazione, scelte di lavoro);
3. fornire strumenti necessari alla comprensione dei fenomeni economici e sociali e alla piena partecipazione civile e politica;
4. fornire sufficiente comprensione delle leggi fisiche e delle tecnologie che regolano l'ambiente e dei numerosi influssi di questo sui modi di vita e di lavoro degli individui;
5. sviluppare nei giovani capacità di far fronte ai bisogni del vivere quotidiano, comprese quelle manuali e manipolative, sotto il profilo del lavoro e dell'uso del tempo libero;
6. sviluppare le abilità strumentali indispensabili per far fronte alle esigenze del vivere nel mondo attuale (linguaggi fondamentali);
7. sviluppare le capacità di apprendimento ulteriore, indispensabili agli aggiornamenti continui in campo culturale e professionale e ai cambi di ruolo;
8. sviluppare le capacità progettuali, che occorrono per dominare la sfera sempre più ampia di ambiti decisionali degli individui;
9. sviluppare capacità di interagire positivamente con il prossimo;
10. *sviluppare capacità di determinare propri criteri di condotta morale indispensabili nelle scelte di vita e di lavoro* ».

È chiaro che questa speciale accezione di IaL rischia di diventare onnicomprensiva e perciò di rivelarsi poco utile ad una precisa verifica empirica, in quanto include manifestamente contenuti, che si riferiscono alla formazione generale del lavoratore, più che all'informazione riguardante strettamente il mondo del lavoro. In ogni caso le finalità e gli obiettivi dell'IaL restano aperti indefinitivamente ad arricchimenti impensabili, connessi anche ai contenuti stessi dell'informazione.

2.2. *I contenuti dell'IaL*

Le finalità assegnate all'IaL ne condizionano necessariamente i contenuti, sia in senso quantitativo che in senso qualitativo. Il livello minimo di contenuti è rappresentato generalmente da informazioni che riguardano le carriere scolastico-professionali e la richiesta di manodopera in un determinato territorio. L'ampiezza massima è invece rappresentata da progetti che includono generalmente tutto il mondo del lavoro, analizzando, ad esem-

pio, i contenuti delle singole professionalità, l'organizzazione del lavoro e dell'azienda, il quadro economico e sociale, il movimento operaio, la cultura del lavoro e molte altre tematiche, che sfociano necessariamente verso conoscenze, che solo in modo molto lato si possono considerare « informazioni al lavoro ». In tutto questo emerge una diversificata concezione di « ciò che è necessario sapere per entrare nel mondo del lavoro »: chi ne interpreta le esigenze, in modo strettamente funzionale all'espletamento di operazioni produttive, resta fermo ad una informazione relativamente povera; chi invece sottolinea la centralità della persona concreta nel processo produttivo, tende a includervi le informazioni cariche di riflessi formativi, che tendono a rendere più umano il lavoro sotto tutti i profili.

A titolo di esemplificazione, si possono qui citare alcune delle proposte massimali più interessanti, quali quella presentata dalla Regione Lombardia¹⁸, quella collaudata da una recente sperimentazione condotta nel campo della grafica nella Regione Veneto¹⁹ e quella proposta da L. La Malfa Calogero²⁰.

2.2.1: Secondo la proposta lombarda gli obiettivi comprendono: 1. la analisi dei ruoli professionali; 2. la conoscenza degli organismi che si occupano nel mondo del lavoro, le tipologie relative all'organizzazione del lavoro, le caratteristiche del mercato del lavoro; 3. le dinamiche socio-economiche del territorio; 4. le singole attività agricole, industriali, terziario, ecc.

