



# “Imparare a fare”: verso nuovi paradigmi di apprendimenti relativi al lavoro

## “Learning by doing”: towards new paradigms of Work-related learning

Valerio Massimo Marcone

Università Ca' Foscari, Venezia  
valeriomassimo.marcone@unive.it

### ABSTRACT

The essay refers to one of the four pillars of education, “Learning by doing,” as indicated in Unesco Report “Learning treasure within”. Over the last twenty years, there have been countless changes both socially as well as normative and educational, both in Europe with the European Apprenticeship Alliance and in Italy with Law 107 (Good School), with a focus on Vocational Education training (Vet) systems and Work based learning pathways. These work-based learning schemes, which we find with more effectiveness in alternance school –work and apprenticeships pathways, in schools and in universities, help to tackling the youth unemployment, facilitating transitional processes from school to work in order to improve the employability of people.

Il saggio prende come riferimento uno dei quattro pilastri dell’educazione, “Imparare a fare”, indicati nel Rapporto Unesco “Nell’educazione un tesoro”. Nell’ultimo ventennio vi sono stati innumerevoli mutamenti sia a livello sociale, che normativo che educativo, sia in Europa con l’Alleanza Europea per l’Apprendistato sia in Italia con la Legge 107 (Buona scuola), con un focus ai sistemi d’istruzione e formazione professionale e ai modelli di apprendimento basati sul lavoro. Queste metodologie di apprendimento basate sul lavoro (Work- based learning), che ritroviamo con maggior efficacia nei percorsi di alternanza e apprendistato sia nelle scuole che nelle università, aiutano a contrastare il fenomeno negativo della disoccupazione giovanile, agevolando i processi transizionali dalla scuola al mondo del lavoro al fine di migliorare l’occupabilità delle persone.

### KEYWORDS

Learning by Doing, School, Work Transition, Apprenticeship, Work-Based Learning, Employability.  
Imparare facendo, Alternanza, Apprendistato, Apprendimento basato sul Lavoro, Occupabilità.

*“Un'oncia di esperienza è meglio di una tonnellata di teoria, semplicemente perché è nell'esperienza che la teoria può avere un significato reale vitale e verificabile”.* (Dewey)

## Introduzione

La diffusione di forme di apprendimento basato sul lavoro di alta qualità, è al cuore delle più recenti indicazioni europee in materia di istruzione e formazione ed è uno dei pilastri della Strategia “Europa 2020” per una crescita intelligente, sostenibile, inclusiva (Comunicazione della Commissione, 2020). Questa focalizzazione è emersa fin dal suo lancio nel 2010 e si è tradotta nel programma “Istruzione e Formazione 2020”. (Guida operativa del Miur, 2015).

La Strategia Europea per l'occupazione (SEO) è il frutto di una lunga elaborazione, il cui punto di partenza può essere rintracciato nel Libro Bianco di Delors sulla crescita, competitività e sull'occupazione, pubblicato nel 1993. Il “libro Bianco”<sup>1</sup> dimostrò per la prima volta la consapevolezza da parte degli estensori di dover rispondere attivamente alle criticità emerse dalla globalizzazione dei problemi occupazionali, mediante la predisposizione di efficaci strumenti sovranazionali; il fenomeno della disoccupazione europea fu analizzato nel documento alla luce di un insieme di fattori di natura strutturale e macroeconomica.

Nel '96, quando uscì il Rapporto Unesco “Nell'educazione un tesoro” (“Learning treasure within”), Jacques Delors affrontò e anticipò la questione di considerare nuove forme di pratiche educative all'interno di una visione ampia dell'“apprendimento permanente”. Come viene descritto nel paragrafo del libro, “Verso Sinergie educative” Delors afferma che “Dobbiamo per esempio cercare possibili sinergie tra la teoria e la pratica, tra le “qualità naturali” e il “sapere come vivere con gli altri, e quindi la complementarità dei corrispondenti tipi d'educazione e ambienti educativi”.

Nel Rapporto veniva già menzionato il sistema duale in Germania come modello da seguire. L'approccio veniva definito un sistema “duplice” o educazione “sandwich”, suscitando in quegli anni un crescente interesse nel mondo. Infatti questo sistema era già considerato come uno dei fattori del tasso relativamente basso di disoccupazione giovanile in Germania e nei paesi Germanofoni (Austria, Svizzera, Danimarca) rispetto agli altri paesi, per complementarità tra teoria e pratica, tra i due luoghi di apprendimento: scuola e impresa.

Nel pilastro educativo “imparare a fare”, Delors affermava l'importanza di “mettere in pratica” ciò che si è appreso da parte dei “learners”, interrogandosi sulle metodologie di insegnamento e le pratiche educative da inserire nei curricula scolastici.

Imparare a fare, allo scopo d'acquistare non soltanto un'abilità professionale, ma anche, più ampiamente, la competenza di affrontare molte situazioni e di lavorare in gruppo. Ciò significava anche imparare a fare nel contesto delle varie esperienze sociali e di lavoro offerte ai giovani, che possono essere informali, come risultato del contesto locale o nazionale, o formali, che implicano corsi dove si alternano studio e lavoro.

