

Liceo Socio-psico-pedagogico - Progetto Brocca

QUESITI SOCIO-PSICO-PEDAGOGICI

Alessandro Antonietti

Quesiti di: Sociologia e metodologia della ricerca socio-psico-pedagogica

1. Gli studi scientifici sulle relazioni infantili hanno dimostrato che il mondo sociale dei primi anni di vita è complesso e che in esso non c'è il solo legame madre-bambino, ma un certo numero di legami adulto-bambino, che variano da caso in caso.

Il candidato ipotizzi di compiere una ricerca su un campione di famiglie di vario tipo e illustri:

- le figure familiari diverse dal padre e dalla madre
- le figure significative al di fuori della cerchia familiare
- l'importanza di questa teoria dell'attaccamento rispetto alle problematiche delle famiglie adottive o delle famiglie allargate.

2. Howard Gardner, per dimostrare l'esistenza di intelligenze multiple, attua, tra l'altro, un paragone fra tre situazioni di apprendimento:

- il ragazzo dodicenne delle isole Puluwat che deve diventare un maestro navigatore ed imparare a combinare la conoscenza della navigazione, delle stelle, della geografia
- l'iraniano quindicenne che ha imparato a memoria l'intero Corano e deve diventare un insegnante ed un capo religioso
- la quattordicenne adolescente parigina che ha imparato a programmare con il computer e deve comporre musica.

Il candidato, traendo spunto dalla teoria esposta, alla luce delle sue conoscenze e/o esperienze, illustri:

- le varie sfaccettature della facoltà umana denominata intelligenza
- la differenza fra le tre differenti situa-

zioni di apprendimento e i diversi tipi di intelligenza richiesti

- i punti di contatto e le similitudini fra le tre situazioni di apprendimento.

3. La crescita dell'essere umano si snoda attraverso vari stadi: tra uno stadio e l'altro si svolgono i riti di passaggio ed il trasferimento da un rito all'altro comporta l'elaborazione del *lutto*, cioè l'assimilazione della perdita dello stadio precedente.

Il candidato ipotizzi di compiere una ricerca traendo spunto dalla teoria esposta e illustri:

- i riti di passaggio nella attuale società dalla nascita all'età adulta
- l'elaborazione del *lutto* nel passaggio dal bambino all'adolescente
- la partecipazione al *lutto* dei figli.

4. «Ci sono prigionieri con barriere, ma ce ne sono di più raffinate da cui è difficile fuggire, perché non si ha la consapevolezza di essere prigionieri. Ci sono le prigionie dei nostri automatismi culturali... l'utilizzo dei mass-media che in apparenza informano permette all'informazione di penetrare esclusivamente ogni giorno in una sola direzione, quella del potere verso la gente comune» (H. Laborit)

Il candidato, alla luce delle sue conoscenze di studio, illustri:

- la differenza tra informazione e formazione
- il ruolo delle scienze sociali rispetto alla massificazione culturale
- il percorso scolastico finalizzato ad un uso corretto dei mass-media da parte di un adolescente.

Il candidato è tenuto a svolgere 2 quesiti, scelti tra quelli proposti.

Durata massima della prova: 6 ore.

La prova richiede al candidato di svolgere due quesiti scelti tra i quattro proposti. In questo articolo – ahimè – non è concessa la possibilità di compiere una tale scelta, cosicché non soltanto si cercherà di sviluppare alcune considerazioni generali rispetto alla struttura complessiva e ai contenuti dell'intera prova, ma si tenterà anche di delineare alcune direttrici lungo le quali si sarebbe potuta elaborare la risposta in relazione a ciascun quesito. Non sarà possibile, per motivi di spazio, presentare la stesura completa di ciascuna risposta, ma solamente di indicare degli spunti. Comunque, si cercherà in ogni domanda di focalizzare l'attenzione su un aspetto diverso della possibile stesura delle risposte cosicché alla fine, anche se non saranno presentati quattro svolgimenti completi, si sarà fornita un'idea di come potrebbe essere una risposta-tipo completa.

