

INTRODUZIONE

Tempo della crisi e tempi dell'orientamento Appunti per il dopo

*Pier Giovanni Bresciani*¹

Nel predisporvi a svolgere alcune considerazioni introduttive al volume che contiene i risultati di un progetto importante, che propone (dopo averli concretamente 'testati' sul campo: e già questa è una cosa rara e particolarmente apprezzabile) un modello di intervento, una metodologia e un set di strumenti per l'orientamento degli studenti delle scuole superiori, non riesco ad eludere quella che a me appare come la questione cruciale del nostro tempo: che è la questione del ripensamento del 'senso' e della configurazione dell'orientamento a fronte dello scenario di crisi (economica, occupazionale, professionale, sociale, e che coinvolge quindi 'inevitabilmente' in modo decisivo anche l'istruzione, e formazione, e l'orientamento) con il quale da qualche anno dobbiamo tutti 'fare i conti', e con il quale realisticamente ancora per un lungo periodo dovremo imparare a convivere².

Siamo infatti entrati in una fase storica, sinteticamente e convenzionalmente definita come '*tempo della crisi*', nella quale l'orizzonte della incertezza e del rischio evocato da diversi autori³ (in quella che già è stata definita da molti come 'società delle transizioni'⁴) risulta ulteriormente 'dilatato' dalla evoluzione della crisi economica.

Gli effetti di dis-orientamento che derivano da questa situazione sono noti: 'il contesto esterno risulta meno certo e decifrabile, quello che in precedenza appariva un ordine (relativamente) certo viene disconfermato, e ciò ha un impatto rilevante sulla percezione di sé, sulla percezione del futuro, sulla percezione di sé nel futuro'⁵.

¹ Professore a contratto Università di Genova, Bologna, Trento. Studio Méta & associati.

² Per molti temi (l'orientamento è uno di questi) si può affermare davvero che la crisi in atto costituisce una formidabile 'occasione forzata' di ripensamento culturale e strategico. Ne ho trattato in particolare nel mio contributo '*L'orientamento nel tempo della crisi, e oltre*', pubblicato nel volume ISFOL 'Rapporto Orientamento 2009', Rubbettino 2010.

³ Cfr. quali esempi particolarmente emblematici i numerosi contributi di U.Beck, Z.Bauman; ma anche R. Sennett e, in Italia, L.Gallino

⁴ Cfr. P.G.Bresciani *Il mestiere di vivere nella società delle transizioni*, in P.G.Bresciani, M.Franchi, *Biografie in transizione. I progetti lavorativi nell'epoca della flessibilità*, FrancoAngeli, 2006.

⁵ P.G.Bresciani, '*L'orientamento nel tempo della crisi, e oltre*', cit.

Tutto ciò ha, comprensibilmente, un impatto formidabile anche sulla istruzione, e sulla praticabilità e direi addirittura sulla stessa 'pensabilità' di una funzione orientativa in ambito scolastico.

Sotto questo profilo, la illuminante metafora di Z. Bauman sul passaggio dal 'missile balistico' al 'missile intelligente'⁶, e sul cambiamento decisivo che ciò comporta, risulta particolarmente stimolante, e preziosa al fine di aiutarci a comprendere (in una forma intuitiva, come è proprio delle metafore) quali tipi di problemi entrino in gioco in questa 'transizione', di quale natura sia il cambiamento, quali dimensioni esso riguardi, e quali implicazioni possa avere per tutti coloro che vi sono coinvolti; ed in particolare, in questo caso, per gli operatori della istruzione e della formazione e dell'orientamento, ma anche per le famiglie, e infine per le istituzioni che hanno il compito di definire le politiche di intervento, di costruire le infrastrutture di sistema, le azioni ed i servizi, ed il quadro delle regole per i soggetti del sistema.

Per fare in modo che un missile balistico colpisca il suo obiettivo, ciò che occorre è definire correttamente le istruzioni che esso deve ricevere per potere svolgere con efficacia e 'successo' il proprio compito: definire la posizione di partenza; definire la posizione da raggiungere e colpire; calcolare la distanza; analizzare alcune caratteristiche 'strutturali' del missile; conoscere alcune regole/leggi fondamentali della fisica e tenere conto; etc.