A distanza di un ventennio, vi sono stati innumerevoli mutamenti sia a livello sociale, che normativo che educativo. Pensiamo alla Strategia Europea per l'occupazione (da Lisbona a Europa 2020) in Europa e in Italia per quanto riguarda le riforme del mercato del lavoro susseguitesisi dal '97 con La Legge Treu e poi soprattutto con la Riforma Biagi (D. Lgs. 276 del 2003), sino al recente Jobs Act e la

1 Il libro Bianco di Delors fu presentato nel '93, come libro della Commissione Europea con la finalità principale di trattare il tema della disoccupazione in Europa.

Legge 107 (cosiddetta Buona Scuola) del 2015. Le politiche attive del lavoro negli ultimi anni si sono spesso “incrociate” con le politiche di riforma della scuola. Si sono evidenziate così aree comuni di intervento per lo sviluppo in cui la centralità della formazione, intesa nella sua accezione più ampia, ha assunto profondo significato in un’ottica sia di occupabilità che di formatività del soggetto-discendente-lavoratore.

L’apprendistato e l’alternanza scuola lavoro, in particolare sono state oggetto di numerose riforme in questo ventennio, quali metodologie didattiche in grado di assumere il ruolo di collegamento tra questi diversi ambiti delle politiche pubbliche e dello sviluppo socioeconomico, e strumenti transizionali tra i due mondi, scuola – università e azienda e mondo del lavoro.

### 1. Work Based Learning: uno dei pilastri delle Politiche Europee per l’occupabilità

In Europa per work-based learning (WBL) si intende l’acquisizione di conoscenze e competenze attraverso lo svolgimento di compiti in un contesto professionale, cui segua una riflessione sulle attività realizzate. Il WBL può avvenire sia sul luogo di lavoro (ad esempio attraverso la formazione in alternanza), sia in un istituto di istruzione e formazione professionale (Cedefop<sup>2</sup>, 2011)

Il termine inglese tradotto in italiano come “apprendimento basato sul lavoro” o “apprendimento in contesti lavorativi”, si riferisce non soltanto ad un processo di acquisizione di competenze in ambito non formale (sul luogo di lavoro), ma a qualsiasi forma o programma di apprendimento che integri una dimensione lavorativa ed esperienziale nel percorso educativo e formativo. (Il work –based learning: da Leonardo a Erasmus +: nodi critici e sfide aperte osservatorio isfol n 3/2016).

La metodologia del wbl può essere utilizzata nella formazione iniziale dei giovani (ivet: initial vocational educational training) (a livello sia secondario superiore che post –secondario) e nella formazione continua dei lavoratori (cvet: continuing vocational training).

La Commissione Europea (2013) ha individuato nel sistema WBL tre principali modelli:

- 1) Il primo modello è quello dell’*apprendistato o schemi di alternanza*, i quali prevedono lunghi periodi trascorsi dagli studenti all’interno delle aziende, in una condizione di totale integrazione nel contesto aziendale. Queste forme di rapporto formativo e professionale sono generalmente regolate attraverso un contratto con il datore di lavoro che prevede una forma di *retribuzione*. Si tratta di periodi complementari e che si alternano (su base settimanale/mensile/annuale) all’istruzione ricevuta all’interno degli istituti. Questi schemi di alternanza o di apprendistato sono in genere conosciuti in Germania e nei paesi germanofoni (Austria, Svizzera, Danimarca) come il “sistema duale”. In questi programmi, gli studenti trascorrono un tempo significativo per la formazione nelle aziende. In periodi “alternati”, gli apprendisti acquisiscono conoscenze teoriche di base e tecniche e spesso complementari alle competenze pratiche.
- 2) Il secondo modello è il *sistema di istruzione e formazione professionale scolastico che include periodi di formazione nelle aziende*. Con questa definizione si fa riferimento a tirocini e *work-placement* che sono generalmente pre-

2 Cedefop: Agenzia Europea per lo sviluppo della formazione professionale con sede a Salonicco.

visti dai programmi formativi secondari e/o universitari, programmi che sono obbligatori per gli studenti e generalmente corrispondono al 25-30% dell'intero programma di studi intrapreso. Essi sono da considerare principalmente come meccanismi efficaci di transizione scuola-lavoro al fine di consentire ai giovani di socializzare e familiarizzare con il mondo del lavoro e quindi agevolare la transizione alla vita attiva.

- 3) Infine l'ultimo modello è quello corrispondente alle forme di *apprendimento basato sul lavoro* che sono integrate nel programma di formazione, quali l'uso di laboratori, cucine, workshop e altre "simulazioni" dell'ambiente imprenditoriale e professionale. L'obiettivo è quello di creare ambienti di lavoro e vita "reale" e anche stabilire contatti di cooperazione con le aziende.

### 1.1. Il "Sistema duale"

Come sappiamo, la Germania è uno degli Stati Europei che meglio ha saputo reagire alla crisi economico-finanziaria che ha interessato soprattutto dal 2008. In particolare ed in questo preciso momento storico, mentre in Italia il tasso di disoccupazione giovanile sta toccando i livelli più alti dal 2001, per i giovani in Germania risulta molto più facile reperire un'occupazione. Il tasso di disoccupazione tra i giovani in Germania è infatti ora al di sotto della soglia dell'8% e, analizzando i dati complessivi del sistema, risulta come, differentemente dalla situazione italiana, il tasso di disoccupazione giovanile non si discosti in maniera rilevante dal tasso di disoccupazione relativo alla popolazione adulta. Al contrario in Italia, la disoccupazione giovanile – ovvero riferita ai giovani fino a 29 anni di età – è ora a quota 36,9 %, così come preoccupante è il numero dei *Neet*, ovvero i soggetti inattivi (*not in education, employment or training*), fenomeno che in Germania presenta invece un'incidenza di circa il 10,9%, ovvero di quattro punti più basso rispetto alla media europea (Eurostat, 2014).