Prima dei contenuti

Indipendentemente dai quesiti scelti, sembra importante che lo studente, nell'affrontare le tematiche che la prova gli sottopone, riesca a far trapelare dal suo scritto la consapevolezza di alcune caratteristiche che contraddistinguono oggi quel complesso di discipline su cui la prova stessa verte. Per esempio, la consapevolezza che i confini tra le diverse discipline tendono oggi ad affievolirsi e a sfumare, rendendo un po' obsoleta la visione secondo cui vi sono problemi di pertinenza di una scienza ed altri di pertinenza di altre scienze. Più rilevanti delle differenze tra discipline sono forse attualmente le differenze tra i tipi di approccio che vengono adottati all'interno di una disciplina e che si possono ritrovare identici in discipline diverse. Sarebbe così angusto ritenere che tra i quesiti proposti ve ne sia uno di pedagogia, uno di sociologia ecc. Piuttosto, sarebbe indice di maturità dichiarare che in relazione al problema affrontato possono pronunciarsi più discipline e magari tentare di mostrare in che cosa risieda l'apporto fornito dai diversi approcci. A questo aspetto si collega la consapevolezza della multi-prospettività intrinseca delle questioni che si pongono nelle cosiddette scienze umane. In relazione a un problema, infatti, si possono adottare punti di vista differenti e, partendo da questi, impostare l'analisi e interpretare i dati in maniere diverse. Essenziale è quindi esplicitare nella stesura delle risposte i presupposti da cui originano le argomentazioni che verranno presentate e, nel caso si prediliga una particolare prospettiva, motivarne la scelta e giustificare l'omissione di altre chiavi di lettura. Infine – terzo aspetto, collegato al precedente – sarebbe da evitare una tratta-

zione «dogmatica» e semplicistica dei quesiti affrontati, non consapevole della parzialità dell'approccio o degli approcci che si intendono seguire e quindi della relatività delle conoscenze cui si farà riferimento e delle affermazioni che verranno sostenute.

Il mondo sociale del bambino

Proviamo subito ad «applicare» i suggerimenti sopra menzionati alla prima questione proposta dalla prova. Si tratterà allora di chiarire che il tema in oggetto si pone entro un crocevia in cui possono giungere apporti scientifici da varie direzioni: la psicologia dello sviluppo e la psicologia sociale, la sociologia, la pedagogia ecc. Entro ciascuna disciplina convivono poi approcci diversi, che in certi casi «stanno a cavallo» tra le discipline stesse. In riferimento al quesito posto, almeno un paio di prospettive dovrebbero essere note allo studente. Per esempio:

- quella etologica cui si è classicamente ispirata la teoria dell'attaccamento;
- quella psicoanalitica che vede nelle dinamiche intra-familiari il nucleo dei processi di personalizzazione;
- quella sistemica secondo cui sono rilevanti i *pattern* di comunicazione che si stabiliscono entro una trama di relazioni.

Autori come Harlow – noto per gli esperimenti condotti sulle diadi madre-cucciolo nelle scimmie – Spitz e Bowlby dovrebbero essere stati incontrati dagli studenti nel loro corso di studi e potrebbero essere ricordati, per il loro specifico contributo all'argomento in oggetto, nella stesura della risposta.

Le tre prospettive citate differiscono non soltanto perché progressivamente allargano la gamma degli «interlocutori» del bambino (la sola madre, la coppia genitoriale, l'insieme di coloro che interagiscono con il piccolo), ma anche perché assumono modelli molto diversi per concettualizzare il rapporto affettivo, passando da una visione tendenzialmente energetico-biologica a una comunicazionale. Le prospettive menzionate soffrono però, seppur per ragioni diverse, di un certo meccanicismo. Questo è in parte superato dalla visione socio-costruttivista secondo la quale lo sviluppo emotivo, quello cognitivo e quello sociale sono strettamente connessi, nella misura in cui l'interazione sociale – intesa come interazione con le figure parentali e con altre figure appartenenti ad un contesto relazionale più ampio (nonni, altri parenti, baby-sitter, educatrici, pari età ecc.) – è la condizione fondamentale per lo sviluppo del bambino e per la costruzione dell'identità. In questo senso la costruzione del Sé e dell'identità risulta essere l'esito non deterministico dei processi inte-

rattivi in cui il bambino è coinvolto. Attraverso tali processi il bambino acquisisce la capacità di attribuire senso a se stesso e al mondo che lo circonda. In altri termini, attraverso l'interazione sociale viene veicolata al bambino una «chiave di lettura» della realtà. Il significato della realtà, giungendo al bambino attraverso l'interazione sociale, è connotato da risonanze emotive ed è mediato dai valori presenti nel contesto socio-culturale più ampio. Si può spiegare così la continuità tra costrutti personali (il significato dato alla realtà quotidiana e alle relazioni interpersonali, che è caratteristico e peculiare di ciascun soggetto e che nel bambino è ancora in fase iniziale di costruzione), costrutti familiari (le dimensioni semantiche salienti all'interno di una certa famiglia per l'interpretazione della realtà) e costrutti culturali, ossia i valori e le modalità di dare senso al mondo presenti nel contesto sociale più ampio. Naturalmente può accadere che tra i significati veicolati al bambino dalle diverse fonti sociali possa esistere un livello almeno parziale di incongruenza, come può avvenire nei casi di cui al punto c del quesito.