A sua volta, più dettagliatamente l'analisi dei ruoli professionali implica una serie di operazioni conoscitive da realizzare in parallelo: si tratta di conoscere:

a) la definizione organizzativa dei ruoli (cioè il titolo della posizione, le subordinazioni e le sopraordinazioni del ruolo, le modalità di accesso, gli uffici a cui accedere, i documenti da compilare per accedervi);

b) le aspettative dell'azienda, del gruppo professionale di riferimento, le proprie (tenendo presente che ciascuna di esse si articola in altrettante esigenze; ad esempio per l'azienda vi sono i compiti, gli orari, le responsabilità; quanto al gruppo professionale vi sono le informazioni relative alle organizzazioni professionali, sindacali, ecc.);

c) le azioni (quelle relative alle operazioni da effettuare sugli og-

¹⁸ Cfr. il già citato *Programmazione educativa* ecc., p. 55 e seguenti.

¹⁹ Cfr. *Settore grafico: sperimentazione nella formazione professionale* voll. 4, Collana « Progetti e ricerche », Regione Veneto, 1985, pp. 98, 224, 205, 251; soprattutto nel vol. 3, nel capitolo su « compiti, metodi e risultati del processo di orientamento », p. 50 e ss.

²⁰ Cfr. lo scritto già citato in nota 17.

getti, cioè quelle produttive; quelle relative ai rapporti con enti interessati al processo produttivo; quelle relative ai rapporti con altri produttori).

Altrettanto articolata è la proposta concernente l'organizzazione generale del lavoro (vedi sopra punto 2) che sono le seguenti:

a) le forme particolari di rapporti di lavoro e le principali caratteristiche dell'organizzazione del lavoro.

b) la legislazione sull'apprendistato e sul lavoro giovanile; le caratteristiche del CCNL e gli statuti che esso regola; le principali leggi riguardanti il lavoro.

c) gli enti di tutela, assistenza e previdenza; le organizzazioni dei lavoratori.

2.2.2: La sperimentazione nel settore grafico condotta nella Regione Veneto propone invece:

a) nel corso propedeutico e di orientamento la tematica generale è quella della professionalità e dell'identità personale, includente: la cultura e il linguaggio nella scelta e nella vita professionale; la comunicazione di massa; l'adolescenza e i suoi problemi.

b) nel corso 2° (moduli I e II) la tematica è la professionalità e la vita sociale, comprendente l'analisi della comunità locale e della società italiana.

c) nel corso 3° (moduli III e IV) la tematica è professionalità e mondo del lavoro, specificata a sua volta in c1: il mondo della produzione (economia e sue leggi, processi produttivi, organizzazione del lavoro, il lavoro tra alienazione e liberazione); c2: il movimento operaio e sindacale (rivoluzione industriale e condizione operaia, movimento operaio e sindacale; storia dei medesimi); c3: la condizione del lavoratore, aspetti giuridici ed etici (costituzione e lavoro, statuto dei lavoratori, contratto nazionale dei grafici, etica professionale, ecc.);

Si nota chiaramente in questa sperimentazione la tendenza a identificare i contenuti della « informazione al lavoro » con i contenuti di certi moduli « culturali », che hanno accompagnato la sperimentazione. Ciò sembra essere conforme al principio caro alla « career education », secondo cui la formazione professionale è anzitutto educazione professionale, cioè una qualità intrinseca del processo formativo, non separato dai contenuti formativi generali.

2.2.3: la proposta di L. La Malfa Calogero assegna i seguenti contenuti:

- a) l'ambiente fisico di lavoro (interno ed esterno, i rischi, il grado di salubrità, i rumori ecc.);
- b) le relazioni sociali (sistema di ruoli, rapporti con i superiori e colleghi);
- c) i compiti da svolgere (tipi di mansioni, materiali e processi di lavorazione, tecnologie implicate, ecc.);
- d) i requisiti di ingresso (titoli di studio, qualifiche, apprendistato, esperienze di lavoro, posizione particolare delle donne);
- e) le condizioni di lavoro (inquadramento aziendale, regolamenti, contrattazione aziendale, ferie, orari, turni di lavoro, ecc.);
- f) l'organizzazione dell'azienda (dimensioni, proprietà, struttura collocazione nel sistema produttivo);
- g) le prospettive (di carriera, di mobilità orizzontale, di passaggio da una professione all'altra);
- h) le conseguenze sul tipo di vita (standard di vita, organizzazione del tempo libero, organizzazione dei ruoli domestici, ecc.).

