

Valeria Lenzi

**L'UOMO DELLA SOCIETÀ POSTMODERNA ALLA RICERCA
DELLA BUSSOLA**
Orientare formando alla cittadinanza attiva

Orientare formando, formare orientando, sono due azioni correlate rivolte alla persona che compie il suo viaggio formativo, oltre che esistenziale, e confluenti in un'unica progettualità culturale – educativa, secondo le filosofie olistiche del nostro tempo. Approdo di questo viaggio è l'affermazione di sé, che il soggetto realizza con “autoreferenzialità” e “autoefficacia”, ponendosi dinanzi all'altro nella consapevolezza di essere accettato e condiviso nei suoi comportamenti e nelle scelte.

Ma proprio a partire dalla metafora di “viaggio”, la più efficace e per questo la più utilizzata dal registro linguistico pedagogico, come anche da quello filosofico e letterario, si può riflettere sulla connotazione maggiormente identificativa il senso della dinamicità che muove le esperienze del soggetto, in riferimento al “cambiamento”. La sua esperienza itinerante implica un cambiamento di situazioni comunicative e formative, dinanzi cui l'io sceglie le adeguate modalità d'approccio all'altro, in rapporto al contesto in cui agisce; elabora con riflessività i significati degli eventi, ne costruisce nuovi nel momento in cui il nuovo prende forma come “*possibile*”¹, l'attualizzabile, di ciò che non esiste, quella che Frabboni definisce “*utopia*”². Cambiare secondo la categoria del possibile e “*sperimentabile*”³ è la specificità di questo viaggio, secondo un orientamento progettuale che si alimenta di molteplici luoghi formativi, dalla famiglia, la città agli spazi istituzionali, il libero associazionismo, tutti di valenza specificamente educativa, al cui interno la persona deve attivare strategie per soddisfare i propri bisogni, aspettative che sono unici come unica e irripetibile è la soggettività di cui è portatrice.

La singolarità dell'essere, che si fonda sull'“autostima” oltre che sull'autoreferenzialità e autoefficacia, è portatrice di una identità soggettiva il cui valore umano e morale distintivo è la “differenza”. L'uomo postmoderno vive nella e della differenza di quei bisogni e aspettative che lo contraddistinguono, avendo superato il modello di “*homo theoreticus*”³, che, dal mondo classico a quello umanistico – rinascimentale, aveva permeato una visione totalizzante della vita e del mondo, di tipo imitativo - esemplare del-

¹ J. Bruner, *La cultura dell'educazione*, Feltrinelli, Milano 1997; Id., *La ricerca del significato*, Bollati Boringhieri, Torino 1992

² F. Frabboni, *Se la Pedagogia si fa nomade*, in E. Colicchi (a cura di), *Il soggetto nella Pedagogia contemporanea* Carocci, Roma, 2008

³ M. Brusciaglioni, *La società negata*, Franco Angeli, Milano 1994

la perfezione (a questo atteggiamento cognitivo, corrispondeva anche la concezione del sapere e quindi della natura).

Proprio in nome della differenza devono essere ricomposti i pezzi di una soggettività sgretolata a seguito del crollo della metafisica classica e del sapere metodico cartesiano, secondo cui pensare rappresentava l'unica certezza di esistere!

L'uomo contemporaneo esiste, invece, nella sua globalità, poiché vive di emozionalità oltre che di razionalità, di debolezza⁴ nell'assenza di punti cardinali dell'esistenza ovvero disorientato in uno spazio ipertrofico della società multimediale, in uno stato di globalità caratterizzata anche dalla fluttuanza, quella della "modernità liquida"⁵ in cui tutto è labile e informe, dalla sua condizione di vita interiore ai confini del territorio in cui egli vive. Ma proprio questo vortice di cambiamenti può indurre il soggetto postmoderno ad adattarsi a una realtà di continui e repentini mutamenti del contesto socio – culturale, non omologandosi alla globalità ma pensando una progettualità di studio o lavoro, in cui modulare saperi e competenze a seconda delle situazioni che gli si presentano.

Si configura alla luce di queste premesse l'opportunità per il soggetto di intraprendere un processo di "empowerment"⁶ durante cui sviluppare il sé cognitivo e relazionale, imparando a utilizzare e a gestire le risorse esistenti nella realtà che gli appartiene; dall'altra parte, si effettua la presa in carico di chi opera nelle istituzioni scolastico – educative, per raggiungere come obiettivo formativo più elevato, secondo Bruscazioni, un "selfempowerment" del soggetto stesso, l'autorientamento⁷.

Interrogarsi su come il soggetto in formazione possa compiere questo viaggio, superarne le difficoltà e potenziare i mezzi a sua disposizione, in particolare, a livello comunicativo e relazionale, fa riflettere sui significati del rapporto insegnamento – apprendimento, operazione che coinvolge parimenti chi eroga l'azione orientativa.