Il problema dell'attaccamento non è riportato, in questa ottica, a una dinamica di istinti o di forze pulsionali, ma alla costruzione di un'identità personale positiva e per l'interiorizzazione degli atteggiamenti, delle norme e dei valori del gruppo sociale di appartenenza. Esplicitato che questa è la prospettiva che attualmente riscuote maggiori consensi e dichiaratene i presupposti, si potrà passare a considerare le specifiche situazioni messe a fuoco dalla domanda, in ogni caso avvertendo che le considerazioni che vengono svolte risentono della parzialità dell'approccio che è stato privilegiato e che quindi sono soltanto una delle possibili analisi dei fenomeni presi in esame.

La teoria delle intelligenze multiple

Il secondo quesito verte essenzialmente sulla teoria delle intelligenze multiple proposta da Howard Gardner. In questo caso non ci soffermeremo sull'impostazione da dare allo svolgimento della risposta ma sui contenuti di questa. Gardner mette in discussione la concezione dell'intelligenza come facoltà unitaria e sostiene, al contrario, l'esistenza di competenze specifiche ed autonome. La specificità di ciascuna forma di intelligenza sarebbe determinata da una diversa base biologica (ciascuna intelligenza sarebbe «localizzata» in una diversa struttura cerebrale) e da differenze psicologiche relative al tipo di stimoli che vengono elaborati (stimoli verbali, visivi, numerici ecc.), al modo in cui essi sono elaborati (in modo sequen-

ziale, in modo simultaneo ecc.), alle strategie che presiedono alla loro elaborazione (deduttive, analitiche, intuitive ecc.), alle caratteristiche che assumono le risposte fornite dal soggetto e agli aspetti che ne determinano la rilevanza (precisione, velocità, completezza, originalità ecc.).

Gardner rivendica l'idea dell'indipendenza di varie facoltà intellettive sulla base di dati di diversa provenienza: studi neurologici (una particolare abilità può essere compromessa selettivamente o conservata isolatamente in presenza di un danno cerebrale circoscritto), casi di *idiots savants* e *enfants prodiges* (presenza di capacità eccezionali o precoci all'interno di un quadro di prestazioni cognitive generali mediocri o ritardate), meccanismi specifici di elaborazione dell'informazione, prestazioni differenziate in test valutanti aspetti diversi del funzionamento intellettuale.

Gardner ipotizza l'esistenza di sette forme di intelligenza: *linguistica* (collegata alla sensibilità per il significato, il suono, l'ordine delle parole e per le diverse funzioni del linguaggio), *musicale* (corrispondente alla capacità di distinguere il significato e l'importanza di una serie di suoni organizzati ritmicamente), *logico-matematica* (consistente nella capacità di operare su simboli e parole, stabilendo rapporti e formulando regole), *spaziale* (equivalente alla capacità di percepire forme e riconoscere elementi in diversi contesti), *corporea* (riferita alla capacità di usare abilmente il proprio corpo per fini espressivi e pratici), *intrapersonale* (dipendente dalla capacità di capire se stessi, i propri sentimenti e di esprimerli) e *interpersonale* (riguardante la capacità di cogliere la personalità e le intenzioni altrui e di influire sugli altri). Recentemente Gardner ha ipotizzato un'ottava intelligenza, denominata *naturalistica*: essa riguarderebbe la capacità di risolvere problemi o creare prodotti traendo spunto da materiali o caratteristiche dell'ambiente naturale. Charles Darwin costituirebbe un eminente esempio di questa forma di intelligenza. Inoltre Gardner sta esplorando la possibilità di individuare ulteriori tipi di intelligenza, come quella *spirituale* o *esistenziale*. Tutti possiedono tutte le intelligenze, ma in grado differente e le combinano e usano in modi personali.