Gli esempi citati presentano ovviamente contenuti comuni di facile individuazione, che qui non vengono ulteriormente sintetizzati, perché verranno opportunamente riorganizzati, in vista di una successiva « griglia » di osservazione, che servirà da strumento d'indagine per la presente ricerca. È interessante però notare che i contenuti riguardano, in generale, tematiche che esorbitano dalle esigenze funzionali del meccanismo domanda/offerta di lavoro, sottolineando la dimensione propriamente educativa/formativa dell'informazione, più che la sua funzione pratica ai fini del collocamento.

2.3. I veicoli o i soggetti dell'IaL

Abbiamo già accennato alla controversia circa la necessità di un servizio di orientamento professionale (e perciò di informazione al lavoro) esterno o interno alle strutture formative. Al di là delle preferenze per l'una o l'altra soluzione, quasi tutte le trattazioni sul tema sottolineano la distinzione tra il momento in cui l'informazione si struttura e quello in cui viene offerta; i due momenti esigono probabilmente due diversi soggetti o veicoli.

La raccolta dell'informazione è generalmente delegata a organismi dotati di grandi capacità organizzative, a livello nazionale, regionale o locale;

l'esempio corrente di queste organizzazioni è l'osservatorio delle professioni e/o mercato del lavoro in tutte le sue varietà istituzionali. Forse l'esperienza francese ce ne offre un modello veramente efficace e capillare²¹.

Viceversa la diffusione dell'informazione è affidata a veicoli molto più diversificati; in genere, a parte le articolazioni decentrate degli osservatori, l'informazione è affidata ad operatori singoli (via via intesi come esperti, cioè sociologi, economisti, psicologi, consiglieri di orientamento, o come docenti, che fanno orientamento integrandolo nell'intervento formativo generale).

Queste diverse modalità di utilizzo di un veicolo di diffusione dell'informazione condizionano ovviamente anche la scelta degli strumenti/supporti materiali di essa e le modalità educative di utilizzazione personale dell'informazione.

Al di là di questa differenziata utilizzabilità dell'informazione, resta il fatto che essa diventa sempre più difficile a strutturarsi e a formularsi in termini di comprensibilità immediata, proprio a causa della complessità dei contenuti che ingloba. Non a caso, dunque, in alcune nazioni la fonte dell'informazione al lavoro è collocata, per un verso, in organismi fortemente centralizzati, in modo da assicurare un supporto organizzativo valido e ampio e, dall'altro verso, decentrati in modo da assicurare l'aderenza maggiore alle situazioni locali.

Un buon esempio di strutturazione dell'informazione al lavoro attraverso agenzie pubbliche è dato dal sistema di orientamento francese, che prevede un organismo nazionale, che svolge ricerca ed elabora l'informazione alle dipendenze del Ministero dell'Educazione Nazionale²²; allo stesso tempo il sistema francese prevede una capillare rete di centri di informazione; l'organismo centrale, in questa fattispecie, partecipa anche alla formazione di banche-dati locali sempre più attrezzate sotto il profilo telematico; infine produce e diffonde strumenti di vario genere (stampe, audiovisivi, ecc.), in grado di informare, con o senza la mediazione di un consigliere di orientamento.

Uno sguardo alle diverse situazioni europee è sufficiente a confermare l'impressione che quasi dappertutto si cammina verso sistemi integrati di informazioni sempre più serviti dall'elettronica applicata; ciò avviene anche in

²¹ Oltre ai già citati Augenti e Poláček (1982) e Mariotti (1982), si veda soprattutto: CHIAVERINI I. e DASTÈ F., *Orientation scolaire et professionnelle*, Paris, Berger-Levrault, 1971.