Educare, formare, orientare coesistono nel percorso apprenditivo della persona: secondo la prospettiva della formazione continua, ogni esperienza cognitiva e relazionale è maturativa per il soggetto, e, nel contempo l'azione formativa mutua tecniche e strategie dalla didattica per facilitare l'apprendimento del soggetto in formazione. Questa intima connessione e condivisione di obiettivi, da raggiungere comunemente a beneficio della persona, permettono quindi di stabilire un rapporto inscindibile tra formazione e Storia⁸. E, a proposito di continuità dell'azione formativa

⁴ F. Cambi, *La questione del soggetto come problema pedagogico*, in E. Colicchi (a cura di). *Il soggetto nella Pedagogia contemporanea*, cit., pp. 31-40.

⁵ G. Vattimo, *Il pensiero debole*, Feltrinelli, Milano 1983.

⁶ Z. Bauman, *Modernità liquida*, Laterza, Roma -Bari 2006.

⁷ A. Putton, *Empowerment e scuola*, Carocci, Roma, 1999.

⁸ M. Bruscazioni, *La società negata*, cit.

nell'orientamento, il concetto di *longlife career guidance*, di matrice socio-costruttivista, supera la distinzione tra orientamento scolastico e professionale, ponendo in rilievo sia la valenza progettuale del viaggio del soggetto da orientare, sia il significato del cambiamento come superamento di fasi di transizione, che in genere pongono il soggetto stesso in uno stato di difficoltà.

Formare e quindi orientare è un processo a cui partecipano, almeno bilateralmente, chi chiede di essere formato e chi offre, di rimando, una propria professionalità adeguata alla risposta di questo bisogno, ma non più nel ruolo di chi trasmette conoscenza, modalità accentuata dalla tradizionale comunicazione frontale nella didattica. Infatti, può essere ricondotta a tre metafore la modalità relazionale e quindi metodologico – didattica dell'attività dell'insegnamento: la "trasmissione", la "partecipazione" e la "negoziazione". La prima e le altre due si giustificano secondo due distanti filosofie educative. Trasmettere conoscenza attribuiva al docente, lontano dalla figura del formatore, un ruolo superiore rispetto a chi apprendeva che era distante dalla soggettività di questo e si inseriva in un sistema formativo chiuso in cui l'interazione non caratterizzava la comunicazione, debole era il significato di bisogno formativo; dagli anni Novanta a oggi si possono invece rintracciare i fondamenti epistemologici di una didattica costruttivista, in riferimento alla Psicologia culturale di Bruner e alla filosofia ermeneutica di Paul Ricœur, a cui possono essere ricondotti il processo formativo e culturale come partecipazione e negoziazione. La verità metodica è soppiantata da quella extrametodica dell'Ermeneutica e secondo l'originaria filosofia di Gadamer essa si può costruire attraverso il dialogo e non dimostrare come già data. Il dialogo come forma di comunicazione che permette all'Io e al Tu di conoscersi e riconoscersi, reciprocamente, aiuta il soggetto nella costruzione della propria identità, da Ricœur concepita in una dimensione narrativa, quella stessa che in prospettiva psicologico – cognitiva riconosce Bruner tramite il racconto. Attingendo ad altre scienze cognitive e trasversali nella formazione dell'identità culturale di un popolo, il costruttivismo pone a base della narrazione le possibili relazioni tra i soggetti, che favoriscono l'individuazione dei significati nuovi di un evento, aprendo l'esistenza individuale al passato e quindi al possibile come futuro. L'intreccio narrativo dei fatti ordisce le tradizioni e la cultura della collettività, e quindi pone le basi per l'educazione come consapevolezza della persona di una data appartenenza identitaria dalla singolarità della vicenda umana alla storia, questa come universalità di vissuti ma nell'accezione della globalità, in relazione al valore della differenza.

Nel circolo ermeneutico dei significati possibili di una storia condivisa si origina quindi la cultura come fatto pubblico e collettivo, in cui si rafforza il senso della partecipazione, in accezione sociale e culturale, che fa nascere la coscienza democratica e segna l'approdo del viaggio formativo della persona con la "cittadinanza attiva".

Da un punto di vista specificamente orientativo, questo obiettivo è raggiungibile con l'attivazione di processi metacognitivi, a partire dalla costru-

zione o consolidamento di competenze comunicative, su base linguistico – testuale, nella codifica dei messaggi del soggetto, per giungere alla riflessività di un pensiero critico che può coesistere con quello creativo (competenze fantacognitive). In sostanza, questo percorso porta lo studente a compiere due operazioni di ripensamento del sapere, di valore epistemico, attraverso l’“argomentare” e il “narrare”: la prima implica un’attività del pensiero razionale, che induce a gestire il conflitto della discussione in forma dialettica e non può non far recuperare, a mio avviso, una parte di quel sapere metodico delle teorie e tecniche della comunicazione e quindi della semiotica del testo, per l’individuazione di un sapere consapevole di approccio alla struttura del testo stesso. Non è questo momento, pur se antitetico al secondo, eludibile quindi nella costruzione del pensiero autonomo della persona, che, parallelamente, con la narrazione favorisce lo scambio di vissuti con l’altro, pratica didattica ma anche terapeutica con cui realizzare la “cura sui”⁹.

⁹ C. D’Alessandro, *L’educazione orientatrice e il problema dell’orientamento*, in *L’orientamento formativo. Questioni storico-tematiche, problemi educativi e prospettive pedagogico-didattiche*, Franco Angeli, Milano 2005, pp.42-78.