

UNIVERSITE DE NEUCHÂTEL
Faculté des Lettres
Séminaire de Psychologie
Espace Louis-Agassiz 1
CH-2000 Neuchâtel

UNIVERSITE DE GENEVE
FAPSE - Sciences de l'éducation
Didactique et Interactions Sociales
Route de Drize 9
CH-1227 Carouge

**IL PASSAGGIO DAL CICLO DI OSSERVAZIONE AL CICLO DI
ORIENTAMENTO NELLE SCUOLE MEDIA TICINESE:
UNO SGUARDO PSICO-SOCIOLOGICO SULLE
RAPPRESENTAZIONI DELLE FAMIGLIE**

Michèle Tamagni
Mémoire de licence en Sciences de l'Éducation

*Commission: Prof. Maria Luisa Schubauer-Leoni, dir.
Gianreto Pini, Piercarlo Bocchi, Elio Venturelli*

1992

Les recherches citées ici ont été rendues possibles grâce au Fonds national suisse de la recherche scientifique que nous tenons à remercier de son soutien (subside N° 11-1977-86 (1-372-086))

Dans le programme de recherche "Représentations de savoirs scolaires", nous avons consacré l'essentiel des moyens à constituer et à mettre en forme des registres de données intéressants et systématiques; à élargir nos sources bibliographiques; à mettre au point les démarches d'analyse en les faisant porter sur quelques questions essentielles; à parfaire le cadre théorique et à montrer comment il permet d'articuler entre eux des ordres de phénomènes trop souvent considérés indépendamment les uns des autres. Nous avons ainsi construit d'intéressants corpus et outils. Ces rapports de recherche présentent une série de résultats mais d'autres exploitations de ce matériel sont prévues qui augurent d'autres publications dans cette série ou dans des revues scientifiques.

Anne-Nelly Perret-Clermont
Maria Luisa Schubauer-Leoni

Avant propos

Ce travail de Mémoire de licence en sciences de l'éducation (Université de Genève) développe une autre facette de la problématique des représentations des savoirs scolaires. Ce sont ici 700 parents d'adolescents tessinois qui s'expriment dans le cadre d'un questionnaire qui leur a été adressé à deux moments précis du cursus scolaire de leur enfant:

- en 2ème année de la scolarité secondaire inférieure, quelques semaines avant l'attribution de l'élève à un niveau (A ou B, "fort" et "moins fort") de l'enseignement des mathématiques, du français et de l'allemand (langues secondes) et

- quelques mois après le début de la 3ème année au cours de laquelle les élèves ont fait l'expérience des dits niveaux.

Comme dans la recherche précédente de M. Bocchi (rapport de recherche No 5), l'intérêt de ce travail réside dans l'intrication entre dimensions des représentations et contexte scolaire et social d'émergence de telles constructions mentales.

Cette enquête n'a pas d'équivalent auprès des parents d'élèves issus d'autres systèmes scolaires, mais elle peut utilement être mise en perspective par rapport aux travaux conduits à Genève, à Neuchâtel et en Valais (ancien système) et qui étudient des systèmes scolaires qui distribuent les élèves dans des sections distinctes. Contrairement à la situation de la "Scuola Media" tessinoise qui continue, jusqu'à la fin de la scolarité obligatoire, à scolariser les élèves dans des classes "mixtes", faites d'élèves fréquentant, pour certaines branches, des cours de niveaux différents. De tels contextes ont-ils quel impact sur les projets d'avenir des parents, voire sur le degré de satisfaction des familles à l'égard de l'école et de ses prestations? Quels groupes de parents déclarent-ils quelle position à quel moment de la scolarité de leur enfant?

Ce sont de telles questions que traite le travail de Michele Tamagni et que nous reprendrons, dans une perspective comparative dans des publications à venir.

M.L. Schubauer-Leoni
Genève.

INDICE

I. INTRODUZIONE

- I.1 Problematica
- I.2 Giustificazione della ricerca
- I.3 La specificità del contesto scolastico studiato

II. QUADRO TEORICO

- II.1 Le rappresentazioni sociali
 - II.1.1 Alla ricerca delle loro radici
 - II.1.2 Caratteristiche generali
 - II.1.3 Rappresentazione sociale e habitus:
le affinità di due concetti
 - II.1.4 Il processo di categorizzazione
- II.2 L'individuale ed il collettivo:
relazioni inter-individuali e relazioni
fra gruppi
 - II.2.1 Strategie di differenziazione e di comparazione
sociale
 - II.2.2 Le relazioni tra gruppi
 - II.2.3 Appartenenza categoriale e identità sociale
- II.3 Alcune rappresentazioni dell'universo scolastico
da parte degli allievi
- II.4 Aspirazioni relative all'orientamento scolastico
e professionale: i risultati di alcuni studi
- II.5 Questioni di ricerca

III. METODOLOGIA

- III.1 L'esigenza di formare un campione
rappresentativo
- III.2 La scelta degli strumenti di ricerca
- III.3 I metodi utilizzati nell'analisi dei risultati
- III.4 Descrizione della popolazione sperimentale
- III.5 Elaborazione e sottomissione dei due questionari

IV. RISULTATI

- IV.1 Articolazione fra le aspettative delle famiglie
rispetto all'attribuzione dei corsi a livello e la
successiva realtà effettivamente riscontrata
- IV.2 Le aspirazioni delle famiglie relative all'
orientamento scolastico e professionale dei propri
figli
- IV.3 Il giudizio delle famiglie sulla scuola, prima e
dopo l'attribuzione dei corsi a livello

V. CONCLUSIONI

VI. BIBLIOGRAFIA

VII. ALLEGATI

INTRODUZIONE

I.1 Problematica

Attraverso la realizzazione di questo studio ci proponiamo d'individuare, da un punto di vista psico-sociologico, quali elementi caratteristici emergono nelle rappresentazioni della riuscita scolastica che i genitori hanno dei propri figli, a partire da quali dati si creano le aspettative che ogni famiglia nutre rispetto al ruolo che la scuola è chiamata ad assumere.

In particolare, desideriamo appurare sulla base di quali fattori i genitori forgianno le loro rappresentazioni relative al mondo scolastico, più specificatamente in relazione alla valutazione scolastica, nonché verificare le attribuzioni causali espresse a motivazione di quest'ultima. Elementi quali l'appartenenza sociale, la riuscita scolastica dei propri figli, la composizione della famiglia, dovrebbero molto probabilmente influire sui processi di costruzione delle rappresentazioni dei genitori e delle anticipazioni relative al grado di riuscita scolastica dei loro figli. Infatti, innumerevoli studi, effettuati in quest'ultimi anni nel campo delle scienze sociali, hanno dimostrato delle correlazioni significative esistenti fra le variabili appena enunciate e le rappresentazioni sociali.

Il contesto, nel quale questo studio è inserito, risulta particolarmente interessante e, proprio per alcune sue peculiarità, può diventare a sua volta oggetto di studio a parte intera. Infatti, attraverso l'istituzione della Scuola media, il Cantone Ticino ha voluto creare un'organizzazione scolastica che offra a tutti gli allievi in età dell'obbligo (dagli 11 ai 15 anni) le stesse opportunità di formazione scolastica, indipendentemente dall'origine sociale e dal luogo di abitazione. Questa volontà è possibile riscontrarla dalla lettura dei vari rapporti commissionali e dei messaggi del Consiglio di Stato che hanno accompagnato le varie fasi dell'adozione della nuova scuola [Ufficio dell'insegnamento medio, 1989 a]. Misurare l'influsso delle variabili citate, oltre a quella del sesso e del luogo di abitazione, all'interno di questa nuova istituzione, permette dunque di verificare in quale misura questa struttura abbia effettivamente potuto sciogliere il legame tra origine sociale e rendimento scolastico, rispettivamente fra luogo di abitazione e opportunità di carriera negli studi e a livello professionale.

Non da ultimo, il processo di valutazione scolastica e di presa di decisione, che caratterizza il passaggio dal ciclo di osservazione al ciclo di orientamento della scuola media, delega grosse responsabilità alla famiglia per quanto attiene al futuro scolastico dell'allievo. Questa situazione costituisce senza dubbio una trama di fondo sulla quale gli attori in gioco (l'istituzione con le sue esigenze, i docenti, i genitori e gli allievi) intessono negoziazioni che non rimangono probabilmente estranee all'influsso dei meccanismi delle rappresentazioni sociali.

Da un punto di vista psicosociologico questa contrattazione costituisce certamente un ambito d'osservazione privilegiato ai fini del nostro studio.

Il giudizio espresso dai genitori sulla scuola in generale costituisce, infine, un altro settore della nostra ricerca. In particolare, siamo interessati a verificare se tale giudizio sia influenzato dal grado di "riuscita scolastica" del proprio figlio e se abbia delle correlazioni significative con la posizione sociale di chi lo emette.

I.2 Giustificazione della ricerca

Da un punto di vista scientifico, l'analisi delle rappresentazioni sociali, delle attribuzioni causali e delle aspettative vissute da ciascuna componente dell'universo scolastico costituisce, da qualche anno a questa parte, un settore privilegiato della psicologia sociale. Sicuramente, fra gli attori in gioco, il ruolo di "genitore" è stato l'ultimo ad essere oggetto d'investigazione. A questo proposito, la consultazione degli studi sinora effettuati nella realtà scolastica ticinese evidenzia come questa componente sia stata in gran parte dimenticata. Da parte nostra, non abbiamo certamente l'ambizione di sopperire a questa carenza, tuttavia siamo desiderosi di poter contribuire alla costituzione di uno dei tasselli mancanti. Inoltre, questo nostro lavoro potrebbe essere articolato con altri che sono già stati svolti in Ticino e che si occupano in particolare delle aspettative delle altre componenti scolastiche in questo specifico campo [Buzzi, Peri e Schizzerotto, 1980; Beltrani e Mossi, 1982; Lepori 1984; Bocchi, 1990]. In effetti, proprio in questa prospettiva, parte delle domande ritenute nei nostri due questionari riprendono gli interrogativi che sono già stati posti nell'ambito degli studi citati, aprendo così la possibilità di poter successivamente cogliere eventuali relazioni o differenze fra i diversi attori presenti nella scuola. Bisognerà comunque di volta in volta verificare la fattibilità di questi possibili confronti, visto come alcuni di questi risultati risalgono all'inizio degli anni ottanta e potrebbero dunque non essere più rappresentativi della realtà attuale.

D'altra parte, pur avendo delle finalità diverse, questo nostro lavoro potrebbe costituire un primo parziale bilancio dell'istituzione della Scuola media a pochi anni dalla sua completa generalizzazione, avvenuta nel settembre 1985. In questo senso potremmo quindi fornire delle risposte a diverse aspettative che l'istituzione ha più volte manifestato.

Non va infine dimenticato come, nel contesto locale, molti dati relativi alla popolazione scolastica vengono raccolti soltanto a distanza di parecchi anni. Diversamente da altre situazioni, rilevare in Ticino l'influsso di determinate variabili sociologiche sull'universo scolastico non risulta un'operazione ridondante, bensì un'occasione per richiamare ancora una volta l'attenzione su importanti aspetti forse ancora troppo sconosciuti a molti addetti ai lavori.

I.3 La specificità del contesto scolastico studiato

Seppur ipotizzata dal lontano 1958, in occasione delle discussioni parlamentari relative all'approvazione della Legge della scuola, la Scuola media ticinese ha faticato parecchio a vedere la luce. Infatti, soltanto nel 1972 il Consiglio di Stato pubblicherà il relativo messaggio d'istituzione, messaggio che verrà approvato dal Gran Consiglio il 21 ottobre 1974. Occorreranno poi ancora due anni prima che la fase sperimentale, primo atto di un lungo e arduo processo di generalizzazione che si concluderà nell'autunno 1985, potrà aver luogo.

Brevemente, le motivazioni che hanno condotto all'adozione di questa nuova scuola le possiamo riassumere nei seguenti punti:

- . assicurare a tutti, soprattutto ai ceti meno privilegiati, un'adeguata formazione culturale e un corredo d'informazione maggiormente ricco di quello fornito dalla vecchia Scuola maggiore
- . adeguare il livello di formazione alle nuove esigenze scolastiche e professionali
- . favorire le scelte d'orientamento in funzione delle reali attitudini dello studente, senza discriminazioni d'origine sociale o ambientale
- . rinviare ad un'età più avanzata le scelte d'orientamento scolastico e professionale
- . assicurare una migliore formazione dei docenti che deve comprendere la componente disciplinare, acquisita a livello universitario, e la componente psicopedagogica, impartita attraverso dei corsi cantonali di abilitazione all'insegnamento

[Fonte: Ufficio dell'insegnamento medio, 1989 a]

A livello strutturale, la Scuola media si suddivide in due cicli biennali: il **ciclo di osservazione** (VI-VII anno di scolarizzazione), caratterizzato da un insegnamento comune per tutti gli allievi che sono riuniti senza nessun criterio selettivo e dall'esigenza della scuola che si propone di rilevare le qualità di ogni studente, ed il **ciclo d'orientamento** (VIII-IX anno), suddiviso in un tronco comune per una parte delle materie, mentre per un'altra parte è data la possibilità di scelta di corsi a livello (matematica, francese e tedesco) e di corsi a opzione (latino, inglese, materie tecniche, commerciali e artistiche). Per poter accedere agli studi medio-superiori è richiesta, come condizione d'ammissione, la frequenza dei corsi a livello 1 e l'aver seguito una delle seguenti opzioni: italiano approfondimento, scienze approfondimento, latino o inglese.

Come già segnalato, ai fini del nostro studio, risultano particolarmente interessanti le modalità d'attribuzione dei corsi a livello per ogni singolo allievo. A questo proposito, riteniamo utile proporre il testo integrale contenuto nell'opuscolo informativo distribuito a tutti i genitori degli allievi di seconda media:

" I docenti, sulla base dell'osservazione compiuta nelle classi I e II, consigliano gli allievi e le loro famiglie. La scelta dovrebbe avvenire di comune accordo tra la scuola e la famiglia. La decisione definitiva spetta comunque alla famiglia, con riserva della norma seguente: per iscriversi ai corsi 1 di matematica, francese e tedesco occorre avere ottenuto una nota sufficiente nelle rispettive materie alla fine della II classe; i consigli di classe possono autorizzare particolari eccezioni. Se non esistono le condizioni per iscriversi nei corsi 1 è data la possibilità di ripetere la II classe."

[Ufficio dell'Insegnamento medio, 1988]

E' importante rilevare come non si è giunti subito a questo tipo di articolazione fra le materie insegnate nel ciclo d'orientamento. Infatti, inizialmente la Legge sulla scuola media prevedeva una differenziazione globale delle capacità scolastiche degli allievi, suddividendoli in due sezioni diverse A e B. Ben presto, gli operatori scolastici si sono però resi conto dei limiti che una ripartizione degli allievi fondata su un concetto globale poteva provocare: una gerarchia di valori mal vissuta da allievi, insegnanti e genitori; la costrizione di dover operare una funzione orientativa-selettiva che non prendesse in considerazione le differenti capacità e potenzialità presenti nell'allievo, la rinuncia a formare delle classi eterogenee in cui vi fossero delle interazioni fra allievi di capacità scolastiche differenti. Si è quindi giunti nel marzo del 1986 a modificare questa situazione di partenza, istituendo i corsi a livello come descritti precedentemente.

Alla base di questo cambiamento vi è stata soprattutto la volontà di meglio realizzare uno dei postulati importanti della Scuola media: allestire un processo di formazione di base capace comunque di adattarsi alle differenziate capacità degli allievi, orientandoli così scolasticamente e professionalmente verso i settori maggiormente inclini alle loro attitudini e potenzialità.

Ci si può comunque legittimamente chiedere se questo postulato, desideroso di cercare il meglio per ciascun individuo, possa effettivamente trovare riscontro nella realtà scolastica. In questo senso, analizzare le diverse attribuzioni, che le famiglie considerate da questa ricerca hanno fornito per quanto riguarda i corsi a livello, potrà sicuramente contribuire ad individuare una prima risposta a questo interrogativo.

D'altra parte, appare subito un paradosso difficilmente superabile. L'iscrizione successiva alle scuole medio-superiori è vincolata dall'aver frequentato tutti i corsi a livello 1: l'avvenire scolastico e professionali per tutti gli allievi che non hanno raggiunto questo obiettivo non è forse già irrimediabilmente condizionato alla fine del ciclo d'osservazione?