Come si sviluppa nell'individuo l'organizzazione mentale sopra descritta? Coerentemente con l'idea di forme distinte di abilità, Gardner ritiene che l'infanzia sia percorsa da un insieme di *correnti di sviluppo*. Una corrente di sviluppo è intrinsecamente legata a uno specifico sistema simbolico (per esempio, quello musicale). Con la crescita e con l'esperienza si produce un affinamento delle capacità legate a una corrente, ma i progres-

Different parental behavior

Paese che vai, costumi che trovi. Nessun giudizio preventivo. Solo la comunicazione di alcuni fatti. Li ricaviamo da una testimonianza di Fabio Esposito («Tracce - *Letterae comunione*», ottobre 1999, pp. 37-39) sul suo soggiorno di studio a San Diego, Southern California, a ridosso del Messico. Ha con sé moglie e due figli Lorenzo (5 anni) e Francesco (1 anno). Lavora ad un progetto di ricerca internazionale che coinvolge lo Rcds (University of California, San Diego).

«A fine estate – scrive – si è presentato il problema della scuola per il nostro figlio più grande, Lorenzo. Qui, infatti, l'età scolastica inizia a 5 anni con il *kindergarden*, paragonabile a grandi linee come programma alla nostra prima elementare. Dopo le prime settimane di scuola i genitori sono stati convocati per una riunione informativa. Ci è stato presentato il programma educativo della scuola: tra le altre cose, ci veniva detto che ritenevano essenziale per una preparazione dei ragazzi il mischiare tutti gli anni le classi e cambiare insegnanti, per evitare che si creassero legami stabili di amicizia tra studenti e rapporti preferenziali tra le maestre e qualche bambino. Questo al fine di preparare i ragazzi al mondo adulto, al mondo del lavoro, dove ognuno deve andare avanti con le proprie forze e l'amicizia viene considerata un segno di debolezza.

Uno dei punti cardine dell'insegnamento scolastico è il cosiddetto *sharing* (condivisione): ogni settimana viene messo a tema qualcosa, può essere una lettera dell'alfabeto, un colore o un avvenimento, e gli scolari a turno devono intrattenere i compagni di classe per 5-10 minuti su quel tema, cercando di reggere il confronto sul "palcoscenico" recitando la parte dell'intrattenitore. Questo per abituarli fin da piccoli a una finzione nei rapporti per presentarsi sempre all'altezza della situazione.

Un grosso problema per quanto riguarda l'infanzia negli States è quello del *child abuse*, l'abuso sui minori, a tal punto che in California sculacciare è considerato fuori legge. Se viene dimostrato che hai sculacciato tuo figlio, puoi finire in galera e la delazione può aver valore di prova. Un giorno mia moglie stava passeggiando con una sua amica e relativi bambini sul marciapiede. A un certo punto, l'amica sgrida ad alta voce in maniera energica la figlia. Nel frattempo un'auto si accosta al marciapiede, un signore tira giù il finestrino e minaccia di riferire tutto alla polizia, se lei non avesse smesso immediatamente di sgridare la figlia.

Un secondo esempio ci riguarda direttamente. Nostro figlio Francesco, all'età di un anno e mezzo, non voleva andare a letto, la sera. Nonostante alcuni accorgimenti, appena uscivamo dalla camera da letto, si metteva a piangere. Dopo un paio di giorni io e mia moglie abbiamo deciso di farlo piangere per vedere se si addormentava comunque. Infatti, dopo 5 minuti si è messo a ronfare come un ghio. Il giorno dopo, alle nove e mezza di sera, sentiamo bussare alla porta. Apro e mi vedo di fronte due agenti di polizia: mi dicono che una persona del palazzo di fronte li aveva chiamati per un episodio di *child abuse* ed erano venuti a verificare. Ho risposto loro che i bambini stavano dormendo e che tutto era sotto controllo. Mi hanno risposto che probabilmente si era trattato di un errore. La sera dopo, stessa scena, Francesco piange prima di addormentarsi e dopo 10 minuti la polizia suona alla porta. Allora abbiamo realizzato che il motivo per cui venivano erano i 5 minuti di pianto. L'abbiamo spiegato ai poliziotti, che sono andati a controllare in camera da letto che tutto fosse a posto. Per una settimana abbiamo cercato di evitare che Francesco piangesse prima di addormentarsi e non ci sono stati più problemi, ma un giorno, mentre faceva il bagno, Francesco non voleva lavarsi la testa e si è messo a piangere. Fuori dal balcone abbiamo notato tre macchine della polizia che sostavano nei pressi della nostra casa. Dopo un'ora, immancabilmente, la polizia bussa alla porta. Mi dicono di avere ricevuto un'ulteriore denuncia di *child abuse*. Abbastanza scocciato, ho mostrato loro i miei figli che in quel momento stavano giocando tranquilli. Ho chiesto spiegazioni del fatto che mi importunassero continuamente e mi è stato risposto che una persona, sempre la stessa, li chiamava per paura che stesse succedendo qualcosa di pericoloso ai bambini e che loro erano in dovere di verificare.