Il contratto di apprendistato rappresenta un tratto consolidato e caratterizzante del sistema tedesco che viene definito come "duale" in quanto ha come oggetto il conseguimento di una qualifica professionale attraverso un percorso di formazione realizzato in alternanza.

Attualmente il contratto di apprendistato in Germania è disciplinato da una legge del 1969, la *Berufsbildungsgesetz* (BBiG), riformata nell'anno 2005. L'obiettivo principale dell'istituto è quello di formare i giovani in modo da fornire loro le competenze effettivamente richieste dal mercato e necessarie a garantire solide prospettive di occupabilità attraverso l'alternanza fra la formazione teorica e la formazione pratica, acquisita tramite lo svolgimento dell'attività lavorativa. In generale un apprendista frequenta corsi di formazione teorica part time per uno o due giorni alla settimana dedicando il 70% del suo tempo all'attività lavorativa vera e propria. Al contratto possono accedere tutti i giovani che abbiano completato il percorso di scuola dell'obbligo e pertanto di età minima pari a 15 o 16 anni a seconda dei Länder. La durata media del percorso in apprendistato si assesta fra i due e i tre anni, salvo eccezioni che arrivano sino a 3,5 anni. Lo strumento può essere attivato in tutti i settori, posto che sono previste circa 360 differenti qualifiche al cui conseguimento il contratto può essere volto.

Caratteristica principale del sistema duale come abbiamo accennato è il percorso in alternanza, che prevede due luoghi distinti deputati al trasferimento delle competenze: la scuola professionale (*Berufsschule*) e l'azienda (*Betrieb*). Infatti, l'apprendimento e l'acquisizione delle competenze professionali avvengono in larga parte non a scuola, ma sul luogo di produzione ovvero in azienda, in uno studio professionale, negli uffici pubblici, nei laboratori artigianali e/o in speciali Centri di Formazione frequentati per 3-4 giorni alla settimana. I contenu-

ti teorici vengono, invece, erogati prevalentemente presso le Scuole Professionali, che il giovane è tenuto a frequentare part-time per 1-2 giorni alla settimana. La dualità del sistema – con la presenza dell’azienda come luogo di apprendimento – permette il cosiddetto “*lernen durch tun*”, ossia “imparare facendo”, che rappresenta l’elemento portante di tutto l’apprendistato tedesco.

Matrice e condizione dell’apprendistato è il sistema delle qualificazioni e degli ordinamenti formativi, ai fini della gestione, della valutazione e della certificazione della formazione. L’apprendistato deve portare gli apprendisti in Germania a una delle 344 qualificazioni riconosciute e regolate. Questi riferimenti, vincolanti per la formazione nelle scuole e nelle imprese, sono costantemente aggiornati in sedi nazionali e locali, politiche e tecniche, alle quali partecipano lo Stato e i *Länder*, la scuola e le parti sociali e il BIBB<sup>3</sup> Istituto Federale per la Formazione professionale. Gli ordinamenti regolano anche la distribuzione di ore di formazione tra impresa e scuola, nella quale devono essere svolte almeno dodici ore settimanali, di cui otto dedicate alla formazione tecnica e quattro all’istruzione generale. (Castagna. 2012).

La dualità del sistema significa che la formazione si svolge in *due luoghi*, a scuola e in impresa, e che tutta la formazione è in stretta relazione con le pratiche professionali. In azienda, però, non si apprende semplicemente lavorando; del resto la normativa esclude l’impiego degli apprendisti come lavoratori addetti alla produzione. L’apprendista apprende *vivendo la pratica professionale* in una strutturata organizzazione formativa finalizzata alla qualificazione riconosciuta, guidata da precisi ordinamenti e dalle loro accessorie prescrizioni di programmi formativi e di standard di risultati, accompagnata da tecnici/formatori qualificati anche sul versante didattico e pedagogico, in un contesto adeguato e controllato da istanze istituzionali. Per questo l’apprendistato tedesco non può essere semplicemente assimilato a metodologie di alternanza formazione/ lavoro o a misure di sostegno all’inserimento lavorativo. L’azienda deve essere abilitata a fare formazione, così come lo devono essere i suoi formatori.

Oggi si discute se abbia senso esportare questo sistema in altri Paesi. Vi sono molti dubbi in merito tra gli esperti, in quanto questo sistema è profondamente radicato nella mentalità e nella cultura tedesca e necessita di una infrastruttura articolata per un funzionamento adeguato. Detta infrastruttura è legata indissolubilmente alla dimensione tedesca e pertanto non è semplice implementarla altrove.

## 2. L’apprendistato e l’alternanza scuola-lavoro: verso un sistema duale italiano?

Nel nostro paese il sistema d’istruzione della scuola secondaria è stato sempre concepito su un approccio sequenziale, partendo dalla Riforma Gentile in poi. Al contrario del modello duale tedesco, i percorsi scolastici dalla secondaria a quelli d’istruzione superiore sono stati caratterizzati da una forte componente teorica, da curricula didattici fortemente improntati sulla tradizionale aula in particolare nei licei, seguendo un’impostazione classica, in cui prima si studia e poi si lavora una volta acquisiti diploma o laurea.