QUADRO TEORICO

II.1 Le rappresentazioni sociali

II.1.1 Alla ricerca delle loro radici

La paura istintiva dell'uomo per le forze che non può controllare, il suo bisogno intrinseco di poter valutare correttamente persone, animali, oggetti per comprendere l'ambiente in cui vive, gli hanno sempre fatto risentire la necessità di strutturare la realtà, rendendo familiare lo sconosciuto e percettibile l'invisibile. Visti sotto questa luce, sia il pensiero primitivo, che confidava nell'ampio potere della mente di dar forma alla realtà e di capirla determinando lo svolgersi degli eventi, sia il pensiero scientifico, che, esattamente all'opposto, esalta il poter illimitato degli oggetti di dar forma al pensiero in modo da determinarne la sua evoluzione, rappresentano un aspetto reale del rapporto fra il nostro mondo interno e quello esterno. Infatti la prima forma di pensiero ci ha permesso di sopravvivere per milioni di anni, mentre la seconda di raggiungere così tanto in pochi secoli.

A tutti quanti sono comunque capitate delle esperienze in cui la nostra percezione del mondo ci è apparsa alterata, non potendo vedere delle cose che stanno proprio di fronte a noi. In questo caso non si tratta di una visibilità turbata dall'assenza di rilevamenti dell'occhio, ma molto probabilmente di un processo preesistente di frammentazione della realtà, di un fenomeno di classificazione delle persone e degli oggetti del mondo esterno che non rende visibili tutti gli elementi. A questo proposito, un passaggio di un libro dello scrittore negro R. Ellison, che Moscovici utilizza quale illuminante illustrazione, permette di meglio cogliere le dimensioni di questo fenomeno [MOSCOVICI, 1989, p. 24].

"Sono un uomo invisibile. No, non sono un fantasma come quelli che inseguivano Edgar Allan Poe e non sono neanche un ectoplasma di uno dei vostri film hollywoodiani. Sono un uomo di sostanza, di carne e ossa, fibra e liquidi, e si potrebbe dire addirittura che ho una mente. Cercate di capire, sono invisibile semplicemente perché le persone si rifiutano di vedermi. Come quelle teste "senza corpo" che qualche volta si vedono alle giostre, è come se fossi circondato da duri specchi distorcenti. Quando gli altri si avvicinano vedono solo ciò che mi circonda, loro stessi, o particelle della loro immaginazione, effettivamente qualunque cosa eccetto me."

ELLISON, R; Invisible man, Harmondsworth, Middlesex, Penguin Books, 1965

D'altra parte, molte altre esperienze umane ci hanno permesso di osservare che molte cose che davamo ampiamente per scontato, si sono in seguito rilevate delle pure

illusioni. In questo senso la storia è ricca di esempi. Grazie alle scoperte di Galilei e di Copernico, l'uomo ha potuto iniziare ad immaginare un sistema planetario in cui il sole ne fosse al centro, pur restando immutato ciò che l'uomo moderno può vedere per rapporto ai suoi antenati. Altre testimonianze in merito possono essere facilmente ritrovate nelle credenze che hanno accompagnato molte scoperte geografiche.

Possiamo dunque osservare, come noi "distinguiamo l'apparenza dalla realtà delle cose, ma facciamo questa distinzione precisamente perché siamo in grado di passare dall'apparenza alla realtà per mezzo di una nozione o un'immagine". [MOSCOVICI, op. cit., p. 25]

Non da ultimo, dobbiamo rilevare come le nostre reazioni a degli eventi, come le nostre risposte a determinati stimoli, si fondano su alcuni indici che vengono rapportati ad una certa definizione, quest'ultima comune a tutti i membri della comunità di appartenenza.

Di fronte ad un'automobile capovolta, a delle persone ferite, all'accorrere dei soccorritori, penseremo immediatamente che si sia verificato un incidente. Il confronto quotidiano con le cronache degli incidenti stradali ci permette in effetti di ritrovare negli elementi appena elencati gli "ingredienti" dell'incidente stradale. E' quindi possibile rilevare come in questi casi intervengono delle rappresentazioni che ci conducono verso ciò che è visibile ed a cui dobbiamo una risposta, oppure che permettono di collegare l'apparenza con la realtà. Con ciò non dobbiamo intendere le rappresentazioni come degli elementi che non hanno alcun rapporto con ciò che consideriamo il mondo esterno, bensì essere consapevoli che queste rappresentazioni sono tutto ciò che noi possediamo di una determinata realtà.

Possiamo dunque concludere che "tutto considerato, le rappresentazioni che noi fabbrichiamo - di una teoria scientifica, di una nazione, di un artefatto, ecc. - sono sempre il risultato di uno sforzo costante di rendere consueto e reale qualcosa che è inconsueto o che ci dà un senso di estraneità. E attraverso loro noi dominiamo questo qualcosa e lo integriamo nel nostro universo mentale e fisico che ne risulta, così, arricchito e trasformato. [...] Tale processo ci rassicura e ci conforta; restituisce un senso di continuità nel gruppo o nell'individuo minacciato dalla discontinuità e dall'insensatezza." [MOSCOVICI, op. cit., p. 49]

D'altra parte, questo processo di "appropriazione" del mondo partecipa alla costituzione della realtà stessa. Conformemente alla tesi di Berger e Luckmann [1969], l'interpretazione della vita quotidiana, da parte degli uomini alla ricerca di una coerenza soggettivamente significativa, si iscrive in un processo interattivo che tende ad elaborare una visione del mondo condivisa dai gruppi.

II.1.2 Caratteristiche generali

La nozione di rappresentazione sociale rileva dalla tradizione sociologica europea, più precisamente da alcuni studi di Durkheim che l'hanno considerata come un oggetto di studio autonomo. Questo concetto è comunque rimasto a lungo dimenticato sino al momento in cui ha richiamato l'attenzione di diversi ricercatori, primo fra tutti Moscovici nel 1961, che l'hanno di fatto promosso ad uno degli argomenti cardine della psicologia sociale, facendone oggetto di approfondite ricerche.

Nei paragrafi precedenti, abbiamo già parzialmente indicato la tela di fondo su cui le rappresentazioni vengono a costituirsi. In questa parte del lavoro, desideriamo riassumere le loro caratteristiche generali alla luce delle conclusioni teoriche che un'ampia serie di ricerche condotte negli ultimi decenni ha reso possibile formulare.

La nozione di rappresentazione sociale si situa all'incrocio fra lo psicologico ed il sociale, e costituisce di fatto una maniera d'interpretare e di pensare la nostra realtà quotidiana, una forma di conoscenza sociale. In effetti, come rilevato da Jodelet, il sociale interviene in più aspetti legati all'elaborazione delle rappresentazioni:

- a livello dell'ambiente in cui si muovono le persone ed i gruppi
- attraverso le comunicazioni che si stabiliscono fra gli attori ed i gruppi sociali
- per il quadro delle apprensioni caratteristiche del bagaglio culturale di ogni individuo
- per i codici, i valori e le ideologie legate alla posizioni e alla appartenenze sociali degli attori e dei gruppi

"La notion de représentation sociale concerne au premier chef la façon dont nous, sujets sociaux, appréhendons les événements de la vie courante, les données de notre environnement, les informations qui y circulent, les personnes de notre entourage proche ou lointain. Bref, la connaissance ""spontanée", "naïve" qui intéresse tant aujourd'hui les sciences sociales, celle que l'on a coutume d'appeler la **connaissance de sens commun** ou encore la **pensée naturelle**, par opposition à la pensée scientifique. Cette connaissance se constitue à partir de nos expériences, mais aussi des informations, savoirs, modèles de pensée que nous recevons et transmettons par la tradition, l'éducation, la communication sociale. Aussi est-elle, par bien des côtés, une **connaissance socialement élaborée et partagée**." [JODELET, 1984, p. 360]

La rappresentazione sociale tende essenzialmente a permetterci di dominare l'ambiente in cui viviamo, a comprendere e a spiegare le idee e i fatti che sono presenti e che caratterizzano il nostro universo, a rispondere ai

numerosi interrogativi che il mondo ci pone, a dare un senso alle scoperte scientifiche ed agli avvenimenti della storia. Ma essa assolve pure altre funzioni più pragmatiche, come quella di orientare le condotte ed i rapporti sociali, oppure quella cognitiva che permette all'individuo d'integrare le nuove informazioni.

Le rappresentazioni sociali possono essere definite come una preparazione all'azione, non soltanto perché guidano i comportamenti dell'individuo, ma anche perché, contribuendo a ricostituire gli elementi di un ambiente dove un determinato comportamento si è verificato, pervengono a dare un senso a quest'azione, a integrarla in una rete di relazioni.

Se da un lato la rappresentazione sociale è definita attraverso i suoi contenuti che si rapportano ad un oggetto. dall'altro, non bisogna dimenticare che essa costituisce la rappresentazione di un soggetto (individuo, famiglia, gruppo, classe, ecc.) in rapporto con un altro oggetto. In questo senso, per Jodelet, la rappresentazione risulta tributaria della posizione che i soggetti occupano nella società, nell'economia, nella cultura.

"On doit toujours garder à l'esprit cette petite idée: toute représentation sociale est représentation de quelque chose et de quelqu'un. Elle n'est donc ni le double du réel, ni le double de l'idéal, ni la partie subjective de l'objet, ni la partie objective du sujet. Elle est le processus par lequel s'établit leur **relation**. Oui, au fond de toute représentation, nous devons chercher cette relation au monde et aux choses." [JODELET, op. cit., p. 362]

Secondo i ricercatori che hanno definito la concezione della nozione di rappresentazione sociale, quest'ultima può essere analizzata a dipendenza di tre diverse dimensioni: l'attitudine, l'informazione e la pressione all'inferenza.

- Il concetto di **attitudine** esprime la posizione generale, che può essere negativa o positiva, nei riguardi di un oggetto. Ne consegue che nella realtà sociale i diversi gruppi che la compongono hanno atteggiamenti e posizioni diversificate, proprio poiché determinate dalle caratteristiche e dei tratti salienti che originano la natura della loro composizione.
- L'**informazione** rinvia all'insieme delle conoscenze e delle competenze possedute dall'individuo rispetto ad un oggetto sociale.
- La nozione di **pressione all'inferenza** fa esplicito riferimento alle circostanze nelle quali l'individuo o il gruppo sociale sono condotti a prendere delle decisioni, ad agire ed a assumere una posizione.

Da quanto appena descritto abbiamo potuto apprendere diversi aspetti delle rappresentazioni sociali, tuttavia non abbiamo ancora posto in luce attraverso quali particolari processi esse vengono generate. Nel suo studio sulle rappresentazioni sociali della psicanalisi (1976) S. Moscovici distingue due particolari

processi che le caratterizzano.

"Il primo meccanismo si sforza di **ancorare** le idee insolite, di ridurle a categorie ed immagini ordinarie, di porle in un contesto familiare. Così, ad esempio, una persona religiosa tenta di mettere in relazione una nuova teoria, o il comportamento di un estraneo, con una scala di valori religiosa. Scopo del secondo meccanismo è di **oggettivare** queste idee, cioè di trasformare qualcosa di astratto in qualcosa di concreto, di tradurre ciò che è nella mente in qualcosa che esiste nel mondo fisico. Le cose che l'occhio della mente percepisce sembrano essere davanti ai nostri occhi fisici ed un essere immaginato comincia ad assumere la realtà di qualcosa di visto, qualcosa di tangibile. Questi meccanismi rendono l'in-usuale usuale, il primo trasferendolo nella nostra particolare sfera, dove siamo in grado di confrontarlo ed interpretarlo, il secondo riproducendolo fra le cose che noi possiamo vedere e toccare e, perciò, controllare." [MOSCOVICI, op. cit., p. 51]

Volendolo descrivere in modo più approfondito, potremmo definire l'**ancoraggio** come "un processo che porta qualcosa di estraneo e di disturbante che ci riguarda nel nostro particolare sistema di categorie e lo confronta col paradigma di una categoria che riteniamo adatta. E' un po' come ancorare una barca alla deriva ad una delle boe del nostro spazio sociale." [MOSCOVICI, op. cit., p. 51]

Ancorare diviene dunque sinonimo di classificare, di attribuire una categoria ed un nome a qualcosa. E le cose che non possiedono un nome ed una categoria risultano aliene, e pertanto minacciose. Da ciò possiamo evidenziare come la rappresentazione costituisca fundamentalmente un sistema di classificazione e di denotazione, di assegnazione di categorie e di nomi.

Secondo Moscovici, questo processo non può essere neutrale: "categorizzare qualcuno o qualcosa equivale a scegliere uno dei paradigmi immagazzinati nella nostra memoria e stabilire una relazione positiva o negativa con esso" [MOSCOVICI, op. cit., p. 53]. In altri termini, ogni nuovo oggetto sottoposto a questo processo non può non rientrare in una gerarchia di valori prestabilita senza assumere un determinato posto: ogni nuova acquisizione viene valutata ed etichettata.

L'**oggettivazione** tocca invece quei processi che permettono di rendere concreto ciò che è astratto, di trasformare un concetto in un'immagine o in un nocciolo rappresentativo. "In un primo momento, oggettivare significa scoprire la qualità iconica di un'idea o di un essere imprecisi, riprodurre un concetto di un'immagine. Confrontare è già designare, riempire di sostanza ciò che è naturalmente vuoto. Noi dobbiamo solo comparare Dio ad un padre e ciò che era invisibile diviene istantaneamente visibile alle nostre menti come una persona alla quale possiamo obbedire come tale." [MOSCOVICI, op. cit., p. 61].

Oggettivare diventa allora un'azione che permette di riassorbire un eccesso di significazione, materializzando quest'ultima. D'altra parte, "l'oggettivazione satura di realtà l'idea della non familiarità, la trasforma nella vera e propria essenza della realtà" [MOSCOVICI, op. cit., p. 60].

II.1.3 Rappresentazione sociale e "habitus": le affinità di due concetti

Seppur appartenenti a discipline e a teorie diverse, la nozione di rappresentazione sociale e quella di "habitus", propria della prospettiva sociologica, sono sicuramente per molti aspetti apparentate. Vediamo innanzitutto d'introdurre una definizione del concetto di "habitus".

Secondo Bourdieu, l'"habitus" può essere paragonato ad una grammatica generatrice delle pratiche che permette di rendere conto delle modalità con le quali gli individui partecipano all'azione di un campo. Quest'ultimo va inteso come "un espace de jeu proposant certains enjeux" [BOURDIEU, 1980, p. 34]. L'"habitus" non è altro che un prodotto dei condizionamenti che tende a riprodurre la loro logica oggettiva, si tratta di una specie di macchina trasformatrice che fa sì che noi riproduciamo le condizioni sociali di nostra propria produzione. L'"habitus" è "une nécessité incorporée, convertie en disposition génératrice de pratiques sensées et de perceptions capables de donner sens aux pratiques ainsi engendrées" [BOURDIEU, 1979, p. 190].

Alla ricerca delle relazioni fra queste due nozioni, Doise ci propone la seguente citazione di Bourdieu:

"Les structures qui sont constitutives d'un type particulier d'environnement [...] et qui peuvent être saisies empiriquement sous la forme des régularités associées à un environnement socialement structuré, produisent des **habitus**, systèmes de dispositions durables, structures structurées prédisposées à fonctionner comme structures structurantes, c'est-à-dire en tant que principe de génération et de structuration de pratiques et de représentations qui peuvent être objectivement "réglées" et "régulières" sans être en rien le produit de l'obéissance à des règles." [BOURDIEU, citato da DOISE, 1986, p. 88]

A partire da quanto scritto, possiamo verificare come effettivamente le due nozioni non siano molto distanti fra loro. Innanzitutto, entrambe si situano a livello dei processi che contribuiscono all'orientamento dei comportamenti e delle comunicazioni sociali. Inoltre la nozione di "habitus" utilizzata da Bourdieu appare perfettamente compatibile con la descrizione teorica del funzionamento delle rappresentazioni sociali esposta precedentemente.

Nella prospettiva di trovare una formulazione conveniente sia alla sociologia che alla psicologia sociale, Doise propone una nuova definizione delle rappresentazioni sociali, definendole come "des principes générateurs de prises de position qui sont liées à des insertions spécifiques dans un ensemble de rapports sociaux" [DOISE, op. cit., p. 89].

Schubauer-Leoni si sforza invece di stabilire quale rapporto intercorre fra queste due nozioni apparentate, di

cui l'una si riflette sicuramente nell'altra.