Il giorno dopo sono andato a parlare con il capo della polizia, spiegandogli che non avevamo intenzione di venire importunati continuamente da visite della polizia e chiedendogli cosa ci suggeriva di fare in quanto non potevo soffocare mio figlio appena iniziava a piangere. Era una persona intelligente e mi ha risposto che avrebbe verificato con la persona che li aveva chiamati. Un paio di giorni dopo mi ha detto di avere capito che si trattava di un *different parental behavior*, cioè di una differenza culturale nel trattare i bambini in quanto eravamo stranieri. La persona che ci denunciava aveva accettato di soprassedere.

si in quel settore non hanno rapporto con quelli in altri campi simbolici. Secondo Gardner l'aspetto sintattico dell'uso dei simboli – ossia l'aspetto che ha a che fare con le regole di uso dei simboli, con i principi che governano il modo di combinare tra loro i simboli (le parole, le note musicali, le immagini ecc.) – è rigidamente vincolato a un settore: le regole di combinazione delle parole sono diverse da quelle di combinazione dei suoni ed entrambe sono diverse da quelle che presiedono alle combinazioni delle figure. Ogni traiettoria sintattica di sviluppo non ha quindi rapporti con le altre traiettorie sintattiche. Oltre alle correnti vi sono per Gardner dei *canali di sviluppo* che interessano la maturazione della capacità di compie-

re distinzioni all'interno di un dato sistema simbolico (per esempio, saper distinguere vari tipi di disegni, di storie ecc.).

La mente non è tuttavia percorsa, a parere di Gardner, soltanto da correnti e canali, ma – continuando nella metafora acquatica – è anche investita da onde. Un'onda di sviluppo riguarda una crescita generale della mente, trasversale ai vari domini. Le onde nascono infatti all'interno di un sistema simbolico ma poi si estendono agli altri. Uno studente può giungere ad acquisire una competenza nell'ambito matematico (per esempio comprendere che il valore di una cifra dipende dalla posizione che occupa in un numero) e poi estendere tale competenza ad altri domini (giungendo per esempio a comprendere che

anche il significato di una nota dipende dalla struttura ritmica, melodica o armonica in cui è inserita). Mentre le correnti riguardano la sintassi dei sistemi simbolici, le onde di simbolizzazione sono di tipo semantico poiché concernono i modi principali con cui gli esseri umani costruiscono significati.

Alla luce di questa teoria si tratterebbe poi di esaminare le tre situazioni di apprendimento descritte nel quesito. A questo punto, oltre a identificare le forme di intelligenza maggiormente coinvolte in ciascuna situazione e le analogie sussistenti, si potrebbe trattare, assumendolo come filo conduttore che eviti di cadere in un mero elenco di osservazioni, del ruolo che l'ambiente e le strutture educative hanno nell'orientare le attitudini.

I riti di passaggio

Per il terzo quesito scegliamo di focalizzare l'attenzione non sulla teoria di contorno ma sulle specifiche domande in cui esso si articola.

Per quanto concerne gli attuali riti di passaggio (primo punto del quesito), una constatazione che si impone è la loro riduzione in termini di numero, di «severità», di salienza sociale e di risonanza personale. La continuità, anziché il salto, è l'immagine che tende sempre più ad ispirare i processi di crescita (si pensi proprio al tema della continuità dei cicli scolastici). Le esperienze nuove o impegnative tendono ad essere fatte precedere da momenti preparatori e preliminari volti ad attutire l'impatto con quanto seguirà. Laddove formalmente esistono prove che sanciscono la conclusione di un *iter*, queste (si pensi all'esame di quinta elementare – quello di seconda non esiste più – o di terza media) tendono sempre più ad essere riportate alle attività usuali che le preparano, talvolta diventando dei puri pro-forma. Lo studente può averne esperienza riferendosi alla sua storia scolastica passata ma anche all'esame di Stato che sta sostenendo al momento in cui si sottopone alla prova in questione o, limitatamente ai ragazzi (almeno ancora per qualche anno), all'esperienza – il servizio di leva – che lo attende immediatamente dopo (se non intraprenderà gli studi universitari). Questi i riti pubblici «ufficiali», a cui si possono aggiungere altri momenti legati a particolari attività svolte dal giovane – per esempio pratiche sportive (la prima partita giocata con la squadra come titolare) o frequentazione di gruppi scout (l'*hike*).