Ma quali sono gli aspetti del modello duale tedesco che potrebbero migliorare la situazione italiana?

Rispetto ai paesi Germanofoni, in cui come abbiamo visto nel paragrafo precedente, il sistema d’istruzione e formazione è caratterizzato da una forte spinta

3 BIBB: Istituto federale per la formazione professionale in Germania.

a studiare e lavorare insieme, dovuta a diverse ragioni, sia a livello di governance che a livello di tessuto imprenditoriale.

In Italia, rafforzare integrando e combinando teoria e pratica nei modelli di WBL, è una sfida che si è posta anche il governo Renzi, con le ultime riforme della Buona Scuola con la Legge 107 e il decreto 81 del 2015 sull'Apprendistato, con l'intento di dare avvio ad un sistema duale tutto italiano.

Le sfide sono molteplici verso questa direzione. Innanzitutto la difficoltà principale è quella di un cambiamento culturale e di mentalità da parte degli stessi Istituti scolastici a queste nuove metodologie, educare e adattare gli stessi Dirigenti scolastici, Insegnanti e Tutor ad un cambiamento nei metodi d'insegnamento. Formare gli stessi insegnanti al ruolo formativo di tutor è un tema di grande attualità come previsto dalla Legge 107. Il tutor avrà sempre di più nei prossimi anni un ruolo centrale per il successo dell'alternanza e apprendistato, nel facilitare gli studenti nel loro apprendimento sia a scuola che sul lavoro, ed a orientarli e accompagnarli al mondo del lavoro.

L'alternanza scuola-lavoro per lo studente, rappresenta una valida occasione non solo per apprendere dall'esperienza lavorativa ma anche per potenziare la capacità di interpretare le informazioni e di riaggregarle in schemi comportamentali personali nuovi (Riboldi, 2004), attraverso i quali interpretare e trasformare la realtà, imparando a negoziare e a validare i significati attraverso un processo di riflessione che consente di elaborare in maniera critica l'esperienza stessa.

Un'altra criticità da affrontare nel sistema italiano è la scarsa capacità formativa delle imprese piccole e medie, e quindi di accogliere e poter assicurare una buona formazione agli studenti in alternanza e apprendistato. A differenza delle imprese in Germania, che hanno un altro tipo di struttura, di organizzazione, anche a livello dimensionale e una tradizione diversa a formare gli studenti in azienda, le imprese italiane mostrano grandi lacune sotto questi aspetti e quindi una delle sfide future sarà quella di trasformare l'assetto sia organizzativo, diventando più formative e non meramente produttive.

Il punto di forza del modello duale tedesco è, soprattutto, la sua capacità di formare competenze per il lavoro curvate sulle esigenze occupazionali di medio periodo del sistema produttivo (di qui l'altissimo tasso di occupazione degli studenti/apprendisti duali), garantendo nel contempo una buona formazione di base culturale e professionale che permetta di proseguire la formazione lungo il corso della vita e di ottenere una qualifica professionale – spendibile su tutto il territorio nazionale- riconosciuta e apprezzata sia dalle imprese tedesche in sede di assunzioni, sia dal sindacato per quanto attiene la contrattazione dei salari, degli inquadramenti e delle carriere. I punti di maggiore distanza – e di maggior "vantaggio" – del duale tedesco dalla situazione italiana sono nella possibilità effettiva di apprendimento in contesto lavorativo (*learning by doing*) e nel sistema nazionale delle qualifiche, che in Germania sono di competenza dello Stato Federale (mentre l'istruzione è di competenza dei *Laender*).

La distanza con gli altri paesi europei è ancora tanta. I giovani italiani che entrano in azienda non ha praticamente mai fatto un'esperienza di lavoro durante il percorso di studi. Solo il 4% dei giovani tra i 15 e i 29 anni è riuscito a conciliare studio e lavoro. In Germania, Regno Unito e Francia arrivano a oltre il 20%. Integrare scuola-lavoro, significa concretamente ridurre le lunghissime transizioni occupazionali che in Italia possono avere una durata di 10 –12 mesi, mentre in tutti gli altri Paesi europei più orientati alla formazione on the job durano al massimo 4 mesi. In questa fase che si generano i famosi fenomeni negativi e drammatici dei "Neet", i giovani che non studiano e non lavorano.

## 2.1. L'apprendistato in Italia

Per quanto riguarda l'istituto dell'apprendistato abbiamo vissuto un ventennio di riforme del mercato del lavoro, dalla Riforma Treu del '97 passando per la Riforma Biagi con il Decreto 76 del 2003, sino ad arrivare all'ultimo decreto 81 del Jobs Act.

Nel '96 quando uscì l'opera di Delors, nel nostro Paese, nel sistema scolastico ed universitario si incominciava a dare attenzione a tali metodologie di apprendimento "duale", che dessero valore all'integrazione e al trasferimento delle conoscenze apprese in aula e competenze tecniche e abilità manuali apprese sul posto di lavoro. Uno degli strumenti a cui fu dato maggiore rilievo, soprattutto a livello normativo fu l'apprendistato.