²² Cfr. il già citato *La preparazione dei giovani al lavoro ecc.*, pp. 53-78 che è un'ottima illustrazione del sistema informativo francese.

Italia, sebbene in misura e qualità non ancora sufficiente²³. Per l'Italia è per altro significativo l'apporto di alcune regioni che stanno approntando sistemi di informazione degni di attenzione. Citiamo a titolo di esempio la proposta lombarda.

Nel sistema proposto dalla regione Lombardia il supporto informativo suppone « l'orientamento propriamente detto e ritiene necessaria la distinzione tra intervento formativo e intervento informativo, che è affidato ad organismi esterni operanti in stretta connessione con i distretti scolastici, le scuole e le altre istituzioni formative²⁴.

Il sistema informativo lombardo prevede poi 3 agenzie tra di loro collegate: a) un sistema informativo sul mercato del lavoro (SIML); b) un apparato informativo sulle professioni; c) un apparato informativo sulle iniziative formative (AIIF), che dovrebbero ricevere stimoli dalla società civile e rifluire sull'apparato di programmazione dei sistemi formativi scolastici ed extrascolastici attraverso il sistema orientativo²⁵.

Indicazioni più dettagliate su questo ed altri sistemi si possono tuttavia dedurre dall'analisi della strumentazione che di fatto veicola l'informazione rendendola immediatamente utilizzabile.

2.4. I supporti strumentali dell'IaL

È difficile una classificazione esauriente dei materiali prodotti al servizio dell'informazione al lavoro. Tuttavia, sia pur nell'estrema varietà di prodotti a disposizione è possibile rintracciare qualche comune linea operativa²⁶.

²³ La Ricerca ISFOL/Ministero P.I. (1984) documenta abbondantemente lo status del sistema informativo italiano (solo in fase di avanzata progettazione presso l'ISFOL sotto il nome di sistema di informazioni integrato ORFEO) (o.c., p. 14); per notizie sui sistemi locali come quello organizzato per la Lombardia dal CITE e per l'Abruzzo dalla Fondazione RUI, si veda il dibattito sulla proposta CNEL, già più volte citato.

²⁴ Cfr. *La preparazione dei giovani all'attività lavorativa in Italia*, (a cura di G. Servalli), in *La preparazione dei giovani al lavoro, ecc.*, o.c., pp. 77-101.

²⁵ Cfr. FUSCONI A., *Verso un apparato informativo sulle professioni*, in *Progetto Orientamento*, Milano, Regione Lombardia, 1982, pp. 17-36.

²⁶ Una presentazione analitica di materiali informativi prodotti in alcuni paesi europei è contenuta in *La preparazione dei giovani al lavoro e ad altri ruoli sociali*, a cura di L. La Malfa e C. Servalli, Milano, Regione Lombardia, CITE, 1983. In particolare sembrano interessanti gli strumenti presentati dalla Francia che tra l'altro comprendono: materiali che agevolano l'adattamento dell'allievo nella transizione dopo la scuola dell'obbligo; strumenti di orientamento scolastico; strumenti di sensibilizzazione al problema dell'orientamento; strumenti di informazione sulle occupazioni; strumenti che preparano all'inserimento professionale; strumenti per la preparazione di informatori specializzati (*ib.*, pp. 53-78). Tra le pubblicazioni più interessanti: *L'entrée en sixième*; la rivista *Avenir*, la collezione *Choiris un métier manuel qualifié*, la colle-

Secondo Herr e Cramer²⁷ oggi giorno si producono soprattutto le seguenti offerte di informazione:

2.4.1: materiali scritti (opuscoli, guide, foglietti, con contenuto generico, che hanno in generale problemi di disseminazione e utilizzazione).

2.4.2: prontuari aggiornati sulle professioni e sulle disponibilità di mercato del lavoro a cui si aggiungono, specialmente in USA, riviste specializzate che aggiornano in continuazione su questo argomento²⁸.