Vi sono poi i riti di passaggio – e questa è un'altra tendenza attuale – propri di particolari micro-culture giovanili. Azioni spericolate, tatuaggi, assunzione di particolari sostanze possono rivestire, all'interno di certi aggregati sociali, il significato di vere e proprie iniziazioni. Ma probabilmente, in mancanza di riconoscimenti esterni ampiamente condivisi che sanciscano chiaramente l'uscita da uno stato di inferiorità a uno di maggior maturità, i giovani devono oggi cercare conferme della propria crescita nella sfera personale, nella consapevolezza di essere in grado di attuare certi comportamenti e di possedere le competenze e le qualità attese. Diventa così oggi più arduo per un giovane, in mancanza di indicatori esterni, comprendersi e collocarsi nel mondo sociale.

Questo – e siamo al secondo punto del quesito – rende sfumata la transizione dall'infanzia all'adolescenza e crea difficoltà nel cogliere momenti significativi che attestino l'avvenuto passaggio. Forse una vera e propria sensazione di perdita dell'infanzia non si ha perché non si è mai smesso di essere,

per certi aspetti, bambini e quindi non vi è nessun lutto da elaborare. Sarebbe interessante poter svolgere una ricerca sui testi prodotti dagli esaminandi per rilevare come essi hanno espresso il loro modo di percepire la perdita della condizione infantile. In ogni caso, in questo punto la risposta – a meno che lo studente abbia letto qualcosa di estremamente specifico sul tema – è verosimilmente demandata alla descrizione di vissuti personali. E alla medesima fonte informativa probabilmente lo studente avrà dovuto attingere per affrontare il terzo punto.

Tuttavia, poiché la premessa all'intera domanda recita «Il candidato ipotizzi di compiere una ricerca ...», lo svolgimento del quesito – si tornerà su questo punto più avanti nei commenti – potrebbe essere orientato alla descrizione di un possibile progetto di ricerca. Come procedere allora se si intendesse indagare il modo con cui i genitori partecipano al lutto (ammesso che esista) dei propri figli per la perdita dell'infanzia? Lo studente potrebbe a questo riguardo fare riferimento a nozioni metodologiche (dopo tutto si tratta di una prova anche di metodologia della ricerca socio-psico-pedagogica) e valutare vantaggi e limiti di strumenti quali l'intervista e il questionario, potenzialmente utili per ricavare informazioni circa convinzioni, rappresentazioni e atteggiamenti degli adulti. In questo caso sarebbe da analizzare l'opportunità di optare per una forma degli strumenti maggiormente strutturata, prevedendo in anticipo le domande da porre, oppure per una forma narrativa più libera che dia spazio all'evocazione di casi e ricordi personali. Si porrebbe poi il problema dell'analisi delle risposte e qui allora si potrebbero anticipare le possibili fonti di errore e distorsione e le difficoltà di interpretazione, individuandone i rimedi attuabili.

Media e massificazione culturale

Rispetto all'ultimo quesito ci si soffermerà brevemente – anche perché ormai lo spazio a disposizione è poco – sull'ultima domanda in esso contenuta. Per la prima domanda lo studente avrà sicuramente incontrato nei propri studi più di una definizione e, se anche non ne avesse presente alcuna, potrebbe proporre una propria essendo i due termini posti a confronto chiaramente diversificati. Per la seconda domanda – in verità poco chiara (di che ruolo si intende parlare?) – pare si dispieghi un ampio ventaglio di possibilità: dal rimarcare come le scienze sociali possono, analizzandone le manifestazioni, mettere in guardia circa la massificazione in oggetto al sostenere che esse contribuiscono ad alimentare tale massificazione.