L'apprendistato è un contratto a tempo indeterminato finalizzato alla formazione e all'occupazione dei giovani. Consente loro di accedere al mercato del lavoro con un regolare rapporto di lavoro; sviluppare le competenze professionali necessarie per una specifica professione o ruolo aziendale; conseguire un titolo di studio di livello secondario e terziario o una qualifica professionale ai fini contrattuali. Consente alle imprese di beneficiare di sgravi contributivi e gestire con flessibilità la retribuzione. Tuttavia, specie in considerazione della moltiplicazione dei tipi di apprendistato previsti dal nostro ordinamento dal 2003, non si può dire che lo strumento stia attraversando una fase di prospero utilizzo.

Il "cuore" pulsante dell'apprendistato è la formazione. Formazione di base mista al lavoro che deve essere obbligatoriamente fruita dall'apprendista. Il problema dell'apprendistato è in questo senso, ovvero nel fatto che non viene valorizzato in maniera giusta e considerevole l'aspetto formativo per creare nuove capacitazioni nel ragazzo che apprende e lavora nello stesso tempo. In Italia invece viene dato maggior peso all'aspetto lavorativo e alla dimensione di occupabilità che si è fondamentale, ma viene persa l'essenza e la dimensione primaria dell'istituto. Questa dimensione dovrebbe essere appunto la formazione in primis e poi la possibilità di inserimento professionale. Il sistema educativo e formativo dovrebbe, come sostiene Saul Meghnagi nel suo libro "Il sapere che serve": "formare i cittadini, cioè trasmettere i valori fondamentali della convivenza, e fornire una preparazione tecnica, formare individui capaci di far funzionare, ai loro diversi livelli, gli apparati produttivi e amministrativi del paese". È fondamentale un rapporto sempre più stretto tra la qualità dell'istruzione, finalizzata all'acquisizione di un sapere, proprio della formazione del cittadino, e di un sapere complementare, non scisso da quello generale, proprio della formazione legata al lavoro. In entrambi i casi – sostiene l'autore – si pone la questione che poi, è la riflessione predominante nel saggio – della competenza idonea a consentire un agire fondato su una comprensione del campo d'azione e su una possibile previsione degli esiti del proprio comportamento.

La relazione tra conoscenze strutturate ed esperienze si può ritrovare anche nel saggio di Dewey, "Logica, teoria dell'indagine", in cui il Pedagogista statunitense scrive che "nel processo di adattamento e di reazione all'ambiente" le persone devono affrontare problemi legati alle condizioni dell'ambiente stesso che non "soltanto hanno diverso contenuto, ma sono anche suscettibili di essere enunciati come problemi e quindi modi di risposta" (p. 58). Dewey definisce di "transazione continua" il processo in cui la persona vive nel proprio ambiente, secondo un approccio che tende a superare la classica assunzione che la conoscenza sia legata all'esistenza di un conoscente e di qualcosa da conoscere, tra loro interdipendenti. Partendo dal concetto della conoscenza come risorsa di "adattamento flessibile" il rapporto tra conoscenza ed esperienza è posto, assumendo la validità dello stesso legame tra ciò che si fa in pratica e le costruzioni concettuali che ne conseguono.

## 2.2. L'alternanza scuola- lavoro: un cambio di paradigma

L'altra metodologia di apprendimento basata sul lavoro è l'alternanza scuola-lavoro.

A livello normativo l'alternanza scuola lavoro è stata introdotta dalla (L.53/03; D. Lgs. 77/05) come modalità di organizzazione didattica che l'allievo può scegliere per realizzare tutto o in parte il curriculum dei propri studi secondari.

La legge sulla "Buona Scuola" approvato nel maggio 2015 intitolato "Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti" all'art 4 (Scuola, lavoro e territorio), valorizza e ribadisce l'importanza dell'alternanza scuola-lavoro. I percorsi di alternanza sono attuati negli Istituti tecnici e professionali per una durata complessiva nel secondo biennio e nell'ultimo anno del percorso di studi di 400 ore e nei licei per una durata complessiva di 200 ore nel triennio. È chiaro come l'intento del legislatore sia quello di valorizzare l'aspetto formativo con l'aumento del monte ore di formazione e con l'apertura ai licei. Ed è chiaro che sia un passo ulteriore verso la logica di "dualità" formazione e lavoro propria dei paesi germanofoni: Germania, Austria, Svizzera, Danimarca. Infatti il modello tradizionale "sequenziale" di apprendere prima le conoscenze teoriche a scuola e successivamente "mettere in pratica" sul luogo di lavoro è radicato nel sistema italiano, da più di un secolo. È evidente pertanto che il sistema italiano stia avendo ultimamente una brusca inversione di tendenza rispetto al passato. Infatti, con lo scopo di combattere la disoccupazione giovanile, si sta avvicinando in maniera consistente ai sistemi duali presenti in alcuni contesti europei e allontanando dai sistemi sequenziali, quali la *Garanzia Giovani* e la *flexicurity*, strumenti tipici adottati nei sistemi di transizione scuola - lavoro rispettivamente nei Paesi scandinavi ed anglosassoni.