Ma come ho altrove osservato, 'definire le istruzioni' (si pensi per analogia al compito di chi opera nel sistema scolastico e formativo; ma anche di coloro che lavorano nel sistema di orientamento) in tempi come quelli passati, nei quali era chiaro il punto di partenza del missile, erano chiare la distanza e la traiettoria da compiere, era chiaro l'obiettivo da colpire, ed esso rimaneva fisso nel tempo, rappresenta un tipo di intervento sociale sostanzialmente diverso da 'definire le istruzioni' in tempi come quelli che stiamo vivendo (ed ancora più, sembrerebbe, in quelli che ci apprestiamo a vivere) nei quali invece gli obiettivi appaiono continuamente mobili, o nei quali magari addirittura essi possono essere identificati come tali e 'posizionati' soltanto quando il missile si sia già alzato in volo.

Questo implica molte cose per nulla scontate, e 'controintuitive' rispetto al modo con il quale sono stati tradizionalmente pensati la logica ed il funzionamento della istruzione/formazione e dell'orientamento: ad esempio, che gli 'obiettivi' (di conoscenza, professionali, occupazionali, di vita) non siano 'linearmente' definibili sempre in anticipo; conseguentemente, che una parte del percorso che si intraprende -formativo, consulenziale, etc.- debba esser affrontato 'senza méta', e che debba essere invece impiegato proprio per definirla; conseguentemente, che una risorsa-competenza cruciale per affrontare con successo questo percorso consista nella capacità di analizzare 'in tempo reale' con molta attenzione e sensibilità i 'segnali' che emergono dal contesto (interno, prossimo, esterno) che è cambiato ed è in continua evoluzione (ad esempio, altri missili contemporaneamente stanno perseguendo lo stesso obiettivo, e comunque possono 'interferire' con il raggiungimento dell'obiettivo fino ad impedirlo), attribuendo loro un senso; conseguentemente, che ulteriori risorse-competenze essenziali consistono da un lato nella 'rapidità' con cui tali segnali vengono letti, elaborati e trasformati in 'significati' (e quindi in 'intenzioni', dal punto di vista delle persone), e dall'altro (come si trattasse di un ossimoro) nella capacità di 'sostare', di 'attendere il tempo opportuno', di non forzare la decisione, riuscendo a 'contenere' l'ansia che inevitabilmente deriva da questa scelta che apparentemente rischia di potere essere pagata con la 'perdita dell'occasione'.

⁶ cfr. Z.Bauman, *Vite di corsa. Come salvarsi dalla tirannia dell'effimero*, Il Mulino, 2009

Naturalmente, si potrebbe obiettare che se la sollecitazione di Bauman risulta pertinente alla funzione della scuola (o almeno ad una delle sue funzioni), ciò di cui si tratta in un servizio di orientamento non è invece 'riducibile' a ciò che abbiamo chiamato 'definire le istruzioni': ma a me sembra che nonostante questo la metafora del missile esprima una sua profonda capacità evocativa, e contribuisca in modo particolarmente efficace a sottolineare da un lato la difficile situazione nella quale si viene a realizzare nel mondo attuale lo 'scambio relazionale' proprio dell'orientamento, e dall'altro le caratteristiche di flessibilità, di temporaneità, di incertezza, di rapidità, di adattamento, etc. che appaiono richieste alle persone dalla situazione attuale del mercato del lavoro e delle professioni, e quindi del sistema di istruzione e formazione (così si afferma: anche se, come si evince dall'andamento 'alterno' della riforma dei curricula universitari, questo 'non va da sé').

Queste considerazioni suggeriscono l'opportunità di una riflessione su un altro tema al quale mi è capitato di dedicare attenzione negli ultimi tempi: quello della velocità e della accelerazione da un lato come indubitabile 'dato di realtà' con il quale occorre fare i conti (da parte delle persone, e quindi anche da parte della scuola e della formazione professionale, e dell'orientamento) per non esserne spiazzati; ma dall'altro lato, contemporaneamente, come 'mitologia sociale' la cui acritica accettazione (nel quadro della 'vita di corsa' evocata con bella immagine da Bauman nel titolo del suo piccolo ma prezioso volume) può condurre a scelte sbagliate per le persone e per la società.

Partendo da un dato di fatto difficilmente contestabile (l'aumento della velocità degli scambi e delle transazioni: si tratti di informazioni, merci, persone) buona parte della letteratura manageriale e formativa di questi anni ha manifestato una sorta di 'ossessione' del dominio del tempo da parte delle persone (certo, i manager soprattutto; ma poi ciascuno, a partire da quella istanza di 'management di sé stessi' che ha anche buone ragioni, e che ispira ormai molta manualistica, anche in ambito formativo e orientativo)⁷.