In relazione al terzo punto, che dovrebbe permettere allo studente di combinare conoscenze teoriche e riflessioni su esperienze formative personali, si possono segnalare varie linee argomentative. Si può per esempio sostenere l'importanza di un'azione di alfabetizzazione ai media: il compito della scuola dovrebbe essere quello di insegnare le «grammatiche» dei vari codici impiegati dai mezzi di comunicazione. La scuola potrebbe però sviluppare senso critico e comportamenti adeguati nei confronti dei media proponendo itinerari storico-sociologici, mostrando come certe forme di comunicazione siano state impiegate in favore di certi interessi ideologici. Un altro possibile approccio è quello pratico-costruttivo: esperienze di produzione di oggetti mediali potrebbero favorire una comprensione «dall'interno» dei meccanismi di funzionamento di questo genere di comunicazione e quindi rendere avvertiti sia delle potenzialità che dischiudono sia delle mistificazioni che inducono.

Commento alla prova

Che dire nel complesso della prova proposta? Un aspetto interessante è rinvenibile nello sforzo di non ancorare ciascun quesito a una particolare disciplina, cercando invece di proporre tematiche che possono essere affrontate integrando saperi diversi. Un secondo aspetto positivo è dato dal non aver proposto argomenti troppo generali e decontestualizzati, tali da indurre a stendere trattazioni di taglio «libresco». I quesiti posti non richiedono infatti che lo studente riferisca unicamente ciò che ha studiato ma lo invitano a compiere una selezione tra le informazioni potenzialmente pertinenti e ad applicarle a casi specifici. Lo studente non può quindi semplicemente «ripetere», ma deve pensare. Trattandosi della prima «edizione» del nuovo esame di Stato, ci si potrebbe ritenere soddisfatti per l'impostazione seguita. Vi sono tuttavia elementi di perplessità legati alle modalità di formulazione delle domande e ai contenuti. Per quanto attiene alle prime, non è chiaro in che senso lo studente debba ipotizzare di compiere una ricerca (quesito 1 e 3), visto che egli viene poi invitato non a descrivere il progetto di una possibile indagine (che si immagina, almeno per due delle discipline menzionate nel titolo del raggruppamento, di tipo empirico), ma a riferire o a riflettere su degli aspetti del tema considerato. L'uso del termine «teoria» nelle domande è poi piuttosto discutibile: nei quesiti 1 e 3, nell'enunciazione che precede le domande non viene esposta in realtà una vera e propria teoria, ma o delle constatazioni o delle analisi di situazioni. Ne consegue

che quando poi si parla di «questa teoria» non si capisce a che cosa ci si riferisca.

Per quanto riguarda la scelta dei contenuti delle questioni, pare che siano stati individuati temi eccessivamente specifici. Due quesiti (2 e 3) non sono trattabili senza una conoscenza «tecnica» della prospettiva concettuale su cui vertono. Essendo gli argomenti così precisamente focalizzati, vi è il rischio che gli autori di riferimento siano stati sviluppati nella programmazione disciplinare soltanto in poche realtà scolastiche. Nel quarto quesito si cita un'affermazione di un personaggio che, benché abbia recitato nel film *Mon oncle d'Amerique* di Resnais, è presumibile solo alcuni studenti conoscano e la cui disciplina scientifica di appartenenza – estranea alle scienze umane – pochi avranno identificato (e l'identificarla servirebbe per dare il peso adeguato alle sue parole). Infine, in alcune domande è richiesta allo studente, per evitare ingenuità, una capacità di riflessione sulla propria esperienza che sembra prematura. Per esempio, sembra difficile che uno studente possa cogliere il modo con cui gli adulti condividono il lutto adolescenziale dei figli o che possa essere consapevole di quale percorso scolastico renda i giovani buoni utilizzatori dei mass-media.

Per la prova 2000

L'analisi della prova 1999 indubbiamente può fornire indicazioni – se gli estensori dei quesiti continueranno a seguire la medesima impostazione – per preparare adeguatamente gli studenti alla prossima edizione dell'esame di Stato. A questo proposito si possono suggerire alcuni orientamenti, che lo spazio permette qui di abbozzare soltanto.

Innanzitutto vi è l'invito a guardare agli sviluppi recenti dei saperi in questione e ai problemi di attualità al cui riguardo essi hanno qualcosa da dire. In secondo luogo vi è l'invito a prestare attenzione ai collegamenti interdisciplinari e ad abituare gli alunni a leggere il medesimo tema attraverso le competenze acquisite nei vari settori delle scienze umane. In terzo luogo, si tratta di proporre lungo l'anno scolastico lavori in cui le conoscenze e i concetti devono essere ritrovati in o applicati a situazioni particolari. Da ultimo, constatata la vastità delle tematiche a cui gli estensori delle prove possono attingere e rilevata l'impossibilità di affrontarle tutte nei curricula disciplinari, si presenta il bisogno di «allenare»

gli studenti a individuare le nozioni acquisite, anche se non direttamente attinenti, e a rievocare le esperienze potenzialmente riferibili al tema proposto e a «riadattarle» al caso costruendo con esse discorsi argomentati e sostenibili.