In questo senso osserva che: "Du coup l'habitus nous paraît pensable en tant qu'élément structurant des représentations sociales; située quelque part en amont des représentations sociales il en serait un principe générateur". [SCHUBAUER-LEONI, 1986, p. 28]

Pure in questa direzione i due concetti non risultano in contraddizione, ma si completano vicendevolmente.

II.1.4 Il processo di categorizzazione

Di fronte alla necessità di dover dominare la vastità delle informazioni e degli elementi più disparati con i quali è quotidianamente confrontato, l'individuo è costretto a mettere in atto delle strategie che gli permettono di strutturare e semplificare la complessità del proprio ambiente. Fra queste, il processo di categorizzazione risulta essenziale alla vita dell'uomo in quanto costituisce, da un lato, un'indispensabile economia cognitiva, mentre, dall'altro, lo aiuta a situarsi e a orientarsi in una data situazione.

Tajfel definisce la nozione di categorizzazione come "les processus psychologiques qui tendent à ordonner notre environnement en terme de catégories: groupes de personnes, d'objets, d'événements, en tant qu'ils sont soit semblables, soit équivalents les uns aux autres pour l'action, les intentions où les attitudes des individus" [TAJFEL, 1972, p. 272]. In altri termini, il processo di categorizzazione tende a fornire una spiegazione sulle modalità con cui un individuo organizza le proprie percezioni e la propria esperienza. D'altra parte, questo fenomeno permette pure di spiegare la strutturazione delle relazioni intergruppo e la differenziazione tra gruppi ed individui. Infatti, molti dei comportamenti intergruppo possono essere interpretati come il risultato di processi di differenziazione effettuati in funzione della propria appartenenza categoriale: "C'est parce qu'ils produisent des effets de catégorisation au niveau de l'action comme au niveau de l'évaluation et de la perception, que buts et sorts communs renforcent ou affaiblissent clivages et convergences entre groupes." [DOISE, 1984, p. 265]

In questo senso, Doise osserva come svariate appartenenze categoriali sono state utilizzate in tutta una serie di ricerche sperimentali sulle relazioni tra gruppi: categorie legate al sesso, alla nazionalità, alla professione, categorie preesistenti alla situazione sperimentale, oppure la cui durata non superi quella dell'interazione sperimentale. Pur non volendo attribuire ad ognuna di esse uno stesso statuto, egli rileva comunque come un processo identico, che accentua le differenze tra categorie e le somiglianze all'interno di una medesima categoria, può manifestarsi quando le caratteristiche di una situazione rendono queste appartenenze salienti per un determinato tempo.

"Ces situations peuvent être construites expérimentalement mais elles se produisent aussi continuellement dans la vie de tous les jours et, qui plus est, c'est à travers de telles situations, activant des processus de catégorisation, que les caractéristiques d'une société se produisent et se reproduisent. Il n'est donc pas étonnant que des analyses de faits sociaux, saisis en dehors de situations expérimentales ou décrits par des spécialistes d'autres disciplines que celle de la psychologie sociale, recourent également à des notions qui peuvent être mises en rapport avec notre définition du processus de catégorisation sociale." [DOISE, op. cit., p. 272]

Finora abbiamo parlato a più riprese della nozione di gruppo, evidenziando i processi che si attuano all'interno di un gruppo o fra gruppi per rapporto ai meccanismi delle rappresentazioni sociali. Tuttavia non abbiamo ancora esaminato esattamente ciò che questo concetto ricopre.

Diciamo subito inizialmente che un gruppo non ha senso che in rapporto ad altri gruppi. A questo proposito Tajfel osserva che "les caractéristiques de son propre groupe (son statut, sa richesse, ou sa pauvreté, sa couleur de peau, sa capacité à atteindre ses buts) n'acquièrent de signification qu'en liaison avec les différences perçues avec les autres groupes [...]. Un groupe devient un groupe en ce sens qu'il est perçu comme ayant des caractéristiques communes ou un devenir commun que si d'autres groupes sont présents dans l'environnement" [op. cit., p. 295]

D'altra parte, come osserva Bocchi [1990, p. 20], i gruppi non sono fra loro in un semplice rapporto di giustapposizione. Essi hanno una ragione d'esistere proprio in virtù di un rapporto di dipendenza reciproca. Proprio per questo ogni gruppo non ha proprie significazioni e propri valori, bensì i differenti gruppi si costituiscono in un sistema di valori condivisi. In altri termini, è a partire da un universo simbolico condiviso che si costituiscono concretamente le differenze.

II.2 L'individuale ed il collettivo: relazioni inter-individuali e relazioni fra gruppi.

II.2.1 Strategie di differenziazione e di comparazione sociale

"... plus les croyances et les pratiques sont définies, moins elles laissent de place aux divergences individuelles. Ce sont des moules uniformes dans lesquels nous coulons uniformément nos idées et nos actions, le consensus est donc aussi parfait que possible; toutes les consciences vibrent à l'unisson. Inversement, plus les règles de la conduite et de la pensée sont générales et indéterminées, plus la réflexion individuelle doit intervenir pour les appliquer aux cas particuliers. Or, elle ne peut s'éveiller sans que les dissidences éclatent, car comme elle varie d'un homme à l'autre en qualité et en quantité, tout ce qu'elle produit a le même caractère. Les tendances centrifuges vont donc en se multipliant aux dépens de la cohésion sociale et de l'harmonie des mouvements." [Durkheim, da "La division du travail social", citato da MONTEIL, 1989, p. 72]

L'essere o il non essere uguale agli altri costituiscono per l'individuo le asserzioni di esistenza alle quali non sembra poter sfuggire affinché sia garantito un grado di coesione necessario a qualsiasi forma di società. Alla ricerca di una conformità essenziale, al singolo compete una gestione equilibrata delle similitudini e delle differenze per rapporto agli altri.

L'attrazione per la similitudine interpersonale è stata evidenziata dall'orientamento diverso di due ambiti di ricerca. Il primo di questi postula che attraverso i processi di comunicazione e d'influenza, le relazioni sociali conducono all'uniformità delle condotte e alla similitudine interindividuale. In questo senso, il legame sociale determina l'**indifferenziazione**. Nel secondo orientamento, inversamente, la similitudine non è più percepita come una conseguenza delle relazioni sociali, bensì come una delle loro cause. In assenza di criteri oggettivi sulla base dei quali l'individuo può giudicare le proprie opinioni, egli ricorrerà alla comparazione con le idee altrui. Quest'ultima avverrà prevalentemente con le opinioni e le condotte delle persone prossime.

Diverse ricerche hanno d'altra parte evidenziato come il legame esistente fra similitudine e attrazione interpersonale è soprattutto vero quando le caratteristiche della prima sono tali da procurare una soddisfazione psicologica all'individuo: in questo senso, si può parlare dell'esistenza di un pregiudizio favorevole verso coloro che ci appaiono simili. Per contro, quando la differenza fra l'individuo e le persone paragonate è troppo grande, la tendenza alla comparazione diminuisce. In tal caso, si assisterà

all'attribuzione da parte dell'individuo di una posizione superiore o inferiore rispetto al gruppo comparato, in altri termini all'affermarsi di una tendenza alla **differenziazione**. La constatazione di una superiorità sembra autorizzare una grande libertà a divergere, contrariamente il sentimento d'inferiorità conduce all'adozione di strategie comportamentali suscettibili di preservare un'immagine di sé positiva. "En fonction de l'importance perçue de cette infériorité plusieurs réactions sont possibles: l'abandon pur et simple de la situation, la tentative de rattraper et dépasser celui ou ceux avec lesquels on est en compétition, ne plus se comparer à autrui et se comparer à soi même, enfin introduire d'autres critères d'évaluation pour se rendre incomparable à autrui." [MONTEIL, op. cit., p. 81]

Di fatto, abbiamo potuto indicare come i processi di comparazione non conducono unicamente alla ricerca di similitudini, ma costituiscono pure i mezzi per poter generare delle differenze. A questo proposito, diversi studi hanno dimostrato come paradossalmente esiste una soglia di similitudine al di là della quale l'individuo è costretto a differenziarsi proprio per preservare la propria identità risentita minacciata. Vediamo ora di meglio precisare alcuni aspetti funzionali riconducibili a questo tipo di meccanismo.

" Si la différenciation sociale peut prendre parfois des formes opportunistes, elle semble bien être, le plus souvent, recherchée pour elle même, parce que le sentiment de singularité est central à l'image de soi. En revanche, les comportements indifférenciateurs, au lieu d'être adoptés pour eux mêmes, le seraient pour éviter des situations psychologiquement inconfortables: environnement menaçant, peur d'être rejeté, etc... De ce point de vue, différenciation et indifférenciation ne sont pas symétriques dans leur recherche. La première affirme sa nécessité pour la réalisation d'une bonne image de soi, la seconde traduit plus probablement une stratégie de protection." [MONTEIL, op. cit., p. 82]

Altre ricerche hanno altresì evidenziato una nostra tendenza a considerarci come modelli quando ci rapportiamo agli altri, inversamente tendiamo a differenziarci dai modelli altrui. Non da ultimo, bisogna comunque ricordare come l'insieme dei fenomeni sin qui evidenziati vada iscritto nell'ambito dei processi di categorizzazione precedentemente esposti, processi che permettono all'individuo di apprendere l'ambiente circostante semplificandolo e strutturandolo in termine di categorie, senza dover ricorrere a troppe risorse cognitive.

II.2.2 Le relazioni tra gruppi

Volendo ora trattare delle relazioni fra gruppi, ci sembra opportuno fare la seguente premessa. L'assenza di riferimenti espliciti agli aspetti legati alle categorie ed ai gruppi, che costituiscono delle differenze fra individui, nella trattazione delle dinamiche di indifferenziazione / differenziazione non significa che tali processi siano estranei alle relazioni fra gruppi. Infatti, l'appartenenza a quest'ultimi, o a delle categorie sociali, costituisce una dimensione sempre presente nelle dinamiche interpersonali. Se abbiamo operato tale scelta, per altro ispirata a quanto proposto da molti ricercatori nelle loro pubblicazioni, è proprio per semplificare la descrizione e la comprensione di fenomeni relativamente complessi.

In molti suoi scritti, Doise propone un'estensione del modello della categorizzazione alle relazioni tra gruppi. Di quest'ultime egli distingue tre aspetti: i comportamenti, le valutazioni, le rappresentazioni.

"La thèse que nous défendons est que différenciations au niveau des représentations cognitives, discriminations évaluatives et discriminations comportementales sont liées entre elles." [DOISE, 1982, p. 117]

A partire da questa considerazione, Doise formula l'ipotesi che la differenziazione nelle rappresentazioni e nella valutazioni facilita la manifestazione di comportamenti differenziati fra membri appartenenti a gruppi diversi. Tale ipotesi appare pure confermata da tutta una serie di esperienze, condotte in parte dallo stesso autore, che hanno dimostrato come la semplice evocazione di un altro gruppo o di una categoria basta per provocare degli effetti di accentuazione delle somiglianze intra-categoriali e di differenziazione inter-categoriali nelle rappresentazioni sociali.

Questi processi conducono a valutare sistematicamente il proprio gruppo in una maniera più favorevole rispetto agli altri, a cercare quindi di stabilire o preservare una differenza in positivo per il proprio gruppo di appartenenza.

Altre ricerche si sono invece occupate di studiare i comportamenti dei gruppi in interazione. Possiamo riassumere nei punti seguenti le principali caratteristiche evidenziate.

- . Sembra che la sola anticipazione di un'interazione competitiva basta a generare delle rappresentazioni negative nei confronti degli altri e, conseguentemente, a influire sui comportamenti successivi. Le due parti in confronto tenderanno dunque a produrre rappresentazioni simili il cui effetto cumulativo determinerà la coincidenza della "realtà" così costituita con le rappresentazioni che l'hanno preceduta.
- . Il semplice fatto d'indurre la rappresentazione di un'interazione competitiva provoca la produzione di antagonismi fra i gruppi.

. La nozione di progetto (finalità d'interesse superiore) o sorte comune permettono di meglio comprendere le relazioni fra gruppi. "... le but ou le sort commun instituent l'appartenance commune à une catégorie sociale tout comme une telle appartenance peut faciliter l'adhésion à un projet commun ou l'expérience d'un sort spécifique. C'est parce qu'ils produisent des effets de catégorisation au niveau de l'action comme au niveau de l'évaluation et de la perception, que buts et sorts communs renforcent ou affaiblissent clivages et convergences entre groupes." [DOISE, 1984, P. 265]

Di fatto, in molte situazioni sperimentali si è potuto verificare come la condivisione di una finalità o di una sorte comune abbia provocato una riduzione degli antagonismi e l'istaurarsi di un clima maggiormente favorevole.

. Le situazioni di cooperazione fra gruppi sembrano produrre risultati migliori rispetto a delle situazioni di competizione. "La structure coopérative implique que l'on ne peut pas atteindre son but que si l'autre l'atteint; à l'inverse la structure compétitive signifie que l'on atteint son but que si l'autre ne l'atteint pas." [MONTEIL, p. 99]

Diverse esperienze hanno dimostrato come le situazioni di apprendimento strutturate sulla cooperazione risultano generalmente maggiormente efficaci in termini di risultati. Ciò è dovuto a più dimensioni, quali quelle legate alla motivazione, alle strategie di ragionamento, alla percezione degli altri. Altri autori aggiungono a questi fattori anche la particolare dinamica psicosociologica che si crea in situazioni di cooperazione: "En l'absence de rôle préalablement défini, les groupes doivent nécessairement chercher à élaborer une division minimale du travail. Cette obligation fonctionnelle est de nature à engendrer d'éventuels points de vues opposés. Or, nous savons par ailleurs que des concentrations opposées ont des effets bénéfiques sur le développement cognitif." [MONTEIL, op. cit., p. 97]

II.2.3 Appartenenza categoriale e identità sociale

Partendo da lavori condotti sulla categorizzazione, Tajfel avanza l'idea che è attraverso la sua appartenenza a differenti gruppi che l'individuo va costruendo la propria identità sociale: "... l'identité sociale d'un individu est liée à la connaissance de son appartenance à certains groupes sociaux et à la signification émotionnelle et évaluative de cette appartenance" [TAJFEL, op. cit., p. 292]

D'altra parte, all'individuo risulta possibile poter forgiare un'identità sociale positiva solamente se le caratteristiche del suo gruppo di appartenenza possono essere l'oggetto di una valutazione a sua volta positiva.

E' questa condizione a determinare, come già visto precedentemente, la tendenza a stabilire o preservare nei processi di comparazione con gli altri gruppi una differenza a favore del proprio gruppo.

Ciò conduce Tajfel a distinguere nella sua teoria dell'identità sociale due tipi di comportamento: un comportamento inter-personale (differenziazione fra sé e gli altri) ed un comportamento inter-gruppi (discriminazione tra gruppi). "Avec l'introduction de cette nouvelle distinction ce n'est plus le besoin d'une identité sociale positive qui, dans la comparaison avec d'autres groupes, déterminerait la recherche d'une différence positive en faveur de son propre groupe, mais le besoin d'estime de soi, une auto-évaluation positive. Le moyen de parvenir à cette différence positive résiderait dans une concurrence sociale entre groupes qui engendre une différence positive en faveur de son groupe d'appartenance." [MONTEIL, op. cit., p. 100]

II.3 Alcune rappresentazioni dell'universo scolastico da parte degli allievi

Non potendo disporre di studi o ricerche specifiche sulle rappresentazioni sociali dei genitori, abbiamo ritenuto utile consultare alcune ricerche sulle rappresentazioni presso gli allievi della scuola secondaria che in questi ultimi anni sono state effettuate in Svizzera.

Entrambe queste componenti sono attrici nell'universo scolastico, condividendo così esperienze e pratiche proprie di questo contesto. A livello di rappresentazioni risulta dunque pensabile che le matrici dalle quali allievi e genitori traggono "fonte" per le loro rappresentazioni siano, almeno parzialmente, comuni. Alcuni studi sulle aspirazioni delle famiglie relative all'orientamento scolastico e professionale (vedi capitolo successivo) dimostrano effettivamente come non soltanto dei fattori indissociabili, legati alla propria posizione sociale, sono ritenuti nei processi di formulazione delle aspettative, ma come pure lo statuto scolastico del proprio figlio, con l'appartenenza ad una sezione ed un suo grado di riuscita, vi concorra.