Con l'art 4 pertanto possiamo evidenziare due novità che esplicitamente fanno riferimento ad una "logica duale" di formazione e lavoro:

- 1) *Obbligatorietà* del monte ore di formazione nei percorsi di alternanza negli ultimi tre anni degli istituti tecnici (dalle 90 ore alle 400 attuali).
- 2) Apertura per la prima volta nel sistema italiano di *forme di alternanza* scuola-lavoro nei licei: ciò sta a significare una "svolta" radicale nel sistema di istruzione italiano rispetto alla tradizione di uno schema storicamente sedimentatosi di stampo lineare.

L'Alternanza si configura come un apprendimento in situazione, però diverse da altre esperienze come stage e tirocini, perché presuppone appunto, un'alternanza tra lavoro e studio; in alternanza l'allievo lavora e acquisisce competenze in contesto lavorativo, ma torna a scuola per ridefinire le competenze stesse, sistematizzarle dal punto di vista teorico-formale e soprattutto per riflettere sulla propria esperienza e darle senso dal punto di vista personale. In questo senso l'Alternanza realizza più di altre metodologie quell'apprendimento per competenze in senso stretto che la definizione europea delinea: acquisizione di conoscenze e abilità; capacità di utilizzarle; capacità di utilizzarle e trasferirle in contesti diversi di esperienza, mobilitando attitudini personali e metodologiche tali da adattarsi al contesto, ma anche da modificarlo e generare nuova conoscenza.

L'Alternanza è uno dei luoghi, a ragione ritenuti fondamentali dai documenti europei, di apprendimento "non formale" in cui la competenza si genera. La scuola ha il dovere di promuovere e assumere tale esperienza per attribuirvi senso e significato e per consegnarla alla riflessione dell'allievo perché diventi non solo sapere tecnico, ma patrimonio personale per la maturazione dell'identità del giovane studente.

L'ASL nella sua sostanza educativa, non può essere realizzata senza un pro-

fondo cambiamento dell'organizzazione e della prassi didattica. Infatti questa metodologia non è un'aggiunta che si giustappone al programma scolastico e alle rigidità del quadro orario, ma presuppone un nuovo paradigma didattico: da un apprendimento prevalentemente passivo ad un apprendimento che, senza rinunciare al valore epistemologico delle discipline e dell'apprendimento teorico punta sull'integrazione fra di esso e la pratica quotidiana.

### 3. Postulati teorici di riferimento nel Work-Based Learning

#### 3.1. Dal Learning by doing al Learning by thinking

All'interno dei percorsi "duali" di formazione e lavoro propri dei modelli di alternanza scuola-lavoro e apprendistato, il discente, in questo caso lo studente in alternanza e l'apprendista-studente /lavoratore dovrebbe maturare e formare la sua capacità di riflettere mentre apprende e lavora.

In ambito pedagogico l'attenzione al learning by doing (apprendimento tramite l'azione) si collega sostanzialmente alla ricerca e alle opere di John Dewey e del movimento definito "pragmatismo americano". Secondo il costrutto dell'apprendimento by doing si impara in modo incisivo e duraturo quando si realizzano concretamente esperienze. Ciò significa che mentre un individuo agisce, egli di fatto contribuisce alla generazione di nuove modalità di interazione con i contesti professionali e può introdurre un elevato livello di varietà. *Il Learning by doing*, sostanzialmente significa imparare facendo, imparare attraverso il fare ove l'imparare non sia solo il memorizzare, ma anche e soprattutto il comprendere. Per comprendere e memorizzare, sembra che la strategia migliore sia l'apprendere attraverso il fare, attraverso l'operare, attraverso le azioni.

Secondo questa visione, non si apprende attraverso il fare, la semplice attività non accompagnata dal pensiero, o dalla riflessione. Attraverso le semplici azioni si memorizzano azioni meccaniche. Ma per comprendere nella mente del soggetto deve intervenire la riflessione, il pensiero. Le azioni debbono essere interiorizzate, eseguite mentalmente. Occorre riflettere, pensare, acquisire consapevolezza delle azioni. All'azione si deve accompagnare il pensiero: quindi *learning by doing*, ma anche *learning by thinking*. Operare pensando, riflettendo, discutendo con se stessi e con gli altri (cooperative learning). L'apprendimento si traduce in "competenza" quando "l'apprendimento effettivo è concomitante con l'azione (conoscenza in azione) ed è funzionale alla produzione di nuove conoscenze" (Alessandrini, 2007).

#### 3.2. L'apprendimento situato

Nell'*Educazione un Tesoro*, Delors scriveva relativamente al pilastro "Imparare a fare" tale attività è mirata allo scopo non solo di acquistare un'abilità professionale, ma anche più ampiamente, la competenza di affrontare molte situazioni e di "lavorare in gruppo". L'autore quindi sottolinea come imparare a fare significa non solo acquisire competenze tecniche, abilità manuali ma rivolge l'attenzione alla dimensione situata dell'apprendimento.

Il modello dell'alternanza scuola lavoro è centrato anche su questa dimensione dell'apprendimento come appartenenza, partecipazione, condivisione, identità all'interno di una comunità di pratica quale può essere un'azienda, un ente, uno studio professionista, un'associazione.

La teoria dell'apprendimento come "pratica sociale" è ormai un dominio consistente da alcuni decenni tra gli studiosi di apprendimento. Tra questi è neces-

sario citare J. Lave e E. Wenger. Come affermano Lave e Wenger “nella partecipazione che s’innescano le potenzialità costruttive dell’esperienza formativa: “l’apprendimento è un processo che avviene all’interno di una cornice partecipativa e non in una mente individuale”. Ciò significa, tra le altre cose, che è mediato dalle diverse prospettive dei compartecipanti. È la comunità, o per lo meno le persone che prendono parte al contesto di apprendimento, che ‘apprende’ secondo questa definizione. L’apprendimento è per così dire distribuito tra i partecipanti” (Lave, Wenger, 2006, p. 11).