2.4.3: audiovisivi, soprattutto attraverso forme agili di software (cassette, tapes, diamontaggi, ecc.).

2.4.4: rapporti interpersonali con esperti e in generale con adulti che rappresentano o presentano i diversi problemi connessi con una particolare scelta professionale. Herr e Cramer ne elencano diversi: career conference o career day (incontri o giornate), college night (serate di studio); interviste dei giovani a persone esperte, mediante griglia di osservazione, job analysis (intervista e analisi di materiali diversi riguardanti lo stesso lavoro), job clinic (laboratorio focalizzato sulle condizioni diverse di mercato di lavoro nei riguardi della stessa professione).

2.4.5: simulazioni che prendono forme diversissime: role playing, vocational development lesson (valutare i problemi emergenti da un audiovisivo che presenta una professione), vocational problem solving (giocare ruoli in una situazione di difficoltà relative ad una professione), job sampling (esplorazione delle attitudini e qualità necessarie ad una professione), shadowing (seguire da vicino un lavoratore nello svolgimento di un ruolo professionale), giochi competitivi (ipotizzare al meglio una carriera professionale, interpretandone i ruoli nel tempo), career clubs (esperienza diretta, tipo stage).

2.4.6: visite guidate a strutture produttive, per le quali si suggeriscono opportune precauzioni perché possano dare risultati affidabili²⁹.

zione *De l'école au premier emploi*, gli strumenti INFOPER, la guida ONISEP con le relative *chiffres clés* ed altri ancora.

²⁷ Si veda su questo punto la presentazione che ne fa *La preparazione dei giovani al lavoro e ad altri ruoli sociali*, a cura di L. La Malfa e C. Servalli, Milano, Regione Lombardia, CITE, 1983; cfr. anche AUGENTI A.-POLÁČEK K., *Sistemi di orientamento in Europa*, Torino, SEL, 1982; per gli Stati Uniti è molto utile: HERR E.L.-CRAMER S.H., *Career Guidance through the Life Span*, Boston-Toronto, Little, Brown and Co., 1979, soprattutto pp. 307-328.

²⁸ Si citano tra le altre: *Vocational Guidance Quarterly*, *Worklife*, *Career World*, *American Education*, *Career Education Digest*, *Career Education News*.

²⁹ Sulla scia di quanto suggerito da DALE (*ib.*, pp. 311-312): suscitare l'interesse per

2.4.7: career education inserita nel curriculum normale.

2.4.8: stages prolungati in azienda.

2.4.8: computerizzazione dell'informazione. Il campo, in via di espansione illimitata, comprende per ora: possibilità di accumulare ed elaborare i dati personali riguardanti ciascun individuo, possibilità di accumulare, strutturare e distribuire informazioni riguardanti il rapporto domanda/offerta sul mercato del lavoro, possibilità di elaborare sistemi interattivi, in cui il cliente utilizza il computer, per maturare la propria scelta professionale (cioè il computer al posto del consigliere d'orientamento)³⁰.

A questi strumenti vanno forse aggiunti altri supporti di uso prevalentemente scolastico che servono ad un tempo come stimoli formativi e veicoli informativi. Sono su questa linea certi suggerimenti metodologici indicati da M. Viglietti, che propone una serie di esercizi didattici di un certo interesse³¹.

A margine di queste informazioni non va dimenticato comunque che ogni veicolo o strumento ha una sua validità solo in rapporto alla presenza di una mediazione formativo-educativa, che ne permette l'utilizzazione ottimale in rapporto alle esigenze della propria scelta professionale.

È sintomatico infatti che, quanto più diventano automatizzate le possibilità di accedere direttamente alla fonte dell'informazione (sia nel caso dello strumento cartaceo sia di quello elettronico), aumenta la necessità della decodificazione dell'informazione e della sua valorizzazione.