Non bisogna comunque dimenticare come l'apprensione dell'universo scolastico da parte delle famiglie non sia soltanto diretta, ma anche mediata attraverso le immagini che il proprio figlio propone della scuola e delle sue componenti. Perrenoud [1987] fa sovente allusione al concetto del *go-between*. Mediante questo termine egli desidera spiegare il meccanismo pendolare di comunicazione tra famiglia e scuola che si stabilisce attraverso l'allievo. Quest'ultimo, che va e viene tra il mondo familiare e quello scolastico, è così messaggio e messaggero di due realtà. Ma ciò che risulta importante è il fatto che l'allievo "de l'un à l'autre il fait passer tout ce qu'un être humain peut capter, filtrer, restituer en vertu de son équation personnelle mais aussi de ses stratégies" [PERRENOUD, op. cit., p. 81]

Ripercorrendo quattro diverse ricerche che presentano risultati convergenti sulle rappresentazioni sociali degli allievi romandi, Doise [1985] si propone di illustrare empiricamente una concezione delle rappresentazioni sociali definite come "des principes générateurs de prises de positions liées à des insertions spécifiques dans un ensemble de rapports sociaux et organisant les processus symboliques intervenant dans ces rapports". In particolare, l'autore pone l'accento sugli effetti che lo statuto scolastico e l'origine sociale provocano a livello delle rappresentazioni.

I risultati di tale studio dimostrano che molto spesso, nella determinazione di differenti opinioni, lo statuto scolastico incide in misura maggiore rispetto a quello socio-economico. In altri termini ciò significa che sono soprattutto le sezioni scolastiche che originano le differenze fra gruppi di allievi. Ne consegue che l'universo scolastico non solo è un contesto privilegiato per studiare le rappresentazioni sociali, ma proprio per alcuni suoi aspetti strutturanti (ripartizione degli allievi in sezioni e livelli diversi) finisce per divenire un elemento generatore di quest'ultime in funzione delle diverse appartenenze categoriali.

Un'altra ricerca condotta da Bell, Perret-Clermont e Baker [1989] su di una popolazione composta da allievi ginevrini del Cycle d'Orientation conferma e approfondisce quanto già evidenziato dagli studi considerati da Doise. I risultati da loro raccolti fanno apparire negli studenti delle forti differenziazioni in funzione delle sezioni scolastiche: ciò si verifica per quanto attiene ai loro progetti, alle loro identificazioni per anticipazione a dei gruppi socio-professionali e al loro sistema di attribuzioni causali.

"Nous avons pu observer des différences marquantes dans les réponses recueillies qui varient en fonction des sections et de leur position dans la hiérarchie scolaire. Ces différences suggèrent que les élèves élaborent leur perception du monde scolaire et professionnel, notamment au travers de leur expérience dans les sections scolaires auxquelles ils appartiennent." [BELL, PERRET-CLERMONT, BAKER, op. cit., p. 197]

Contrariamente ai risultati evidenziati nel contesto romando, la ricerca effettuata da Bocchi [1990], con una popolazione composta da allievi di scuola media ticinesi, evidenzia come lo statuto di una classe, dove sono presenti degli allievi che frequentano corsi di differente livello, ha un influsso relativo sulle rappresentazioni degli allievi stessi. A questo proposito l'autore rileva come "cette structure, qui permet aux différents élèves de cohabiter dans une même classe une bonne partie du temps, les séparant seulement lors de l'enseignement de certaines disciplines, serait la cause de l'absence de fortes différences dans les représentations des élèves" [BOCCHI, op. cit., p. 92].

A riprova di quanto appena evidenziato, riteniamo utile indicare quanto emerso da uno studio condotto da Bain e Pini [1985] sull'atteggiamento degli allievi ticinesi nei confronti della scuola media secondo la loro appartenenza al sistema a sezioni, oggi abolito, o al sistema integrato. "I risultati forniti dall'elaborazione statistica indicano che la struttura scolastica ha un'influenza globalmente diversa proprio nel settore che contraddistingue maggiormente la specificità dei due sistemi: le modalità di differenziazione e di orientamento degli allievi. La differenziazione basata sulle capacità e sulla riuscita individuali è percepita più positivamente all'interno del sistema integrato (livelli ed opzioni), anche perché l'esistenza di un raggruppamento eterogeneo per l'insegnamento di alcune materie offre all'adolescente un ambiente di lavoro molto apprezzato sul piano delle relazioni socio-affettive." [BAIN & PINI, op. cit., p. 5]

II.4 Aspirazioni relative all'orientamento scolastico e professionale: i risultati di alcuni studi

Dopo aver presentato alcune ricerche legate alle rappresentazioni sociali degli allievi, e affinché il quadro teorico di questo studio sia completato, riteniamo utile considerare alcune ricerche sociologiche relative alle aspirazioni riguardanti l'orientamento scolastico e professionale, aspirazioni espresse in modo particolare dalle famiglie.

La maggior parte delle ricerche sull'orientamento scolastico o professionale degli allievi alla fine del periodo dell'obbligo sono centrate su quanto accade all'interno della scuola, oppure a livello individuale. Per il tramite di uno studio esplorativo, Richiardi [1988] ha voluto gettare uno sguardo diverso, prendendo in considerazione un altro punto di vista: quello del gruppo familiare.

Praticamente ha intervistato dodici nuclei familiari: sei appartenenti alla classe operaia e sei rappresentanti dei quadri superiori. Attraverso questi incontri egli ha cercato di meglio comprendere come le famiglie giungono a delle scelte negli ultimi mesi della scolarità obbligatoria, in quale maniera la situazione scolastica dei ragazzi influisce sulla presa di decisione, in che misura le variabili legate alla propria appartenenza socio-culturale entrano in considerazione in questo tipo di negoziazione. Sommariamente, possiamo riassumere nei seguenti punti, le sue principali conclusioni:

- . La posizione scolastica dell'adolescente, l'appartenenza sociale della sua famiglia, la nazionalità (vista come indice dell'emigrazione) sono i criteri che maggiormente contribuiscono all'omogeneizzazione / differenziazione fra le strutture familiari e la negoziazione.
- . Le similitudini fra i due tipi di famiglia concernono in modo particolare: una sostanziale adesione alle norme che regolano e strutturano l'orientamento post-obbligatorio, la definizione di ciò che non è negoziabile, il ruolo importante che l'adolescente riveste nell'ambito della negoziazione familiare, i criteri e le motivazioni invocate per la scelta (il criterio dell'eccellenza scolastica, il diritto alla scelta dell'adolescente nonché gli interessi di quest'ultimo, la negazione di qualsiasi relazione fra scelta ed identità sessuale, l'esperienza acquisita con i figli maggiori). E' importante far notare come l'autore ha potuto rilevare, presso tutte le famiglie intervistate, che la negoziazione giunge generalmente ad una scelta d'orientamento che risulta avere parecchi armonici con la formazione, la professione o lo statuto professionale dei genitori.
- . Le differenziazioni concernono principalmente il tipo di scelta operata. Nessuna famiglia appartenente ai quadri superiori ha considerato la possibilità di un immediato

inserimento professionale, dando assoluta priorità alla continuazione degli studi. Per contro, alle famiglie operaie si presentano poche prospettive d'orientamento scolastico. In questo contesto, l'autonomia dell'adolescente nella scelta assume sfumature diverse: le famiglie dei quadri superiori appaiono maggiormente a loro agio negli scambi sul possibile orientamento scolastico. Pure il grado di eccellenza scolastica assume connotazioni diverse: a livello della classe operaia è recepito come una costrizione che condiziona inevitabilmente le scelte; al contrario, il ceto superiore valorizza questo elemento per meglio operare quest'ultime in funzione delle particolari inclinazioni del proprio figlio. Alla luce delle scelte effettuate, la non influenza della identità sessuale appare confutata: i figli della classe operaia distinguono spontaneamente dei mestieri maschili e femminili, i figli maschi dei quadri superiori sono prevalentemente iscritti nelle sezioni scientifiche mentre le figlie sembrano privilegiare gli studi linguistico-letterari.

In un loro recente ricerca, pure Kellerhals e Montandon [1991] si sono occupati, degli studi e delle professioni prospettate per i loro figli da parte delle famiglie. Essi hanno interrogato più di trecento coppie di genitori di studenti ginevrini tredicenni, vale dire in un'età fortemente caratterizzata dalla necessità di operare delle scelte di orientamento scolastico e professionale. Volendo riassumere succintamente quanto riscontrato dagli autori, dobbiamo innanzitutto rilevare come ancora una volta lo statuto sociale della famiglia esercita un'influsso determinante sulle aspirazioni familiari. Di fatto, più quest'ultimo risulta elevato e maggiormente i desideri di una formazione universitaria vengono espressi (74% nei quadri universitari contro il 32% nei ceti popolari). Risulta inoltre oltremodo significativo il fatto che nessuna delle famiglie interrogate appartenente ai quadri superiori (n = 75) abbia espresso il desiderio di destinare il proprio figlio ad un apprendistato. Le medesime tendenze sono riscontrabili dall'incrocio fra le aspirazioni espresse ed il livello d'istruzione della famiglia. Un esame più dettagliato dei risultati ha permesso agli autori di rilevare come le aspirazioni dei genitori non variano secondo il sesso del loro figlio, anche se a livello dei settori scelti esistono grosse differenze. Una situazione diversa è invece stata posta in evidenza per quanto attiene all'influsso determinato dall'ordine di nascita dei figli. Nei ragazzi il primogenito ed il figlio unico sono molto più spesso destinati ad una carriera universitaria, per le ragazze ciò si verifica unicamente per le figlie uniche.

Attraverso la pubblicazione del suo libro "Per amore o per forza?", Gambetta [1990] presenta i risultati delle sue analisi relative alle decisioni scolastiche individuali dei giovani italiani al di là dell'obbligo scolastico. Dagli stessi emerge sostanzialmente una conferma dell'esistenza di meccanismi di pressione che operano sui destini scolastici

dei giovani. Sembrerebbe che esista una forza d'inerzia, legata ai vari gruppi sociali, la cui azione spingerebbe verso l'alto i ragazzi appartenenti ai ceti medi e superiori, ragazzi che continuano gli studi al di sopra delle loro reali possibilità, viceversa spingerebbe verso il basso gli studenti di ceto sociale inferiore, anche al di là dei vincoli economici già fortemente operanti.

I risultati emersi dalla ricerca in questione sembrano comunque ridimensionare la portata di una delle teorie di Bourdieu, secondo la quale le disuguaglianze scolastiche sono essenzialmente il prodotto dello scarto esistente tra la cultura scolastica, considerata come l'espressione della cultura socialmente dominante, e quella dei ceti maggiormente sfavoriti. In effetti, dai dati raccolti appaiono meno incisivi i vincoli culturali, rispetto al forte peso condizionante di quelli economici.

La distinzione dei fattori che incidono sulle scelte scolastiche in due gruppi antitetici risulta oltremodo interessante. La categoria "per amore" è comprensiva di tutte le componenti che ipoteticamente scaturiscono dalla volontà propria dell'individuo; "per forza" raggruppa invece tutta una serie di condizionamenti esterni all'individuo, quali l'origine sociale, che spingono l'individuo a operare quelle scelte che configurano poi la disuguaglianza scolastica, ricostituendo di fatto i gruppi sociali.

Dalla studio emerge comunque che i giovani tengono conto del proprio successo scolastico nel passato per valutare quello futuro, prendono in considerazione le dinamiche del mercato del lavoro e cercano di mettere in atto le loro preferenze e la loro intenzionalità.

"Allora, per amore o per forza? Per lo più per amore. Per amore almeno fin che si riesce e fin che si percepiscono i vantaggi delle proprie scelte. Il guaio però è che non tutti i giovani possono agire per scelta in egual misura e che il numero di spinte che invece forzano a percorrere certe strade varia moltissimo nella società. Non varia invece il fatto che le spinte vengono esercitate nelle direzioni sbagliate: sbagliate in generale, per via dell'alto grado di ineguaglianza sociale che generano, e sbagliate anche in particolare, perché coloro che vengono spinti troppo in alto rischiano di fallire e interrompere gli studi, e comunque di far un cattivo uso delle risorse scolastiche spese per loro, impiegandole solo per soddisfare l'orgoglio di famiglia. E perché quelli pur abili spinti invece troppo in basso - se non beneficiano della rilassante tendenza all'auto-inganno - continueranno a chiedersi se non avrebbero potuto esser loro a far fruttare meglio quelle risorse qualora gliene avessero dato la possibilità." [GAMBETTA, op. cit., p. 241]

II.5 Questioni di ricerca

Prima di passare all'enunciazione delle nostre questioni di ricerca, riteniamo utile formulare alcune considerazioni preliminari alla luce di quanto esposto fino a questo punto.

Nel quadro teorico abbiamo posto in evidenza come la nozione di rappresentazione sociale sia sempre legata ad un gruppo. Nel nostro caso abbiamo interrogato dei genitori di ragazzi di scuola media. La popolazione considerata costituisce una categoria inglobante, poiché esistono parecchi sottogruppi legati alla moltitudine di variabili presenti nell'universo scolastico. Alcune di queste costituiscono le variabili indipendenti utilizzate per la nostra ricerca (appartenenza sessuale, riuscita scolastica, categoria sociale, nazionalità, luogo di abitazione). Le rappresentazioni sociali, le aspettative di queste famiglie relative al mondo della scuola, sono di fatto correlabili con le differenti appartenenze sociali proprie di ogni nucleo familiare. Risulta dunque fortemente probabile che le risposte da noi ottenute siano strutturate in funzione dei sottogruppi riconducibili alle variabili indipendenti, anche se al momento di rispondere ai nostri questionari la maggior parte delle famiglie ha ignorato l'esistenza di queste differenziazioni.

Il fatto stesso di "dover" rispondere ad un questionario costituisce di per sé una certa "pressione all'inferenza", il che provoca l'emergenza delle rappresentazioni. Ad esempio, i genitori che sono stati invitati a prospettare i livelli in cui i loro figli saranno iscritti, sono stati costretti innanzitutto a dover ponderare le caratteristiche dei due tipi di livelli, a valutare quest'ultime in funzione delle peculiarità del proprio figlio (riuscita scolastica, motivazione allo studio, i suoi progetti futuri, ecc.) e delle proprie aspirazioni in termini di orientamento scolastico e professionale, prima di poter formulare una risposta. In altri termini, i questionari da noi sottoposti dovrebbero aver provocato delle situazioni che hanno attivato dei processi di categorizzazione, rendendo di fatto salienti le appartenenze categoriali.

Come visto in diverse ricerche, la struttura scolastica incide sulle rappresentazioni. Anche se lo studio di Bocchi [1990], pure effettuato nel contesto della nuova scuola media, ha dimostrato come questi effetti siano più complessi del previsto nelle rappresentazioni degli allievi ticinesi dell'attuale Scuola media con una struttura a livelli, riteniamo comunque che in questa ricerca essi agiscano sui processi di rappresentazione delle famiglie legati alle aspettative in termini di riuscita scolastica, d'orientamento scolastico e professionale, e alla formulazione di un giudizio globale sulla scuola. Infatti, sia l'attribuzione delle valutazioni, sia l'assegnazione dei livelli, non sembrano evidentemente prive di conseguenze, positive o negative, sul futuro scolastico e professionale di ogni singolo allievo.

Non bisogna infine dimenticare come nel nostro caso le famiglie interrogate "parlano" attraverso la scuola, visto che quest'ultima ha costituito il tramite attraverso il quale è avvenuta la distribuzione e la raccolta dei questionari. Pur con la presa delle dovute precauzioni (vedi capitolo sugli aspetti metodologici), bisogna comunque essere coscienti che molto probabilmente questa condizione avrà influenzato i nostri risultati. D'altra parte, da diversi lavori effettuati in Ticino non emergono delle particolari situazioni di conflittualità fra le diverse componenti dell'universo scolastico.

Fatte queste premesse, possiamo indicare come le questioni sottoposte alle famiglie ritenute nel presente studio si possono iscrivere in tre assi diversi:

- 1. L'articolazione fra le aspettative delle famiglie rispetto all'attribuzione dei corsi a livello (matematica, francese, tedesco) e la realtà effettivamente concretizzatasi.**

In che misura le aspettative delle famiglie rispetto all'attribuzione dei corsi a livello e la relativa attribuzione degli stessi sono legate alla variabili indipendenti da noi considerate (sesso, riuscita scolastica, appartenenza sociale, zona di abitazione)?