Si sottolineano il vantaggio competitivo dei 'prime movers'⁸, la necessità (per il successo, per la sopravvivenza) della rapidità di diagnosi e di azione, e la importanza di un accorto 'time management' sia come risorsa organizzativa che come risorsa individuale.

Allo stesso tempo, anche per ciò che riguarda l'istruzione e la formazione (ed anche l'orientamento: si pensi ad esempio a quanto sta accadendo a pratiche come quella del 'bilancio di competenze') si assiste, anche per motivi legati alla necessità di riduzione dei costi in carico alle istituzioni e/o in carico alle persone, alla richiesta di percorsi sempre più 'rapidi', sempre più brevi e compatti: l'avvento delle tecnologie informatiche ha tra l'altro consolidato a tale riguardo fantasie assolutamente irrealistiche, colludendo con il desiderio infantile di ottenere risultati, ma senza costruire quella storia (e quindi quel percorso, che non può essere 'abbreviato' oltre una certa soglia) che in realtà è la sola che potrebbe consentire di raggiungerli, purché sviluppata nel corso di un *tempo* adeguato.

Come ho osservato, 'ci sono cose che avvengono solo *nel tempo*, pur senza che il tempo basti da solo a farle avvenire: certi esiti di apprendimento, e di attribuzione di significato, sono il *possibile* risultato di un cambiamento che avviene a volte 'naturalmente' ed altre volte invece mediante un *working-through*, un lavoro su di sé che l'individuo svolge da solo, oppure con il supporto di un operatore qualificato e nell'ambito di un dispositivo e di un setting strutturato'; mentre 'si manifesta ormai un conflitto esplicito tra le esigenze di rapidità espresse dal contesto

⁷ Le considerazioni che seguono su questo punto sono sviluppate con maggiore dettaglio in P.G.Bresciani, *Le competenze per la transizione*, Rivista dell'Istruzione, Maggioli, n. 6, 2008

⁸ Cfr. ad esempio R. Normann, *Ridisegnare l'impresa*, Etaslibri, 2002

(rapidità di apprendimento e di cambiamento, innanzitutto) e tempo necessario perché l'apprendimento e il cambiamento abbiano effettivamente luogo, 'accadano'.

La metafora del 'missile intelligente' di Bauman consente di riflettere sul fatto che vi sono situazioni nelle quali 'prendere tempo' (per raccogliere altre informazioni; per attendere l'evoluzione della situazione che si sta affrontando; per 'elaborare' la decisione che si deve assumere; per valutare alternative che siano effettivamente tali; per 'sostare' consapevolmente e quindi 'attivamente' nella depressione che l'attesa può generare...) può costituire, contro ogni tentazione di 'vita da corsa', e contro la fretta di chiudere il processo decisionale 'pur di chiuderlo' (magari per il timore disperdere il vantaggio competitivo del *prime mover*), il comportamento più efficace e 'giusto' nel medio-lungo periodo.

Ma se pensiamo agli interlocutori di questo progetto (i giovani studenti, le loro famiglie, gli insegnanti e gli operatori di orientamento) possiamo verificare come le cose siano in realtà particolarmente complicate: quella stessa '*capacità negativa*⁹ che ho appena richiamato come risorsa positiva infatti, potrebbe invece costituire un alibi: una sorta di 'astuzia della ragione' per dilazionare un poco i termini di una decisione per la quale non si ritiene ancora di avere sufficienti elementi di giudizio o che si spera ancora di potere evitare in base ad nuovi elementi che possano emergere in progress; oppure una sorta di 'astuzia dell'inconscio' per non pagare il prezzo della decisione, qualunque esso sia per la persona.

E a questo proposito ho parlato altrove di una dimensione che ho chiamato '*arte della vita*': scegliere il *kairòs* (*il tempo debito*) per la decisione (e cioè scegliere se e quanto attendere, rinviare, o meglio 'procrastinare' - come si afferma più propriamente negli studi di matrice psico-sociale; che è un altro modo di agire) sembra avere a che fare con l'arte più di quanto non abbia a che fare con la tecnica: 'un'arte che si nutre di auto-riflessione; di capacità di rileggere le esperienze e di rileggersi, ricollocandosi in esse e rielaborando l'impatto che esse hanno avuto su di noi; di immaginare il futuro e di immaginarsene parte; di riflettere in tempo reale 'ascoltandosi', e dandosi il tempo di imparare, anche dagli insuccessi (che cosa sono le esperienze e i contesti; che cosa si prova; che cosa si è); un'arte che può quindi essere 'educata' (non banalmente 'insegnata'; anche se penso che possa essere appresa), alimentata, supportata¹⁰.