La novità dell’impostazione di Lave e Wenger risiede proprio in questa declinazione al plurale del fenomeno dell’apprendere, nel passaggio dalla prospettiva individuale a quella di comunità. La comunità di pratiche, definita come insieme di relazioni durature tra persone, attività e sistema sociale e organizzativo, insieme di regole informali, rappresentazioni condivise, strumenti, competenze inerenti i modi in cui si fanno le cose e si interpretano gli eventi: “è il luogo sociale e fisico in cui hanno luogo l’apprendimento e il lavoro” (Zucchermaglio, 1995). Entro questo quadro, apprendimento e lavoro appaiono come forme di socializzazione tra soggetti esperti e novizi, in cui questi ultimi svolgono un ruolo attivo e “compartecipano” ai processi di innovazione e cambiamento, ovvero co-costruiscono il mondo sociale di cui entrano a far parte.

L’apprendimento come socializzazione situata si esplica nella pratica e in quanto tale non risulta una prerogativa dei soli contesti di formazione ma di qualsiasi attività quotidiana, vale a dire di qualsiasi situazione in cui abbiano luogo forme asimmetriche di “co-partecipazione”. L’apprendimento situato pertanto, studia la relazione tra l’apprendimento e le situazioni sociali in cui esso avviene. L’individuo, non apprende attraverso lezioni che trasmettono una quantità definita di conoscenze astratte che verranno poi assimilate e applicate in altri contesti, ma “impara facendo” (*learning by doing*). Questo è un modello di apprendimento che coinvolge il discente in situazioni di pratica reale, in cui dovrà assimilare nozioni in relazione all’azione che sta svolgendo; infatti hanno un ruolo fondamentale in questo tipo di apprendimento l’improvvisazione, i casi reali d’interazione e i processi emergenti. Caratteristica peculiare è la capacità di apprendere in rapporto alla capacità di svolgere dei compiti, l’apprendimento coinvolge l’intera persona in attività, compiti, funzioni che sono parte di sistemi di relazioni delle comunità sociali.

In questo processo i tutor sono di importanza fondamentale nella metodologia dell’ASL, perché assumono il ruolo di figure specializzate in grado di attivare forme di negoziazione di significato che consentono allo studente di apprendere dall’esperienza. Possono inoltre fungere da “ponte” tra le due comunità, scuola e lavoro, attraverso la progettazione condivisa e la realizzazione di artefatti che consentono lo scambio di linguaggi e saperi in un processo di mutua trasformazione. In tal senso, i tutor divengono figure fondamentali di intermediazione e favoriscono il superamento dei confini. (Sicurello, 2016).

### 3. Conclusioni

Nell’ultimo decennio vi è stato un interesse sempre maggiore sullo studio ed analisi dell’apprendimento relativo al lavoro, in particolare lo studio dei processi di apprendimento basato sul lavoro (WBL) e apprendimento sul posto di lavoro (Work Place Learning) e apprendimento attraverso il lavoro (Learning through work).

La stessa Pedagogia ha approcciato a questi nuovi paradigmi di apprendimento. Una nuova Pedagogia che si occupi dei temi dell’apprendimento relativo al lavoro, dell’apprendimento basato sul lavoro, sul posto di lavoro.

Il valore dell'integrazione tra apprendimento e lavoro è dimostrato da diversi studi empirici internazionali condotti sulle esperienze di Work-Based Learning (WBL) o Work-Related Learning (WRL), che dimostrano l'efficacia di questi programmi, attraverso i quali il mondo dell'istruzione e il mondo del lavoro collaborano al fine di creare ambienti di apprendimento. Infatti, questo tipo di cooperazione offre agli studenti la possibilità di vivere importanti esperienze di apprendimento situato che permette loro di conoscere il mondo del lavoro, di sviluppare competenze professionali e trasversali utili per chi è chiamato ad apprendere per tutta la vita. (Sicurello, 2016)

Abbiamo analizzato nei paragrafi precedenti le caratteristiche dei modelli di apprendimento basati sul lavoro, in particolare nella formazione iniziale (ivet), con un focus sull'apprendistato e sull'alternanza scuola lavoro.

Accenniamo brevemente alle altre due metodologie di apprendimento relativo al lavoro:

L'apprendimento sul posto di lavoro o in terminologia inglese "work place learning" viene definita come una strategia interna alle imprese per favorire lo sviluppo, attraverso modalità prevalentemente informali, delle soft skills richieste in organizzazioni *high performance oriented*, in grado di rimanere su mercati altamente competitivi migliorando continuamente il proprio standard di prestazione e innovando frequentemente prodotti/ servizi offerti.

Invece il concetto di apprendimento attraverso il lavoro (Learning through work) incorpora qualità più ampie che oltrepassano la dimensione della mera necessità ai fini dell'esercizio di un'occupazione. (Pastore, 2012). Di conseguenza, apprendere al lavoro include una serie di negoziazioni tra le dimensioni personali e sociali: è attraverso queste negoziazioni e questi sviluppi (teorici e pratici) che si può capire come organizzare, promuovere e valutare al meglio l'apprendimento attraverso il lavoro.