In che misura il risultato scolastico effettivo coincide con le previsioni precedentemente espresse dalle famiglie?

Quali appartenenze categoriali potrebbero perturbare questo tipo di previsione determinando degli effetti di sovrastima o di sottostima delle previsioni?

- 2. Le aspirazioni delle famiglie relative all'orientamento scolastico e professionale dei propri figli.**

In che misura le aspirazioni relative al futuro scolastico e professionale sono legate alle variabili indipendenti da noi considerate (sesso, riuscita scolastica, appartenenza sociale, zona di abitazione)?

Quali di queste influiscono in modo preponderante sui processi di costruzione delle aspirazioni?

E' possibile evidenziare delle "ambizioni" o delle "rassegnazioni" sociali in questo specifico contesto?

- 3. Il giudizio delle famiglie sulla scuola prima e dopo l'attribuzione dei corsi a livello.**

In che misura il giudizio espresso dai genitori sulla scuola in generale è influenzato dalla "riuscita scolastica" del proprio figlio?

Da quali altre appartenenze categoriali di chi lo esprime esso potrebbe essere condizionato?

METODOLOGIA

Nell'ambito della nostra facoltà, l'esigenza di realizzare un mémoire di licenza alla fine del curriculum di studi deve essere intesa più come un'opportunità data allo studente di dimostrare, attraverso la realizzazione di una ricerca personale, la presenza di determinate conoscenze metodologiche che attestino una "capacità di lavorare", piuttosto che la realizzazione di uno studio che possa avere tutte le caratteristiche per costituire un vero e proprio tassello all'interno del panorama scientifico. Ne consegue che, spesse volte, lo studente è condizionato nell'operare delle scelte metodologiche proprio perché non può pretendere di disporre di grandi mezzi, né tanto meno di portare con sé un bagaglio d'esperienza che possa garantire di "spaziare" con sicurezza in campi a lui relativamente nuovi. Le questioni trattate, le ipotesi formulate, l'eventuale numero di soggetti coinvolti in un fase di ricerca sul terreno, sono quindi determinati da queste condizioni appena enunciate.

Nel nostro caso abbiamo sicuramente osato infrangere quegli spazi in cui generalmente uno studente osa operare. Infatti, abbiamo voluto svolgere una ricerca che permettesse di ottenere dei risultati che, potenzialmente, potessero assumere una sicura valenza all'interno del contesto studiato. La possibilità di operare in tal senso è stata in gran parte determinata dagli ampi aiuti esterni che abbiamo potuto ricevere. Quest'osservazione non va naturalmente intesa come presunzione di aver operato ad un "livello superiore", ma piuttosto nel senso di voler scusare inevitabili inadeguatezze fra gli strumenti posti in atto e l'effettiva capacità di analisi dei risultati.

III.1 L'esigenza di formare un campione rappresentativo

Il campione di genitori a cui sottoporre i due questionari è stato scelto in particolare secondo i seguenti criteri:

- a. necessità di proporre un campione che rappresenti le caratteristiche della popolazione studiata rispetto all'origine sociale. A tal proposito, va rilevato come al momento di operare questa scelta, potevamo unicamente disporre di dati relativi al Censimento allievi 1986/1987
- b. scegliere un numero di famiglie sufficiente affinché gli appartenenti alla variabile "ceto superiore" potessero costituire un gruppo di dimensioni numeriche tali da poter procedere a determinati confronti
- c. necessità di ottenere tre gruppi distinti e ben rappresentati rispetto alla variabile "zona di abitazione"
- d. mantenere una giusta proporzione fra i rappresentanti delle aree geografiche regionali (Sopra e SottoCeneri)

- e. evitare, se possibile, di operare nelle sedi scolastiche troppo sollecitate a partecipare a inchieste e ricerche relative al mondo della scuola
- f. tener conto dei tassi di non risposta ottenuti da precedenti ricerche sulla stessa popolazione (dati forniti dall'Ufficio Studi e Ricerche e dall'Ufficio Cantonale di Statistica)

L'esigenza di voler ottemperare a tutti i criteri appena enunciati ha creato non poche difficoltà. Ben presto ci siamo accorti che tale scelta significava dover lavorare con un elevato numero di soggetti. Le difficoltà maggiori sono state determinate dal criterio descritto alla lettera b. Infatti, essendo il ceto sociale superiore poco rappresentato all'interno della popolazione studiata (8,1% secondo il Censimento allievi 1986/1987) e desiderando nel contempo incrociare questa variabile indipendente con diverse domande a risposte multiple, ci siamo inevitabilmente scontrati con la necessità di dover disporre di un certo numero di rappresentanti di questa categoria affinché i risultati potessero assumere valori effettivamente significativi e quindi generalizzabili all'interno del contesto studiato.

Siamo quindi giunti a prospettare un campione di 800 soggetti a cui sottoporre i nostri due questionari. Abbiamo preso questa decisione unicamente dopo aver accertato l'opportunità di poter disporre dei servizi del Centro cantonale d'informatica di Bellinzona per quanto attiene alla raccolta ed al trattamento statistico dei dati.

Per quanto attiene alla ripartizione della famiglie scelte secondo la loro estrazione sociale, come già detto, potevamo unicamente disporre delle indicazioni relative al Censimento allievi 1986/1987. Infatti, soltanto a scadenza quinquennale questi dati vengono raccolti a livello cantonale. Una volta sottoposto il primo questionario, abbiamo quindi risentito l'esigenza d'immediatamente verificare la ripartizione della popolazione a dipendenza di questa variabile.

La tabella seguente presenta il confronto fra i risultati del censimento citato e quelli da noi ottenuti:

	Censimento 1986/1987	Marzo 1990
Ceto inferiore	43.1 %	42.0 %
Ceto medio -	44.2 %	48.0 %
Ceto superiore	8.1 %	7.0 %
Non classificabile	4.6 %	3.0 %

Le caratteristiche da noi ritrovate, come si può notare, non divergono sostanzialmente da quelle evidenziate dai dati del censimento 1986/1987.

La spiegazione di alcune differenze può essere suffragata dall'analisi dell'evoluzione di queste caratteristiche: i "trend" riscontrati testimoniano in tal senso di un progressivo passaggio di persone dal ceto inferiore al ceto medio, nonché di una leggera flessione della percentuale di appartenenti alla categoria sociale superiore.

Le differenze riscontrate non sono imputabili alla utilizzazione di differenti criteri di attribuzione delle origini sociali, in quanto abbiamo usato le stesse modalità di classificazione utilizzate dall'Ufficio Studi e Ricerche, responsabile dei censimenti scolastici.

III.2 La scelta degli strumenti di ricerca

Nel nostro caso, lavorare su di una popolazione composta da 800 unità ha automaticamente comportato la messa in atto di una ricerca che prevede sostanzialmente un'analisi quantitativa dei risultati ottenuti.

Il questionario è risultato lo strumento ideale per poter raggiungere un numero così elevato di famiglie, soprattutto se si pensa che tale operazione è stata effettuata a due riprese, corrispondenti a tempi diversi.

La possibilità di poter usufruire dell'aiuto di servizi informatizzati per la ripresa e l'analisi dei risultati ha reso possibile procrastinare nel tempo la scelta degli aspetti specifici della tematica da trattare, favorendo così l'inserimento di una serie di domande per ogni settore considerato inizialmente. Infatti, nella realtà, soltanto a risultati acquisiti è stata operata la scelta finale per sapere quali elementi analizzare e quindi inserire nel presente documento. Ci siamo quindi ritrovati da un lato nella situazione privilegiata di possedere un'enorme quantità di dati interessanti, mentre dall'altro siamo dispiaciuti di non aver avuto l'opportunità, ma soprattutto il tempo necessario, di poter analizzare compiutamente quanto raccolto.

Per quanto attiene al tipo di domande formulate, abbiamo operato su più fronti, tenendo però ben presente che la struttura portante del questionario doveva essere fondata su domande chiuse, in particolare proponendo diverse questioni a scelta multipla, affinché l'analisi successiva dei risultati ne risultasse facilitata. Un certo numero di domande aperte è comunque stato ritenuto opportuno prospettarlo rispetto al tema sviluppato, anche se, a priori, eravamo già coscienti che difficilmente avrebbero potuto essere oggetto di studio nel corso di questa analisi.

Un problema si è comunque posto affrontando alcune domande a scelta multipla in cui abbiamo dato l'opportunità al soggetto di esprimere pure delle priorità all'interno delle risposte fornite. Nella realtà, siamo stati costretti ad annullare momentaneamente queste priorità ed a unicamente prendere in considerazione le scelte che sono state effettuate.

III.3 I metodi utilizzati nell'analisi dei risultati

I dati che abbiamo raccolto sono stati trattati con l'ordinatore del Centro cantonale d'informatica di Bellinzona, utilizzando il programma di analisi statistica SPSS-X. Così come concepiti, i due questionari hanno reso necessaria una codifica manuale secondo le categorie di risposte possibili precedentemente stabilite.

Una volta che i dati sono stati inseriti nell'elaboratore, abbiamo effettuato una prima analisi dei risultati secondo la frequenza delle risposte ottenute. Successivamente abbiamo operato tutta una serie d'incroci fra variabili, mettendo inizialmente in evidenza le relazioni esistenti fra tutte le variabili indipendenti (vedi caratteristiche della popolazione sperimentale) per poi passare agli incroci fra variabili indipendenti e dipendenti (analisi dei risultati). In questa ultima fase dell'analisi, abbiamo utilizzato parte delle tecniche statistiche offerte dal programma SPSS-X (chi quadrato e indice di correlazione). Abbiamo potuto allestire delle tabelle a doppia entrata che ci hanno permesso di visualizzare globalmente l'insieme dei risultati ottenuti e di intravedere con maggior facilità quegli elementi suscettibili di un'ulteriore analisi.

Un'ultima opportunità offerta dal programma SPSS-X che abbiamo utilizzato è stata quella dell'allestimento delle tabelle. In particolare, abbiamo apprezzato la possibilità di poter allestire delle tabelle nelle quali i dati di una determinata variabile potevano essere ulteriormente suddivisi rispetto ad un'altra caratteristica, per essere successivamente incrociati.

Le variabili indipendenti adottate sono quelle "classiche", utilizzate sovente nell'ambito degli studi della psicologia sociale. Ciò nonostante, le più importanti, fra quelle considerate, meritano senz'altro qualche precisazione:

. l'appartenenza sessuale

Richiedendo d'indicare l'appartenenza sessuale del figlio (o della figlia) ai genitori interrogati, abbiamo voluto disporre dei dati necessari per poter stabilire eventuali differenziazioni rispetto alle aspettative, in termine di riuscita scolastica riposte dalle famiglie, alla scelta delle materie opzionali, all'orientamento scolastico nonché a quello professionale.

. la riuscita scolastica

Nella nostra ricerca abbiamo fatto corrispondere la riuscita scolastica del(la) figlio(a) della famiglia interrogata con la ripetizione o meno di una o più classi del suo curriculum di studio. Beninteso, siamo perfettamente coscienti che si tratta di un indice alquanto sommario, tuttavia esso costituisce un primo elemento di sicuro

interesse al fine di poter stabilire delle correlazioni fra la riuscita scolastica ed i vari aspetti considerati nel nostro studio. E' pure importante rilevare come l'assegnazione dei livelli, nelle materie a insegnamento differenziato, è stata a sua volta utilizzata come variabile indipendente, costituendo di per sé un altro criterio di valutazione della riuscita scolastica.

l'appartenenza sociale

Per determinare questa variabile, abbiamo considerato la professione del padre (in sua assenza quella della madre) e fatto riferimento ai criteri utilizzati dall'Ufficio Cantonale di Statistica e dall'Ufficio Studi e Ricerche. Quest'ultimi dispongono di un loro elenco delle professioni dove le categorie sociali sono attribuite con una classificazione che va da 0 a 9. Pure essi, comunque, nella maggior parte dei loro studi, riducono queste categorie a tre gruppi che risultano così composti:

c.s. superiore: quadri superiori, professioni liberali e intellettuali, industriali, PDG, direttori di grandi imprese (8/9)

c.s. media : piccoli indipendenti, artigiani e commercianti, insegnanti, funzionari, quadri inferiori e medi (3/5/6/7)

c.s. inferiore: operai qualificati e non, agenti e impiegati subalterni (0/1/2/4)

la nazionalità

Inizialmente abbiamo considerato le sei differenti nazionalità maggiormente rappresentate nel Cantone Ticino: svizzera, italiana, spagnola, portoghese, jugoslava e turca. Visto però come, al di là delle prime due, esse contano pochi soggetti, abbiamo suddiviso questa variabile nelle categorie:

- svizzera
- italiana
- altre nazionalità

la zona di abitazione

Pure in questo caso, abbiamo fatto riferimento ai criteri utilizzati abitualmente dall'Ufficio Studi e Ricerche, nonché dall'Ufficio Cantonale di Statistica. Bisogna comunque osservare come le classificazioni forniteci hanno dovuto essere riesaminate in quanto l'evoluzione, avvenuta in quest'ultimi anni in alcune località del Cantone, ha assunto proporzioni non indifferenti. In questo senso, non

abbiamo ritenuto di dover utilizzare la categoria "zona di pianura" poiché le località considerate nel nostro studio, appartenenti a questo gruppo fino ad una decina di anni fa, oggi possono essere iscritte nella "zona semiurbana". Visto come, in molti casi, allievi domiciliati in zone diverse confluiscono nella medesima sede scolastica, abbiamo ritenuto opportuno conoscere il domicilio dell'allievo, invece di ritenere semplicemente la collocazione nel territorio dell'edificio scolastico.

I vari comuni di domicilio sono stati raggruppati nelle seguenti categorie:

- zona urbana
- zona semiurbana
- zona montana

la composizione della famiglia

Innanzitutto, abbiamo voluto conoscere se nella famiglia ci fossero altri figli. Successivamente, ci siamo preoccupati di rilevare la loro età, il sesso, la loro classe scolastica o la loro professione. Quest'ultime variabili, al momento, non hanno ancora potuto essere utilizzate nell'analisi dei risultati.

III.4 Descrizione della popolazione sperimentale

Attraverso la realizzazione degli incroci fra tutte le variabili indipendenti, scelte nell'ambito di questa ricerca, abbiamo potuto evidenziare le caratteristiche principali della popolazione studiata. In particolare, abbiamo potuto determinare quali fattori incidono maggiormente sulla realtà scolastica.

Per nostra scelta, in questo capitolo è stato dato ampio spazio a quegli elementi la cui incidenza gioca un ruolo non indifferente a livello di "democratizzazione della scuola" e più specificatamente di "riuscita scolastica", mentre abbiamo sorvolato quelli che non determinano correlazioni significative.

I dati che proponiamo sono relativi alla popolazione del primo questionario. Abbiamo comunque voluto preventivamente verificare che anche per il secondo non vi fossero sostanziali cambiamenti. Infatti, malgrado si raggiungessero le stesse famiglie, non potevamo a priori escludere l'esistenza di tassi di risposta diversi da parte dei vari gruppi di appartenenza. A questo proposito, partendo dalle frequenze di risposta per entrambi i questionari, abbiamo potuto appurare soltanto due elementi di differenziazione che, a nostro giudizio, non dovrebbero comunque impedire l'affermazione di aver operato in entrambi i momenti con la stessa popolazione.

Le differenze sono date da una lato da una diversa ripartizione sessuale dei figli dei genitori interrogati (49% maschi, 51% femmine nel primo questionario; 45% maschi, 55% femmine nel secondo), dall'altro, da una composizione sociale leggermente differenziata. Infatti nel primo questionario quest'ultima risultava così composta: 42% ceto inferiore, 48% ceto medio, 7% ceto superiore, 3% non classificabile; nel secondo: 41% ceto inferiore, 46% ceto medio, 9% ceto superiore, 4% non classificabile. Nell'analisi delle risposte ottenute sarà comunque importante tener presente come gli effettivi del ceto superiore siano aumentati da 47 a 50 unità, malgrado una netta diminuzione del numero di famiglie che ha risposto al secondo questionario (da 709 a 598). Tale fenomeno, infatti non è riscontrabile per nessuna altra caratteristica della popolazione.