Si tratta dunque di integrare questi strumenti nella prassi formativa quotidiana, compito non facile, se i docenti non sono continuamente aggiornati sugli strumenti e sulle mutevoli esigenze della loro utilizzazione.

l'iniziativa, discutere i problemi organizzativi, esporre gli scopi della visita, far leggere materiali ad hoc, individuare punti specifici da osservare durante la visita, fissare le regole di comportamento del gruppo, dare materiali utili che rendano interessante la visita.

³⁰ Un'interessante metodologia di guidance a mezzo computer è esposta da M.R. KATZ, *Career decision-making: a computer based system of interactive Guidance and Information* (SIGI), in WEINRACH, o.c., pp. 207-235; l'autore, avvertendo che si tratta di un metodo che contribuisce a capire il processo decisione più che a fare corrette decisioni, sottolinea il fatto che anche queste metodologie richiedono pur sempre una certa mediazione educativa, che solo il docente può offrire, soprattutto nella fase di valutazione dell'informazione.

³¹ Cfr. VIGLIETTI M., *Modalità operative per l'attuazione di un servizio di orientamento nella scuola dell'obbligo*, «Orient. Scol. e Profess.», 1984, 2, pp. 127-169, in cui si suggeriscono: il «detective» dei mestieri, esercizi su problemi, invenzioni e professioni, analisi dei ruoli professionali, e molte altre attività concernenti l'elaborazione educativa dell'informazione.

2.5. *le condizioni di utilizzazione dell'informazione*

Fortunatamente e concisamente Watts aveva notato che le condizioni essenziali per un'utilizzazione sufficiente dell'informazione al lavoro erano le seguenti: che i destinatari fossero motivati all'informazione, che fossero in grado di comprenderla e assimilarla nella sua portata formativa, che fossero capaci di correlare l'informazione alle proprie necessità e prospettive professionali e vitali³².

L'indicazione conserva la sua validità e la sua pregnanza.

Si tratta per altro di dire più dettagliatamente quali siano le condizioni di una più precisa integrazione dell'IaL nel proprio progetto di vita.

Sul piano motivazionale sono certamente importanti l'analisi dei bisogni e la valutazione del grado di readiness professionale (cioè della capacità di conoscere i processi, secondo cui si strutturano e si realizzano gli obiettivi personali). Questa esigenza sembra travalicare il livello, fin qui ritenuto sufficiente della conoscenza dei propri « interessi », attitudini e inclinazioni. Si tratta infatti di approfondire, magari alla luce della recente critica filosofico-sociologica, la teoria dei bisogni, allargandone l'esame anche alla dimensione più propriamente culturale (e cioè il bisogno come fenomeno collettivo oltre che individuale, come fenomeno naturale oltre che storicizzato, come fenomeno originario, oltre che derivato o indotto, ecc.). Su questo punto i contributi di analisi sulle trasformazioni della soggettività giovanile dovrebbero dire molte cose; valga solo l'esempio concernente le trasformazioni della « cultura del lavoro » nella presente generazione giovanile³³.

In secondo luogo sono importanti le modalità di valutazione dell'informazione, che dovrebbe seguire in astratto una certa criteriologia esigente e che di fatto è affidata all'intuito personale. Alcuni studiosi hanno indicato le variabili da controllare (attualità, accuratezza, applicabilità dell'informazione); ma in realtà non sembrano esistere criteri assoluti di valutazione dell'informazione al lavoro, ma solo capacità soggettive di integrarle al proprio progetto di vita. Alcune scelte sembrano solo esposte a specifici influssi dall'esterno. Così qualche autore nota che vengono valorizzate soggettivamente di più le informazioni, che sono suggerite dal consigliere di orientamento oppure quelle che si riferiscono a temi operativi immediati, o quelle che appaiono sostenute da specifici rinforzi (ad esempio le informazioni dotate

³² WATTS A.G., *Informazioni sulle carriere e orientamento professionale; verso un approccio integrato*, in *Progetto Orientamento*, Milano, Regione Lombardia, 1982, pp. 81-105.