In sostanza, si segnala l'importanza, da un lato, di concentrare il lavoro scolastico su elementi di base ed essenziali virtualmente trasferibili a vari contesti. Nella scelta dei contenuti pare opportuno privilegiare concetti e prospettive di vasta portata che siano «spendibili» in più situazioni. Dall'altro lato si fa presente l'utilità di aprire spazi di attività non unicamente centrati sull'apprendimento dei contenuti, ma sul modo di recuperare, rielaborare e adattare i contenuti a temi nuovi. Questo tipo di attenzione – che invita a insegnare una metodologia di pensiero – non dovrebbe essere soltanto un investimento opportunistico per portare gli studenti a ben superare l'esame di Stato, ma uno sforzo educativo volto ad attrezzare i giovani di capacità cognitive importanti per muoversi in un mondo in cui la previsione degli eventi sarà più difficile che quella dei temi del prossimo esame di Stato.

Alessandro Antonetti
Università Cattolica di Milano

LE DUE VERITÀ SULL'ESAME DI STATO

Il nuovo esame costituisce, in teoria, una prova seria, rigorosa e selettiva. Ma perché, poi, in particolare all'inizio e durante gli esami, lo stesso Ministro ha lanciato innumerevoli messaggi tendenti a far lievitare i voti? Chi non ricorda quell'insistente campagna tesa a far frequentare le fasce alte dei voti, con il non tanto riposto disegno di produrre l'effetto trascinamento? Perché sono stati inviati gli ispettori tecnici, quali missi dominici, a diffondere, urbi et orbi, il verbo della pedagogia... inclusiva? Quella, ci è stato spiegato, che vuole che tutti, proprio tutti i candidati, già ammessi all'esame ope legis, senza più alcun giudizio di ammissibilità da parte del consiglio di classe, siano promossi. Tutti, anche i fannulloni e gli assenteisti. Quella pedagogia inclusiva che deve essere l'imperativo categorico di ogni processo educativo, ma che è un non senso in sede d'esame, se questo deve essere tale. Le commissioni sono state sottoposte a forti pressioni, spesso oltre il limite del consentito, perché sanassero, con una supervalutazione dell'orale, gli esiti negativi degli scritti. In proposito sarebbe opportuno che qualcuno (che ovviamente dovrebbe essere indipendente dall'Amministrazione) attivasse un'indagine conoscitiva sulle pesanti manipolazioni cui sono stati indotti gli esaminatori. Indicatori oggettivi delle sanatorie, forzose o autonomamente deliberate dalle commissioni, sono le diffuse «miracolose» impennate, i picchi raggiunti dai punteggi del colloquio rispetto agli esiti degli scritti. È un fatto: i peggiori hanno fatto registrare performance straordinariamente eccellenti nel-

l'orale. Una volta si sarebbe parlato di voto politico, ma quello si accontentava del sei, non pretendeva l'eccellenza.

Un esame selettivo, quindi, è stato snaturato e piegato ad una politica del diploma per tutti, nella rincorsa puramente quantitativa della media europea, il fatidico ottanta per cento di giovani «maturi» sul numero di iscritti alla prima classe delle superiori. L'ipocrita politica delle due verità: quella ufficiale di un esame impegnativo che vuole dare in apparenza dignità alla scuola e quella ufficiosa della parallela introduzione di una scassi di scuola facile, populista e demagogica. Sono queste politiche, e non una sana concorrenza con le migliori scuole private, che avviliscono l'istruzione di stato fino a ridurla nel tempo a ghetto per i ceti meno abbienti e che finiscono per sfibrare quel residuo tessuto etico che continua, al di là di ogni speranza, a persistere nella scuola.

Se è bastato il battere di ciglio di una sessione d'esame per ridimensionarne l'attendibilità, si capisce l'incontenibile insoddisfazione di docenti e presidi costretti a seguire corsi di aggiornamento a ripetizione sullo stesso tema, che si susseguono in maniera frenetica nelle più varie tipologie, fino al battesimo satellitare. Un vero accanimento informativo da Grande Fratello. Forse perché – come è stato detto – una bugia ripetuta mille volte diventa una verità, è ovvio.

Ezio Pelino
Sulmona