La realizzazione delle due tabelle comparative, relative alle correlazioni scaturite dall'incrocio delle principali variabili indipendenti, permette comunque di appurare una chiara convergenza fra le caratteristiche della popolazione studiata nei due momenti diversi. Le cifre espresse sono le probabilità fornite dal test di analisi statistica del programma SPSS-X.

Tabella 1 - Primo questionario

	Sesso	Riuscita	Cat. sociale	Nazionalità	Zona
Sesso					
Riuscita	0.0731				
Cat. sociale	0.7873	0.0001 ***			
Nazionalità	0.4394	0.0001 ***	< 0.0001 ***		
Zona	0.9384	0.3945	0.0428 *	0.0050 ***	

Tabella 2 - Secondo questionario

	Sesso	Riuscita	Cat. sociale	Nazionalità	Zona
Sesso					
Riuscita	0.1284				
Cat. sociale	0.3171	0.0001 ***			
Nazionalità	0.5825	0.0020 ***	< 0.0001 ***		
Zona	0.1034	0.7218	0.0304 *	0.0031 ***	

.02 > * < .05 .01 > ** < .02 *** = .00..

Le caratteristiche emergenti

Innanzitutto, abbiamo potuto stabilire come nel Ticino i condizionamenti del luogo d'abitazione non sono più operanti, in termini di successo o insuccesso scolastico e di "democratizzazione" degli studi, fino al termine dell'obbligo scolastico. La stessa situazione, seppur in misura minore, è riscontrabile per l'appartenenza sessuale.

Per contro, per l'origine sociale continua a persistere una grossa correlazione con la riuscita scolastica.

A tal proposito la tabella 3 mette chiaramente in evidenza l'esistenza di tassi di "non riuscita" assai diversi fra gli appartenenti alle diverse estrazioni sociali: più si sale nella scala sociale, maggiori sono le percentuali di riuscita.

Tabella 3 - Incrocio fra categoria sociale e riuscita scolastica (vedi nota 1, p. 45)

	CON RIPETIZIONE			SENZA RIPETIZIONE			TOTALE	
CETO INFERIORE	64	22.9%	62.1%	215	77.1%	39.5%	279	100.0% 77.6%
CETO MEDIO	35	10.9%	34.0%	286	89.1%	52.6%	321	100.0% 17.9%
CETO SUPERIORE	4	8.5%	3.9%	43	91.5%	7.9%	47	100.0% 4.5%
TOTALE	103	15.9%	100.0%	544	84.1%	100.0%	647	100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 18.23205 SIGNIFICANCE 0.0001

Sempre discutendo di successo o insuccesso scolastico, un altro risultato statisticamente significativo è riscontrabile dall'incrocio delle variabili "riuscita scolastica" con la variabile "nazionalità" (vedi tabella 4). Dai dati presentati, appare evidente come la nazionalità degli allievi incida fortemente sui tassi di riuscita scolastica. Esemplicando, soltanto il 58.1% degli allievi della categoria "altre nazionalità", prevalentemente turchi, spagnoli, jugoslavi e portoghesi, ha avuto un percorso scolastico senza ostacoli, mentre tale percentuale sale all'81.5% per gli studenti italiani e all'86.8% degli allievi svizzeri.

Tabella 4 - Incrocio fra riuscita scolastica e nazionalità

	CON RIPETIZIONE			SENZA RIPETIZIONE			TOTALE	
SVIZZERA	71	13.2%	66.4%	467	86.8%	79.7%	538	100.0% 77.6%
ITALIANA	23	18.5%	21.5%	101	81.5%	17.2%	124	100.0% 17.9%
ALTRE	13	41.9%	12.1%	18	58.1%	3.1%	31	100.0% 4.5%
TOTALE	107	15.4%	100.0%	586	84.6%	100.0%	693	100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 19.65900 SIGNIFICANCE 0.0001

Dalle due tabelle rappresentate si evince chiaramente come l'estrazione sociale e la nazionalità degli allievi siano strettamente correlate alla loro riuscita scolastica. Ci è sembrato pertanto interessante proporre l'incrocio fra queste due componenti, soprattutto nelle prospettive di voler verificare se effettivamente queste due variabili si sovrappongano fra loro.

Tabella 5 - Incrocio fra estrazione sociale e nazionalità

	CETO INFERIORE			CETO MEDIO			CETO SUPERIORE			TOTALE	
SVIZZERA	159	31.7%	57.2%	301	60.1%	93.8%	41	8.2%	89.1%	501	100.0% 77.7%
ITALIANA	97	82.2%	34.9%	16	13.6%	5.0%	5	4.2%	10.9%	118	100.0% 18.3%
ALTRE	22	84.6%	7.9%	4	15.4%	1.2%	0	0. %	0. %	26	100.0% 4.0%
TOTALE	278	43.1%	100.0%	321	49.8%	100.0%	46	7.1%	100.0%	645	100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 119.25353 SIGNIFICANCE < 0.0001

La stratificazione sociale per ogni singola categoria di "nazionalità" risulta particolarmente differenziata rispetto alle altre. Ad esempio, appare evidente come il ceto medio e quello superiore siano prevalentemente composti da famiglie svizzere (93.8% per il medio, 89.1% per il superiore), mentre il ceto inferiore è costituito, nella misura del 42.8%, da popolazione straniera. Significativa è pure l'assenza di quest'ultima, al di là degli Italiani, nella categoria sociale superiore.

L'ipotesi di una sovrapposizione fra queste due variabili appare in parte confermata dai risultati, tuttavia l'abbiamo ritenuta meritevole di un ulteriore approfondimento, incrociando fra loro le variabili "estrazione sociale", "nazionalità" e "riuscita scolastica" (vedi tabella 6).

Dalla lettura dei dati che presentiamo si possono formulare diverse considerazioni.

Innanzitutto le tre diverse categorie sociali sono composte da membri di differenti nazionalità. Come l'abbiamo già potuto verificare, più saliamo nella scala sociale, meno famiglie straniere vi risultano appartenenti.

D'altra parte, va però rilevato come la nazionalità non sia unicamente una variabile che riproponga in sé parte delle suddivisioni presenti per quanto attiene all'estrazione sociale, ma come una componente che incide pure direttamente sulla riuscita scolastica. Infatti, l'aspetto linguistico, ad essa riconducibile, non va assolutamente dimenticato. In effetti, la lettura dei risultati permette di appurare

come lo scarto nei tassi di riuscita scolastica sia meno sensibile fra allievi svizzeri e italiani (a livello di ceto inferiore: 79.1% per i primi, 81.4% per i secondi), rispetto a quello fra allievi svizzeri e di altre nazionalità, ad esclusione di quella italiana (sempre a livello di ceto inferiore, il tasso di riuscita delle categoria "altre nazionalità" risulta soltanto del 45.5%).

L'incidenza dell'elemento linguistico potrebbe eventualmente essere avvalorata dalla constatazione dell'esistenza di percentuali di successi scolastici superiori fra gli allievi italiani rispetto a quelli svizzeri (81.4% contro 79.1% nel ceto inferiore, 93.3% contro 89.4% nel ceto medio, 100% contro 90.2% nel ceto superiore), tuttavia è necessaria una certa precauzione in quanto l'ammontare di alcuni effettivi non permette certo di trarre delle conclusioni sicure. La comprensione di tale fenomeno è probabilmente da ricercare nella presenza di allievi di lingua madre tedesca o francese fra gli studenti svizzeri. Purtroppo tale considerazione non può assumere altro valore che d'ipotesi, in quanto nel primo questionario la variabile "lingua abitualmente parlata in famiglia" non è stata considerata. Da ultimo, va posto in evidenza come i dati presentati indicano chiaramente le peculiarità, a livello di estrazione sociale, delle presenze di allievi stranieri nella Scuola media ticinese: a titolo esemplificativo, basta citare il fatto che non esiste alcun allievo appartenente ad "altre nazionalità" nel ceto superiore. Ovviamente, tale situazione non è altro che il riflesso della politica intrapresa verso la popolazione straniera, politica che ha reso possibile soprattutto l'insediamento nel Ticino di persone poco qualificate, in modo da poter rispondere a precise richieste formulate dal mondo economico.

Tabella 6 - Incrocio fra riuscita scolastica, categoria sociale e nazionalità.

	CON RIPETIZIONE		SENZA RIPETIZIONE		TOTALE	
CETO INFERIORE						
SVIZZERA	33	20.9%	125	79.1%	158	100.0%
ITALIANA	18	18.6%	79	81.4%	97	100.0%
ALTRE	12	54.5%	10	45.5%	22	100.0%
TOTALE	63	22.7%	214	77.3%	277	100.0%
CETO MEDIO						
SVIZZERA	32	10.6%	269	89.4%	301	100.0%
ITALIANA	1	6.7%	14	93.3%	15	100.0%
ALTRE	1	25.0%	3	75.0%	4	100.0%
TOTALE	34	10.6%	286	89.4%	320	100.0%
CETO SUPERIORE						
SVIZZERA	4	9.8%	37	90.2%	41	100.0%
ITALIANA	0	0. %	5	100.0%	5	100.0%
ALTRE	0	0. %	0	0. %	0	100.0%
TOTALE	4	8.7%	42	91.3%	46	100.0%
TOTALE GENERALE	101	15.7%	542	84.3%	643	100.0%

Un'altra caratteristica è riscontrabile attraverso l'incrocio fra le differenti zone di abitazione e la nazionalità (vedi tabella 7). In effetti, appare subito evidente come la presenza di popolazione straniera sia particolarmente legata ai centri urbani (25.8% della popolazione complessiva) ed, in via subordinata, alle zone semiurbane (22.8%). Al contrario, nella zona di montagna tale percentuale raggiunge unicamente l'11.8%. Ciò è sicuramente riconducibile ad una maggiore richiesta di manodopera straniera operata dalle attività secondarie e terziarie, prevalentemente insediate in zone densamente popolate.

Tabella 7 - Incrocio fra zona di abitazione e nazionalità

	ZONA URBANA			ZONA SEMIURBANA			ZONA MONTANA			TOTALE		
SVIZZERA	198	37.9%	74.2%	227	43.5%	77.2%	97	18.6%	88.2%	522	100.0%	77.8%
ITALIANA	50	41.7%	18.7%	59	49.2%	20.1%	11	9.2%	10.0%	120	100.0%	17.9%
ALTRE	19	65.5%	7.1%	8	27.6%	2.7%	2	6.9%	1.8%	29	100.0%	4.3%
TOTALE	267	39.8%	100.0%	294	43.8%	100.0%	110	16.4%	100.0%	671	100.0%	100.0%

CHI-SQUARE 14.86798 SIGNIFICANCE 0.0050

Tabella 8 - Incrocio fra categoria sociale e zona di abitazione

	CETO INFERIORE			CETO MEDIO			CETO SUPERIORE			TOTALE		
ZONA URBANA	99	39.9%	36.4%	123	49.6%	39.5%	26	10.5%	57.8%	248	100.0%	39.5%
ZONA SEMIURBANA	119	43.1%	43.8%	143	51.8%	46.0%	14	5.1%	31.1%	276	100.0%	43.9%
ZONA MONTANA	54	51.9%	19.9%	45	43.3%	14.5%	5	4.8%	11.1%	104	100.0%	16.6%
TOTALE	272	43.3%	100.0%	311	49.5%	100.0%	45	7.2%	100.0%	628	100.0%	100.0%

CHI-SQUARE 9.86082 SIGNIFICANCE 0.0428

Un altro dato significativo, relativo alla distribuzione della popolazione nel territorio, emerge incrociando l'origine sociale con la zona di abitazione. Dalla tabella 8 si può facilmente rilevare come il ceto superiore abiti essenzialmente nei centri urbani (57.8%), mentre la sua presenza nelle zona montana è assai scarsa (11.1%). Per quanto attiene alle altre due categorie sociali, è al contrario riscontrabile una maggior omogeneità nella presenza sul territorio, anche se le regioni di montagna risultano scarsamente abitate.

Un ultimo dato interessante è costituito dalla composizione della famiglia rispetto alle diverse categorie sociali (tabella 9). Bisogna comunque inizialmente precisare che, a livello di pertinenza statistica, i dati presentati hanno soltanto valore indicativo. Si può comunque rimanere in parte stupiti, nel constatare che contrariamente a quanto normalmente si pensa, un nucleo familiare composto da più figli non è più esclusivamente ad appannaggio delle categorie maggiormente sfavorite (92.5%), ma pure delle classi superiori (95.7%). Un maggior approfondimento di questo aspetto dovrebbe comunque prendere in considerazione il numero di figli per ogni famiglia.

Tabella 9 - Incrocio fra composizione familiare e categoria sociale

	PIU' FIGLI			FIGLIO UNICO			TOTALE		
CETO INFERIORE	259	92.5%	44.2%	21	7.5%	33.3%	280	100.0%	43.1%
CETO MEDIO	282	87.6%	48.1%	40	12.4%	63.5%	322	100.0%	49.6%
CETO SUPERIORE	45	95.7%	7.7%	2	4.3%	3.2%	47	100.0%	7.2%
TOTALE	586	90.3%	100.0%	63	9.7%	100.0%	649	100.0%	100.0%

CHI-SQUARE 5.85844 SIGNIFICANCE 0.0534

Nota 1

Osservazioni relative alle tabelle di presentazione dei dati

- . Nelle tabelle presentate in questo documento molto spesso figurano tre valori numerici:
 - il primo si riferisce alle risposte in numeri assoluti per una determinata opzione (frequenza)
 - il secondo fornisce la proporzione percentuale per rapporto al totale della linea
 - il terzo fornisce la proporzione percentuale per rapporto al totale della colonna
- . I valori iscritti accanto a CHI-SQUARE e a SIGNIFICANCE sono rispettivamente il calcolo del khi quadrato e della probabilità forniti dal test di analisi statistica del programma SPSS-X.

III.5 Elaborazione e sottomissione dei due questionari

Innanzitutto bisogna precisare che le domande che costituiscono l'oggetto di questo studio rappresentano soltanto una parte di quelle contenute nei questionari sottoposti alle famiglie di allievi di seconda media (vedi allegati). Inoltre, trattandosi di uno studio longitudinale, abbiamo dovuto ricorrere a due momenti diversi di raccolta delle informazioni. Ciò ha significato l'elaborazione di due differenti questionari.

Il primo di questi è stato sottoposto ad una popolazione composta da 803 famiglie di allievi di seconda media, in un momento precedente alla consegna dei giudizi scritti (prima quindicina del mese di gennaio 1990), ciò per evitare che la certificazione della riuscita scolastica influenzasse in modo determinante sui processi di rappresentazione delle famiglie. Ovviamente ciò è avvenuto dopo aver effettuato una ventina di pre-test presso delle famiglie che presentavano caratteristiche analoghe alla popolazione studiata. Questi ci hanno permesso di rivedere da un lato alcune formulazioni alla luce delle considerazioni critiche raccolte (chiarezza nella formulazione, difficoltà incontrate nell'eseguire le consegne), mentre dall'altro di meglio valutare la pertinenza delle proposizioni di risposta da noi effettuate nelle domande a scelta multipla.

Il secondo questionario è stato distribuito alla stessa popolazione a poco più di un anno di distanza (794 famiglie di allievi di terza media, seconda quindicina del mese di marzo 1991). La scelta del momento è stata questa volta determinata dalla volontà di attendere che le famiglie fossero a conoscenza del grado attuale di riuscita scolastica dei loro figli (consegna del giudizio scritto), poiché ciò avrebbe sicuramente meglio consentito la messa in atto dei processi di rappresentazione dell'universo scolastico, in particolare le rappresentazioni relative al futuro scolastico e professionale, nonché il giudizio formulato sulla scuola. I contenuti del secondo questionario ricoprono sostanzialmente quanto formulato nel primo. D'altra parte alcuni settori che avevamo già deciso di non considerare nel presente documento, a causa della mancanza del tempo necessario per effettuare un'analisi approfondita, sono stati stralciati.

I questionari sono stati sottoposti, sulla base della precedente campionatura, presso 9 sedi di scuola media, per un totale di 41 classi. Le sedi considerate sono quelle di Acquarossa, Bellinzona 1, Cadenazzo (con la sottosede di Vira Gambarogno), Camignolo, Cevio, Giornico (con la sottosede di Faido), Giubiasco, Lodrino e Viganello. Le percentuali di questionari rientrati possono essere ritenute soddisfacenti per rapporto a quanto abbiamo potuto verificare per altri studi svolti in Ticino e soprattutto per il fatto che le famiglie non erano obbligate a compilarlo. Tali percentuali ammontano all'88,3% per il primo questionario, rispettivamente al 75,3% per il secondo.