³³ Si rinvia per quest'analisi al contributo (ed ampia bibliografia mirata) di G. MILANESI, *I giovani tra emarginazione e lotta per l'identità*, « *Orientamenti Pedagogici* » 1985, 1, pp. 7-22.

di un più alto grado di personalizzazione). Ma in definitiva il problema dell'utilizzazione dell'informazione al lavoro resta caratterizzato da un alto grado di complessità, ambivalenza e soggettività³⁴.

Tema connesso è quello dei tempi e dei contesti concreti in cui l'informazione viene fornita. Nell'ipotesi che l'informazione sia parte integrante di un processo continuo di formazione, la distribuzione nel tempo dell'IaL supone anche una graduazione dei contenuti dell'informazione stessa, come dimostrano in pratica alcuni progetti a disposizione; in altri casi si dà l'informazione in tempi molto precisi (fine di un certo curriculum, fase di transizione scuola-lavoro o lavoro-lavoro, ecc.) senza preoccupazione di distribuzione del contenuto dell'informazione.

Per quanto riguarda il contesto italiano di formazione professionale si hanno esempi di diversa contestualizzazione dell'informazione, sia come supporto di un preciso progetto di orientamento³⁵, sia come contributo sporadico e puntuale, sia come intervento di accompagnamento nella fase di transizione verso il lavoro. Tutto dipende ovviamente dalla concezione dell'orientamento che si condivide.

3. L'informazione come « punto fermo » dell'orientamento professionale

Da quanto siamo venuti dicendo, l'orientamento professionale come intervento formativo sta attraversando una notevole fase di crisi di identità, provocata soprattutto dal fatto che ne viene contestata la pretesa di costituirsi come intervento separato, o separabile dalla normale attività formativa di qualsivoglia istituzione scolastica o parascolastica. Se ne criticano i contenuti, le metodologie, le finalità e gli obbiettivi; si mettono in dubbio l'identità, i ruoli e le funzioni degli operatori tradizionali (psicologi, consiglieri di orientamento, testisti, ecc.). Ciò che sembra rimanere stabilmente accettato da tutti nell'attuale complessità del dibattito è la necessità e la centralità dell'informazione al lavoro. Orientare è, al di là di tutto e nonostante tutto, informare sulla realtà del lavoro. È attraverso il supporto informativo che si tenta di recuperare anche tutta la valenza formativa dell'orientamento. Dare

³⁴ Cfr. HERR e CRAMER (o.c., pp. 307-328 nel capitolo intitolato: *Information in Career Guidance*) in cui si analizzano i principi utili alla valorizzazione personale dell'informazione al lavoro.

³⁵ Su questo si vedano: *L'orientamento; aspetti teorici e metodi operativi*, Verona, Centro Pedagogico Didattico per l'animazione scolastica, 1983; ed anche: *Progetto educativo ed orientamento*, « Presenza educativa », 1981, 2-3.

un'informazione formativa rappresenta, in molti modelli di orientamento professionale, il massimo di intervento non discutibile, che attualmente si possa realizzare al di là delle polemiche in corso. Naturalmente si tratta di un'affermazione che merita ulteriore riflessione. Se è vero che una corretta informazione favorisce la transizione, è anche vero che essa deve essere accompagnata da quei criteri di utilizzazione ottimale che non possono prescindere da una valutazione di merito e che perciò implicano una certa scala di valori.

L'informazione cioè esplicita, quando è fatta in prospettiva formativa, un concreto progetto educativo, non ne può fare a meno, non può fare a meno di postularlo quando non vi fosse.

È questa dimensione ermeneutica dell'informazione, che merita dunque un'attenzione particolare nell'ambito dell'attuale ricerca, tesa a verificare l'attendibilità di certe pratiche informative, nel contesto di certi progetti di orientamento a chiara impostazione educativa.