Come sosteneva, Delors "questo pilastro dell'educazione, oltre all'apprendimento di un mestiere, dovrebbe comportare, più in generale, l'acquisizione di una competenza che possa consentire all'individuo di affrontare una varietà di situazioni, spesso imprevedibili". Egli anticipò già nel lontano 1996, che l'educazione sarebbe andata verso un indissolubile intreccio in cui convivessero formazione, lavoro e apprendimento.

Il modello della società cognitiva ruota intorno a tale intreccio tra i confini di un lavoro che è anche oggetto di "creazione", tra ideazione di nuove logiche di formazione (sempre più descolarizzate) e la valorizzazione di processi di apprendimento che si espandono anche attraverso la connettività e la reticolarità delle nuove tecnologie. Al centro stesso dell'idea di società cognitiva si innesta il circolo virtuoso di apprendimento, formazione e lavoro.

## Riferimenti bibliografici

- Alessandrini, G. (2007). *Comunità di pratica e società della conoscenza*. Roma: Carocci.
- Alessandrini, G. (a cura di) (2004). *Pedagogia delle risorse umane e delle organizzazioni*. Milano: Guerini.
- Balduini, A. S., Fiacco, F., Violi, V. M. G. (2016). Il work-based learning: da Leonardo a Erasmus +: nodi critici e sfide aperte. *Osservatorio Isfol*, 3, 59-82. Reperibile presso: <http://isfoloa.isfol.it/handle/123456789/1052/workflow?workflowID=1557> [Ultima consultazione 05/07/2017].
- Castagna, B. (2012). Bildung e Beruf: Formazione Professionale nel sistema duale in Germania. *Formazione e Lavoro*, 1, 78-83. Reperibile presso: [http://www.enaip.it/fileadmin/user\\_upload/FL\\_1\\_2012\\_apprendistato/27\\_F\\_L\\_2012\\_1\\_u no\\_sguardo\\_sul\\_mondo\\_Castagna.pdf](http://www.enaip.it/fileadmin/user_upload/FL_1_2012_apprendistato/27_F_L_2012_1_u no_sguardo_sul_mondo_Castagna.pdf) [Ultima consultazione 05/07/2017].
- Cedefop (2013). *Return to work. Work-based learning and the reintegration of unemployed*

- adults into the labour market. Working paper, 21. Luxembourg: Office of the European Union. Reperibile presso: [http://www.cedefop.europa.eu/files/6121\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/files/6121_en.pdf) [Ultima consultazione 05/07/2017].
- Delors, J. (1996). *Learning: The Treasure within. Report to Unesco of the international Commission on Education for the twenty-first Century*. Paris: Unesco. Reperibile presso: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590eo.pdf> [Ultima consultazione 05/07/2017].
- Dewey, J. (1974). *Logica, Teoria dell'indagine*. Torino: Einaudi.
- Dewey, J. (2014). *Esperienza ed Educazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- European Commission (2010). *The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011-2020*. Communiqué of the European Ministers for Vocational Education and Training, the European Social Partners and the European Commission, meeting in Bruges on 7 December 2010 to review the strategic approach and priorities of the Copenhagen process for 2011-2020. Bruges. Reperibile presso: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_en.pdf) [Ultima consultazione 05/07/2017].
- European Commission (2013). *Work-Based Learning in Europe: Practices and Policy Pointers*. Reperibile presso: [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/alliance/work-based-learning-in-europe\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/alliance/work-based-learning-in-europe_en.pdf) [Ultima consultazione 05/07/2017].
- Guida operativa del Miur (2015). *Attività di alternanza scuola lavoro*. Reperibile presso: [http://www.istruzione.it/allegati/2015/Guida\\_Operativa.pdf](http://www.istruzione.it/allegati/2015/Guida_Operativa.pdf) [Ultima consultazione 05/07/2017].
- Lave, J., Wenger, E., (2006). *L'apprendimento situato, Dall'osservazione alla partecipazione attiva nei contesti sociali*. Trento: Erickson.
- Margiotta U. (2015). *Teorie della formazione*. Roma: Carocci.
- Meghnagi, S. (2012). *Il sapere che serve: Apprendistato, formazione continua, dignità professionale*. Roma: Donzelli.
- Pastore, S. (2012). *Lavoro e apprendimento. Intersezioni didattiche*. Milano: Guerini.
- Perotti, E. (2015). *L'apprendimento basato sul lavoro in Europa*. Conferenza Nazionale NetWBL: L'apprendimento basato sul lavoro: prospettive e potenzialità, 5 giugno, Roma.
- Ribolzi, L. (2004). Il significato dell'alternanza nei percorsi formativi. L'alternanza scuola-lavoro, *Annali dell'Istruzione*, 1, 71-75.
- Sicurello, R. (2016). Potenzialità e sfide del modello di apprendimento in alternanza scuola-lavoro. *LifeLong Lifewide Learning*, 12, 28.
- Wenger, E. (2006). *Comunità di pratica Apprendimento, significato, identità*. Milano Raffaello Cortina.
- Zucchermaglio, C. (1995). *I contesti sociali dell'apprendimento*. Acquisire conoscenze, a scuola, nel lavoro, nella vita quotidiana. Milano: LED.