Alla realizzazione di tale risultato hanno sicuramente concorso anche alcune precauzioni metodologiche quali:

- . garantire alle famiglie un effettivo anonimato delle risposte ricevute. In questo senso tutti i genitori hanno ricevuto una busta intestata dell'Università di Ginevra per poter "sigillare", se desiderato, le loro risposte. Abbiamo così voluto escludere il timore circa un'eventuale conoscenza di singole situazioni da parte dell'istituzione. Di fatto, alcuni questionari sono stati inviati dalle famiglie direttamente all'università.
- . fornire un'esauritiva informazione sulla nostra ricerca ai quadri dirigenti ed ai responsabili degli istituti considerati, informazione che ha sicuramente favorito l'istaurarsi di un buon spirito di collaborazione. In particolare, abbiamo espressamente richiesto un loro giudizio critico sul nostro lavoro, soprattutto in vista di apportare eventuali modifiche nell'esecuzione della seconda fase (secondo questionario).
- . l'aver consegnato e ritirato i questionari attraverso la collaborazione dei docenti di classe ha sicuramente permesso di "vegliare" da vicino sulla loro compilazione, riducendo al minimo i questionari "dimenticati" o "persi" nel tragitto "docente di classe - allievo - famiglia e ritorno".

La diminuzione della percentuale di questionari rientrati, registrata nella seconda fase, ci sembra "naturale". Infatti, al di là di una leggera differenziazione nelle caratteristiche della popolazione studiata, non appaiono elementi tali da poter attribuire ad una qualsiasi appartenenza categoriale la responsabilità di questa flessione. Molto probabilmente il fatto che le famiglie sono spesso sollecitate a collaborare a svariate indagini, nonché quello che le ha poste, ad un anno di distanza, nella condizione di dover rispondere a delle questioni simili a quelle già affrontate precedentemente, hanno determinato una comprensibile stanchezza e disinteresse.

Per terminare, riteniamo utile precisare che nell'analisi dei risultati ottenuti con il secondo questionario non abbiamo ritenuto le risposte fornite dalle famiglie di allievi che ripetevano la terza media, ciò per evitare d'inserire nella popolazione studiata delle famiglie che avevano risposto soltanto in un secondo momento.

RISULTATI

IV.1 L'articolazione fra le aspettative delle famiglie rispetto all'attribuzione dei corsi a livello (matematica, francese, tedesco) e la successiva realtà effettivamente riscontrata



In entrambi i questionari abbiamo posto una stessa domanda affinché potessimo effettuare un confronto diretto fra le previsioni circa l'assegnazione dei corsi a livello e quanto realmente avvenuto l'anno successivo. Come già visto in precedenza, quest'attribuzione risulta fondamentale per la carriera scolastica e professionale di ogni allievo. Infatti, ad esempio, essa determina la possibilità o meno di proseguire gli studi superiori (livelli 1 nelle tre materie) o di doversi direttamente indirizzare verso una professione attraverso un apprendistato (livelli 2 nelle tre materie). Analizzando le risposte ottenute pensiamo di poter giungere a dare delle risposte ad una prima serie di interrogativi già posti nelle questioni di ricerca:

- . In che misura le aspettative delle famiglie rispetto all'attribuzione dei corsi a livello e la relativa attribuzione degli stessi sono legate alle variabili indipendenti considerate per questa ricerca?
- . In che misura il risultato scolastico effettivo coincide con le previsioni precedentemente espresse dalle famiglie?
- . Quali appartenenze categoriali potrebbero perturbare questo tipo di previsione, determinando degli effetti di sovrastima o di sottostima delle previsioni?

Domanda primo questionario (n° 16):

A giugno vostro(a) figlio(a) sarà iscritto(a) in un livello (1 o 2) per gli insegnamenti di matematica, francese e tedesco. In che livelli vi aspettate che sia iscritto? (richiesto per le tre materie)

Domanda secondo questionario (n° 9):

In quali livelli vostro(a) figlio risulta attualmente iscritto? (richiesto per le tre materie)

Tabella 10 - Situazione complessiva

% DELLE FREQUENZE RILEVATE	PREVISIONI ESPRESSE DAI GENITORI DURANTE LA II MEDIA (GENNAIO '90)		ISCRIZIONI EFFETTIVE DEGLI ALLIEVI DURANTE LA III MEDIA	
	LIVELLO 1	LIVELLO 2	LIVELLO 1	LIVELLO 2
MATEMATICA	69 %	31 %	68 %	32 %
FRANCESE	66 %	34 %	67 %	33 %
TEDESCO	77 %	23 %	72 %	28 %

I dati riassuntivi presentati in questa prima tabella permettono già di osservare come globalmente esista una coincidenza fra le previsioni espresse dai genitori e la situazione realmente verificatasi. Insomma, grosso modo per i 3/4 degli allievi si prevedono dei livelli 1, anticipando così la situazione effettiva che si realizzerà l'anno successivo.

Un effetto di sovrastima è comunque riscontrabile per l'insegnamento del tedesco (preventivato nella misura del 77%, attribuito al 72% degli allievi). E' pure interessante verificare come non vi sia una sostanziale differenza fra l'insegnamento delle lingue e quello della matematica per rapporto alle conseguenze dirette in termine di selezione. In questo senso, può apparire sorprendente, rispetto alle credenze di "senso comune", come non sia la matematica a costituire la materia che opera la selezione maggiore.

Per meglio approfondire l'analisi dei risultati raccolti, abbiamo proceduto a incrociare quanto emerso per ogni singola materia con le variabili indipendenti. Naturalmente, nel presente documento figurano soltanto i dati più interessanti, vale a dire quelli che sono risultati particolarmente significativi. Tale precisazione vale ovviamente per l'insieme di questo capitolo.

Determinazione dei corsi a livello e appartenenza sessuale.

Tabelle 11 e 12 - Previsioni ed effettiva assegnazione dei livelli in matematica rispetto al sesso

	MASCHILE	FEMMINILE	TOTALE
LIVELLO 1	239 51.3% 71.8%	227 48.7% 65.8%	466 100.0% 68.7%
LIVELLO 2	94 44.3% 28.2%	118 55.7% 34.2%	212 100.0% 31.3%
TOTALE	333 49.1% 100.0%	345 50.9% 100.0%	678 100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 2.91449 SIGNIFICANCE 0.0934

	MASCHILE	FEMMINILE	TOTALE
LIVELLO 1	183 48.5% 74.4%	194 51.5% 63.0%	377 100.0% 68.1%
LIVELLO 2	63 35.6% 25.6%	114 64.4% 37.0%	177 100.0% 31.9%
TOTALE	246 44.4% 100.0%	308 55.6% 100.0%	554 100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 8.17968 SIGNIFICANCE 0.0042

A livello di previsioni delle famiglie è riscontrabile una leggera disparità a favore dei maschi. In effetti, per essi l'attribuzione del livello 1 in matematica è previsto nella misura del 71.8%, contro il 65.8% preventivato per le femmine. Tale differenziazione non viene soltanto confermata nella realtà, ma pure amplificata. Infatti i ragazzi effettivamente iscritti nel primo livello corrispondono al 74.4%, rispetto al 63 % per le femmine. Bisogna comunque essere cauti nell'interpretare questi risultati, in quanto la differenza fra previsioni e realtà verificatasi non è statisticamente significativa.

Tabelle 13 e 14 - Previsioni ed effettiva assegnazione dei livelli in francese rispetto al sesso

	MASCHILE	FEMMINILE	TOTALE
LIVELLO 1	192 43.7% 59.6%	247 56.3% 72.0%	439 100.0% 66.0%
LIVELLO 2	130 57.5% 40.4%	96 42.5% 28.0%	226 100.0% 34.0%
TOTALE	322 48.4% 100.0%	343 51.6% 100.0%	665 100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 11.35387 SIGNIFICANCE 0.0008

	MASCHILE	FEMMINILE	TOTALE
LIVELLO 1	158 43.1% 64.8%	209 56.9% 68.3%	367 100.0% 66.7%
LIVELLO 2	96 47.0% 35.2%	97 53.0% 31.7%	193 100.0% 33.3%
TOTALE	244 44.4% 100.0%	306 55.6% 100.0%	550 100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 0.76908 SIGNIFICANCE 0.3805

Nel caso dell'insegnamento del francese riscontriamo nuovamente una differenziazione fra i due sessi. Questa volta sono però le ragazze che raccolgono i migliori pronostici: ad esse viene attribuito il livello 1 nella misura del 72 %, mentre per i ragazzi ciò è ipotizzato unicamente per il 59.6%. Le previsioni differenziano quindi significativamente i maschi dalle ragazze.

A differenza di quanto riscontrato per la matematica, l'attribuzione effettiva dei livelli non amplifica le differenze manifestate dalle previsioni delle famiglie, anzi tende ad annullarle. Infatti, possiamo verificare come la percentuale delle femmine nel livello 1 corrisponde al 68.3%, rispetto a quella maschile del 64.8%.

Ciò è pure confermato dal fatto che quest'ultima differenza non assume un indice di probabilità significativo.

Tabelle 15 e 16 - Previsioni ed effettiva assegnazione dei livelli in tedesco rispetto al sesso

	MASCHILE			FEMMINILE			TOTALE	
LIVELLO 1	237	45.9%	72.5%	279	54.1%	80.9%	516	100.0% 76.8%
LIVELLO 2	90	57.7%	27.5%	66	42.3%	19.1%	156	100.0% 23.2%
TOTALE	327	48.7%	100.0%	345	51.3%	100.0%	672	100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 6.63354 SIGNIFICANCE 0.0100

	MASCHILE			FEMMINILE			TOTALE	
LIVELLO 1	171	43.2%	70.1%	225	56.8%	73.5%	396	100.0% 72.0%
LIVELLO 2	73	47.4%	29.9%	81	52.6%	26.5%	154	100.0% 28.0%
TOTALE	244	44.4%	100.0%	306	55.6%	100.0%	550	100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 0.80030 SIGNIFICANCE 0.3710

Pure per il tedesco ritroviamo la stessa situazione riscontrata per l'insegnamento del francese. In effetti, le previsioni delle famiglie attestano dell'esistenza di una discriminazione a favore delle ragazze (livello 1 preventivato nella misura dell'80.9%, rispetto al 72.5% per i ragazzi). Ma ancora una volta i dati effettivi attenuano queste tendenze, rendendo nuovamente non significativa la differenziazione (73.5% delle femmine nel livello 1, contro il 70.1% dei maschi).

Riassumendo l'insieme dei risultati, possiamo affermare come per le materie linguistiche esista sempre una differenziazione a favore di un sesso nelle previsioni espresse dalle famiglie. Infatti, le ragazze si vedono attribuire delle migliori riuscite nell'apprendimento delle lingue straniere. Per i ragazzi sono invece preventivati migliori successi in matematica, ma tale differenziazione ha un valore statistico relativo. Attraverso l'effettiva attribuzione dei livelli la scuola non sempre conferma queste differenze. Infatti essa tende ad annullare le previsioni delle famiglie relative ai migliori risultati nel settore linguistico pronosticati per le femmine, riportando quest'ultimi a dei valori meno significativi.

Determinazione dei corsi a livello e appartenenza sociale.

Tabelle 17 e 18 - Previsioni ed effettiva assegnazione dei livelli in matematica rispetto alla categoria sociale

	CETO INFERIORE	CETO MEDIO	CETO SUPERIORE	TOTALE
LIVELLO 1	154 35.7% 56.8%	238 55.2% 76.5%	39 9.0% 83.0%	431 100.0% 68.5%
LIVELLO 2	117 59.1% 43.2%	73 36.9% 23.5%	8 4.0% 17.0%	198 100.0% 31.5%
TOTALE	271 43.1% 100.0%	311 49.4% 100.0%	47 7.5% 100.0%	629 100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 30.97960 SIGNIFICANCE < 0.0001

	CETO INFERIORE	CETO MEDIO	CETO SUPERIORE	TOTALE
LIVELLO 1	116 33.2% 55.0%	187 53.6% 75.1%	46 13.2% 95.8%	349 100.0% 68.7%
LIVELLO 2	95 59.7% 45.0%	62 39.0% 24.9%	2 1.3% 4.2%	159 100.0% 31.3%
TOTALE	211 41.5% 100.0%	249 49.0% 100.0%	48 9.4% 100.0%	508 100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 39.65924 SIGNIFICANCE < 0.0001

Dal confronto fra le previsioni espresse e le assegnazioni dei livelli riscontrate appare subito evidente come non esista una convergenza per le famiglie appartenenti al ceto superiore. In effetti, il loro pronostico che attribuiva l'iscrizione dell'83% dei propri figli nel livello 1 è al di sotto di quanto effettivamente realizzatosi, vale dire il 95.8%. Bisogna comunque evidenziare come le frequenze rilevate per questa fascia della popolazione studiata sono piccole, perciò una minima variazione potrebbe anche annullare questa tendenza.

Per gli altri due ceti considerati si può invece parlare di sostanziale convergenza.

La maggior attribuzione percentuale dei livelli 1, riscontrabile risalendo la scala sociale, non risulta sorprendente. Infatti, la forte correlazione esistente fra appartenenza sociale e riuscita scolastica, evidenziata pure in questo studio (vedi caratteristiche della popolazione sperimentale), si manifesta ovviamente per ogni singola materia considerata, soprattutto se quest'ultima è determinante dal profilo della selezione scolastica.

Tabelle 19 e 20 - Previsioni ed effettiva assegnazione dei livelli in francese rispetto alla categoria sociale

	CETO INFERIORE	CETO MEDIO	CETO SUPERIORE	TOTALE
LIVELLO 1	143 34.5% 54.4%	229 55.2% 74.1%	43 10.4% 93.5%	415 100.0% 67.2%
LIVELLO 2	120 59.1% 45.6%	80 39.4% 25.9%	3 1.5% 6.5%	203 100.0% 32.8%
TOTALE	263 42.6% 100.0%	309 50.0% 100.0%	46 7.4% 100.0%	618 100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 40.70737 SIGNIFICANCE < 0.0001

	CETO INFERIORE	CETO MEDIO	CETO SUPERIORE	TOTALE
LIVELLO 1	114 33.5% 54.5%	183 53.8% 73.8%	43 12.6% 99.6%	340 100.0% 67.3%
LIVELLO 2	95 57.6% 45.5%	65 39.4% 26.2%	5 3.0% 10.4%	165 100.0% 32.7%
TOTALE	209 41.4% 100.0%	248 49.1% 100.0%	48 9.5% 100.0%	505 100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 31.03964 SIGNIFICANCE < 0.0001

Per quanto attiene all'insegnamento della lingua francese non riscontriamo divergenze fra pronostici e realtà conseguita: di fatto le variazioni percentuali sono minime. Pure lo scarto esistente per il ceto superiore non è tale da poter significare un effetto di sovrastima delle capacità scolastiche. In effetti, gli allievi appartenenti a questa categoria ammontano a poche decine, ciò significa che una piccola modifica nelle frequenze riscontrate determina un cambiamento percentuale assai più rilevante che non deve indurre in errori d'interpretazione.

D'altra parte, anche in questo caso riscontriamo come il grado di riuscita aumenti in modo considerevole dal ceto inferiore al ceto superiore. E' sicuramente questo elemento a determinare la significatività della correlazione fra l'iscrizione nei due livelli e l'appartenenza sociale.