Da queste riflessioni ho tratto due ordini di considerazioni

La prima considerazione consiste in un invito ai soggetti 'istituzionalmente' preposti al controllo sociale dei fenomeni di transizione (le famiglie; i sistemi di istruzione e formazione; i sistemi di orientamento e per l'impiego; ma anche le stesse imprese) a 'rinunciare alla fantasia onnipotente della accelerazione senza storia, della moltiplicazione rapida delle esperienze senza adeguata sedimentazione e senza rielaborazione (*senza tempo*), della illusione, tipicamente

⁹ E' la *negative capability* richiamata da G-F.Lanzara in *Capacità negativa. Competenza progettuale e modelli di intervento nelle organizzazioni*, Il Mulino, 1993 (ispirata al contributo del poeta J.Keats, che per primo ha tematizzato questo costrutto) definita come 'essere nell'incertezza, di farsi avvolgere dal mistero, di rendersi vulnerabili al dubbio, restando impassibili di fronte all'assenza o alla perdita di senso, senza volere a tutti i costi e rapidamente pervenire a fatti o a motivi certi, [di] accettare momenti di indeterminatezza e di assenza di direzione, e di cogliere le potenzialità di comprensione e d'azione che possono rivelarsi in tali momenti. [...] questo stato di sospensione [...] dispone a lasciare che gli eventi seguano il loro corso, restando in vigile attesa, e a lasciarsi andare con essi senza pretendere di determinarne a priori e a tutti i costi la direzione, il ritmo, o il punto d'arrivo'

¹⁰ P.G.Bresciani, 'L'orientamento nel tempo della crisi, e oltre', cit.

moderna, che aumentando la velocità e la quantità (e quindi la frammentazione, a ben vedere) delle micro-esperienze dei soggetti aumenti proporzionalmente l'apprendimento, ed aumentino le opportunità; sotto questo profilo, la tensione nevrotica ad *'avere'* esperienze e ad accumularle è la causa principale, paradossalmente, della incapacità (che mi pare si vada diffondendo come una *'cifra del tempo'*) di *'fare'* esperienza¹¹.

La seconda considerazione è che se il tempo è condizione necessaria ma non sufficiente perché ci sia rielaborazione da parte dell'individuo, allora occorre chiedersi cos'altro occorra per favorire tale rielaborazione: che cosa occorra da parte dell'individuo; che cosa occorra da parte dei contesti che egli attraversa nel processo di transizione; che cosa occorra, infine, da parte dei *'sistemi di regolazione'* di tali processi (istruzione e formazione; orientamento; servizi per l'impiego e politiche del lavoro).

Come è stato osservato, il progressivo diffondersi, anche nel nostro Paese di pratiche sociali nell'ambito delle quali operatori qualificati si pongono in una relazione di aiuto/supporto rispetto a persone che affrontano esperienze di transizione, nell'ambito di setting caratterizzati da un approccio *'riflessivo'* (ricostruzione dell'esperienza, bilancio, assessment, validazione, consulenza, tutorato, coaching e supervisione, etc.) in diversi contesti (istruzione e formazione professionale, imprese, servizi per l'impiego, etc.), costituisce, pur con tutte le sue ambivalenze, una delle possibili risposte alla *'domanda sociale'* emergente¹².

E ritornando allo specifico di questo progetto, dispositivi come quelli che sono stati elaborati e sperimentati nelle esperienze delle quali si rende conto in questo volume costituiscono anch'esse, per la loro impostazione, una delle diverse forme di *'risposta'* possibile.

Ora che il modello di intervento, il dispositivo e gli strumenti sono stati *'testati'* sul campo, sarà possibile ed utile trarne gli insegnamenti che la pratica suggerisce (*lessons learned*), in relazione a ciascuna delle tre dimensioni: per parte mia, auspico che le considerazioni richiamate in questa introduzione possano anch'esse costituire un elemento di riflessione utile ai fini del ridisegno e della *'messa a sistema'* dell'esperienza.

¹¹ La distinzione tra *'avere esperienza'* e *'fare esperienza'* è ampiamente tematizzata in P. Jedlowski, *Il significato dell'esperienza*, Il Saggiatore 1994, ripubblicato con un aggiornamento da Carocci (2008)

¹² Anche quest'ultima considerazione è tratta da P.G.Bresciani, *L'orientamento nel tempo della crisi, e oltre'*, cit.