Tabella 21 e 22 - Previsioni ed effettiva assegnazione dei livelli in tedesco rispetto alla categoria sociale

	CETO INFERIORE	CETO MEDIO	CETO SUPERIORE	TOTALE
LIVELLO 1	179 37.1% 67.3%	262 54.2% 84.2%	42 8.7% 91.3%	483 100.0% 77.5%
LIVELLO 2	87 62.1% 32.7%	49 35.0% 15.8%	4 2.9% 8.7%	140 100.0% 22.5%
TOTALE	266 42.7% 100.0%	311 49.9% 100.0%	46 7.4% 100.0%	623 100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 29.05685 SIGNIFICANCE < 0.0001

	CETO INFERIORE	CETO MEDIO	CETO SUPERIORE	TOTALE
LIVELLO 1	126 34.5% 60.3%	195 53.4% 78.6%	44 12.1% 91.7%	365 100.0% 72.3%
LIVELLO 2	83 59.3% 39.7%	53 37.9% 21.4%	4 2.9% 8.3%	140 100.0% 27.7%
TOTALE	209 41.4% 100.0%	248 49.1% 100.0%	48 9.5% 100.0%	505 100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 28.99495 SIGNIFICANCE < 0.0001

Nelle previsioni espresse dai genitori per la lingua tedesca assistiamo a degli effetti di sovrastima nelle famiglie appartenenti al ceto inferiore e al ceto medio (67.3% di iscritti previsti nel livello 1 contro un effettivo del 60.3% per la prima categoria, 84.2% contro il 78.2% per la seconda). Per contro, nel ceto superiore è riscontrabile una convergenza fra pronostici e risultati effettivi. Fra le tre materie a livello, la riuscita o meno in questa materia appare dunque più difficilmente pronosticabile. Molto probabilmente la spiegazione di ciò è da ricercare nel fatto che l'insegnamento di questa lingua è introdotto per la prima volta soltanto in seconda media. E' quindi possibile formulare l'ipotesi che al momento in cui abbiamo richiesto di prevedere l'attribuzione dei livelli (durante la seconda media) i genitori non disponessero ancora di elementi sufficienti per esprimere un giudizio. D'altra parte, pure la lingua materna parlata in famiglia, nel caso delle numerose famiglie confederate residenti in Ticino, potrebbe giocare un ruolo non irrilevante rispetto a questo effetto di sovrastima. Le famiglie interrogate tenderebbero a ritenere che la conoscenza dello "svizzero tedesco" sia di per sé un elemento garante per il successo scolastico in questa disciplina, ciò che nella realtà non sarebbe forse sempre vero. Analogamente per le altre materie, l'appartenenza sociale incide sul grado di riuscita.

Tabella 23 - Situazione complessiva nelle previsioni e nell'effettiva assegnazione dei livelli rispetto alla categoria sociale

% DELLE FREQUENZE RILEVATE	PREVISIONI ESPRESSE DAI GENITORI DURANTE LA II MEDIA (GENNAIO '90)		ISCRIZIONI EFFETTIVE DEGLI ALLIEVI DURANTE LA III MEDIA	
	LIVELLO 1	LIVELLO 2	LIVELLO 1	LIVELLO 2
MATEMATICA				
CETO INFERIORE	56.8 %	43.2 %	55.0 %	45.0 %
CETO MEDIO	76.5 %	23.5 %	75.1 %	24.9 %
CETO SUPERIORE	83.0 %	17.0 %	95.8 %	4.2 %
TOTALE	69 %	31 %	68 %	32 %
FRANCESE				
CETO INFERIORE	54.4 %	45.6 %	54.5 %	45.5 %
CETO MEDIO	74.1 %	25.9 %	73.8 %	26.2 %
CETO SUPERIORE	93.5 %	6.5 %	89.6 %	10.4 %
TOTALE	66 %	34 %	67 %	33 %
TEDESCO				
CETO INFERIORE	67.3 %	32.7 %	60.3 %	39.7 %
CETO MEDIO	84.2 %	15.8 %	78.6 %	21.4 %
CETO SUPERIORE	91.3 %	8.7 %	91.7 %	8.3 %
TOTALE	77 %	23 %	72 %	28 %

Complessivamente possiamo rilevare come le previsioni espresse dai genitori coincidano con la selezione operata dalla scuola. Abbiamo inoltre visto che, quando ciò non si verifica, è in parte possibile ritrovare delle probabili spiegazioni: ciò è il caso, ad esempio, dell'insegnamento del tedesco.

Per concludere, è utile precisare che nella presentazione dei risultati abbiamo rinunciato ad inserire le tabelle relative all'incrocio di queste domande con la nazionalità delle famiglie interpellate, tabelle che testimoniano dell'esistenza di correlazioni significative. Tale scelta è dovuta al fatto che le caratteristiche che avremmo potuto esporre sarebbero state ridondanti con quanto appena descritto. Infatti, come visto nella descrizione della popolazione sperimentale, si può parlare dell'esistenza di una sovrapposizione fra le variabili "appartenenza sociale" e "nazionalità".

Discussione dei risultati

L'insieme dei dati presentati ci permette di trarre essenzialmente tre diverse conclusioni:

- . Dapprima abbiamo potuto vedere come le previsioni espresse dai genitori differiscono a dipendenza del sesso dell'allievo. Questa differenza determina l'attribuzione di miglior tassi di riuscita ai maschi per la matematica e alle femmine per le lingue straniere. Di fatto, attraverso la sua selezione, la scuola rende meno salienti le differenze sessuali nella riuscita nelle lingue straniere, mentre valorizza le rappresentazioni delle famiglie secondo le quali i ragazzi riescono meglio in matematica (i dati relativi a quest'ultima differenza hanno comunque un valore statistico relativo)
- . Secondariamente abbiamo potuto nuovamente verificare la forte correlazione esistente fra l'attribuzione dei livelli e l'appartenenza sociale: più si sale nella scala sociale e più s'incontrano tassi di riuscita migliori (attribuzione dei livelli 1).
- . Infine, abbiamo rilevato sostanziali convergenze fra previsioni e attribuzioni effettive dei livelli. Ciò risulta anche suddividendo la popolazione nelle tre categorie sociali utilizzate per questa ricerca. Si potrebbe dunque pensare che i componenti di ogni tipo d'appartenenza conoscano esattamente quale posto i loro figli possono occupare all'interno della struttura scolastica.

Per rapporto alla prima conclusione, bisogna rilevare come l'esistenza di questo tipo di differenziazione sia già stata riscontrata in molti studi. Di fatto, le rappresentazioni delle famiglie costituiscono spesso delle opinioni che hanno partecipato alla costruzione di un senso comune secondo il quale le ragazze sono maggiormente inclini agli studi letterari ed i ragazzi a quelli scientifici. Sono dunque probabilmente da attribuire a queste rappresentazioni le diverse scelte scolastiche e professionali che vengono operate per rapporto all'appartenenza sociale. Di queste differenze, gli studi già citati di Richiardi [1988] e di Kellerhals e Montandon [1991] non ne sono che alcuni dei molti esempi. E' pure ipotizzabile che questo genere di rappresentazioni sociali sia in parte condiviso dalla classe insegnante, la quale finirà così per "assecondare" le opinioni comuni. Per meglio comprendere questo tipo di processo basterebbe citare quanto esposto nelle conosciute teorie sulle conseguenze delle aspettative degli insegnanti sulla riuscita scolastica. Non da ultimo, pure l'effetto auto-realizzatore delle rappresentazioni sociali, effetto che presenteremo in dettaglio discutendo della terza conclusione, concorrerà probabilmente a far sì che le rappresentazioni esistenti incidano effettivamente sulla realtà.

La seconda conclusione non necessita di grossi commenti. Seppur oggetto di molte ricerche e di conseguenze dirette nelle riforme scolastiche che costantemente sono intraprese, l'appartenenza sociale continua ad esercitare la sua influenza sulla riuscita scolastica. Gli sforzi effettuati, come nel caso dell'istituzione della Scuola Media ticinese, hanno sicuramente comportato dei grossi miglioramenti a livello di democratizzazione degli studi, ma non sono tuttavia riusciti a spezzare questo legame. Come già segnalato, la spiegazione di questo condizionamento è stato esplicitato da Bourdieu in una nota teoria secondo la quale le disuguaglianze sociali sono essenzialmente il prodotto dello scarto esistente tra la cultura scolastica e quella dei ceti maggiormente sfavoriti. Molte altre ricerche hanno posto in evidenza l'influsso di questa variabile, fra queste quelle condotte da Perrenoud e da Schubauer-Leoni relative alla fabbricazione scolastica della riuscita o dell'insuccesso.

L'aver rilevato l'esistenza di particolari convergenze fra le rappresentazioni delle famiglie nell'attribuzione dei livelli d'iscrizione e quanto realmente verificatosi, ci ha spinto ad approfondire un particolare aspetto delle rappresentazioni sociali rilevato da DOISE [1977]. Infatti, la nozione di rappresentazione anticipatrice dovrebbe, a nostro parere, costituire una delle probabili chiavi di lettura dei dati raccolti in questo contesto. Vediamo di esplicitarla.

Secondo Doise "il modo con cui i gruppi elaborano le loro reciproche rappresentazioni dipende dai rapporti esistenti tra questi gruppi. Le rappresentazioni servono a giustificare un certo svolgimento, pur salvaguardando la specificità e l'identità dei gruppi. Per questo motivo le rappresentazioni non possono limitarsi a seguire, pur adattandovisi, lo svolgimento dei rapporti tra gruppi. Al contrario, la rappresentazione interviene nella determinazione di questo svolgimento, anticipandolo attivamente" [DOISE, op. cit., p. 134]. Di fatto, nelle ricerche effettuate in questo ambito, si è potuto verificare che, precedentemente all'interazione tra gruppi, all'altro gruppo vengono a prioristicamente attribuite delle caratteristiche che devono giustificare un determinato comportamento nei suoi confronti (ad esempio, il fatto di porsi in competizione). La sola anticipazione dell'interazione futura è sufficiente per formare un'immagine dell'altro gruppo, immagine che non potrà non influenzare le condotte dei soggetti verso questo gruppo. "Poiché in una situazione del genere tutti gli attori tendono a sviluppare una rappresentazione simile, l'effetto diviene cumulativo e la realtà che ne deriva finisce col corrispondere alle rappresentazioni che l'hanno originata. E' l'effetto reificatore o auto-realizzatore delle rappresentazioni sociali." [DOISE, op. cit., p. 134] Attraverso le rappresentazioni vengono proiettate delle immagini dell'altro gruppo, vengono attribuite determinate motivazioni, facilitando e preparando così l'azione nei loro confronti. "Il gruppo traduce in immagini la situazione alla quale vuole arrivare, e queste immagini filtrano la rappresentazione della situazione attuale. Così la situazione

desiderata è creata a livello immaginario. L'arbitro che smentirà questa rappresentazione sarà, ben inteso, considerato parziale, e rifiutato in quanto tale." [DOISE, op. cit., p. 136]

La spiegazione di innumerevoli e importanti aspetti che molte volte la realtà assume è probabilmente da ricercare nell'ambito di questo particolare processo. In questo senso, la rappresentazione diventa uno strumento essenziale attraverso il quale "il gruppo definisce la propria specificità e incide il suo progetto nella storia" [DOISE, op. cit., p. 136].

Nel caso delle previsioni espresse dai genitori, i risultati raccolti sembrano confermare l'esistenza di un effetto anticipatore delle rappresentazioni sociali. In questo senso è dunque ipotizzabile che la realtà abbia finito per assumere le caratteristiche ad essa preventivamente attribuite dal gruppo genitori. D'altra parte non bisogna considerare unicamente la valutazione scolastica come un processo che traduce unicamente le aspettative sociali nella realtà. In effetti, la valutazione sanziona con tutta evidenza uno scarto reale fra i differenti allievi. Di ciò i genitori sembrano esserne coscienti e pertanto sembrano ben utilizzare le conoscenze in termine di riuscita scolastica per fondare i loro pronostici. In questo senso ci sembra di dover interpretare l'incapacità di valutare correttamente l'iscrizione futura per la lingua tedesca, non possedendo degli elementi necessari. Nella fattispecie i genitori del ceto inferiore e del ceto medio hanno sovrastimato le capacità scolastiche dei loro figli. Sembrerebbe quasi di avvertire un loro bisogno di attribuire ai loro figli una riuscita scolastica superiore per poter compensare la loro posizione sociale. D'altra parte i genitori di origine sociale superiore non hanno forse preferito la modestia "sapendo" che la realtà avrebbe finito per favorire i loro figli?

Alcuni dati supplementari relativi alla ripartizione degli allievi secondo i livelli d'iscrizione

Grazie ai dati forniti dal secondo questionario, abbiamo ritenuto utile procedere ad un'analisi approfondita relativa alla ripartizione degli allievi di terza media nei due livelli d'iscrizione possibili. La tabella seguente fornisce una prima informazione circa la ripartizione.

Tabella 24 - Ripartizione degli allievi secondo i livelli d'iscrizione

	NO. ALLIEVI	%
TRE CORSI A LIVELLO 1	322	58 %
DUE CORSI A LIVELLO 1	59	11 %
UN SOLO CORSO A LIVELLO 1	49	9 %
TRE CORSI A LIVELLO 2	121	22 %
TOTALE	551	100 %

Dai dati raffigurati la Scuola Media appare come una istituzione che garantisce un buon grado di riuscita alla maggioranza degli allievi, permettendo loro di accedere successivamente a degli studi medio-superiori. D'altra parte, come già visto, i meccanismi di questo sistema d'organizzazione scolastica permettono l'accesso diretto alle scuole medie-superiori soltanto a coloro che hanno seguito con successo tutti i corsi almeno in quarta classe (peccato che non possiamo seguire i nostri allievi in quarta in modo da vedere quanti riescono a effettivamente passare da un livello 2 a un livello 1!) e che hanno seguito una delle seguenti opzioni: italiano A (approfondimento), scienze A, latino, inglese.

La situazione appena descritta comporta di fatto una esclusione dalla continuazione degli studi superiori per il 42% degli allievi, ovverosia per tutti coloro che non sono riusciti a frequentare i tre corsi a livello 1.

E' vero che questi studenti hanno ancora la possibilità di superare degli esami di ammissione, ma il regolamento di questi ultimi, che richiede agli allievi di dimostrare di possedere i medesimi requisiti dei colleghi che hanno frequentato i corsi a livello 1, appare un ostacolo difficilmente sormontabile da parte di persone che hanno seguito un curriculum scolastico ridimensionato nei contenuti. E' dunque proprio per le ragioni appena espresse che abbiamo voluto identificare le caratteristiche di coloro che possono continuare gli studi e di coloro a cui non è permesso operare questa scelta.

Tabella 25 - Ripartizione degli allievi secondo i livelli d'iscrizione e per riuscita scolastica

	TRE CORSI 1	DUE CORSI 1	UN CORSO 1	TRE CORSI 2	TOTALE
CON RIPETIZIONE	14 21.2% 4.4%	8 12.1% 13.6%	10 15.2% 20.8%	34 51.5% 28.6%	66 100% 12.1%
SENZA RIPETIZIONE	304 63.6% 95.6%	51 10.7% 86.4%	38 7.9% 79.2%	85 17.8% 71.4%	478 100% 87.9%
TOTALE	318 58.5% 100.0%	59 10.8% 100.0%	48 8.8% 100.0%	119 21.9% 100.0%	544 100% 100.0%

CHI-SQUARE 51.51175 SIGNIFICANCE < 0.0001

Tabella 26 - Ripartizione degli allievi secondo i livelli d'iscrizione e per categoria sociale

	TRE CORSI 1	DUE CORSI 1	UN CORSO 1	TRE CORSI 2	TOTALE
CETO INFERIORE	94 45.2% 31.9%	25 12.0% 44.6%	22 10.6% 53.7%	67 32.2% 62.0%	208 100% 41.6%
CETO MEDIO	160 65.3% 54.2%	29 11.8% 51.8%	16 6.5% 39.0%	40 16.3% 37.0%	245 100% 49.0%
CETO SUPERIORE	41 87.2% 13.9%	2 4.3% 3.6%	3 6.4% 7.3%	1 2.1% 0.9%	47 100% 9.4%
TOTALE	295 59.0% 100.0%	56 11.2% 100.0%	41 8.2% 100.0%	108 21.6% 100.0%	500 100% 100.0%

CHI-SQUARE 41.66337 SIGNIFICANCE < 0.0001

Tabella 27 - Ripartizione degli allievi secondo i livelli d'iscrizione e per nazionalità

	TRE CORSI 1	DUE CORSI 1	UN CORSO 1	TRE CORSI 2	TOTALE
SVIZZERA	272 63.3% 86.3%	45 10.5% 76.3%	33 7.7% 69.8%	80 18.6% 68.4%	430 100% 79.8%
ITALIANA	36 40.9% 11.4%	10 11.4% 16.9%	11 12.5% 22.3%	31 35.2% 26.5%	88 100% 16.3%
ALTRE	7 33.3% 2.2%	4 19.0% 6.8%	4 19.0% 8.3%	6 28.6% 5.1%	21 100% 3.9%
TOTALE	315 58.4% 100.0%	59 10.9% 100.0%	48 9.9% 100.0%	117 21.7% 100.0%	539 100% 100.0%

CHI-SQUARE 24.17054 SIGNIFICANCE 0.0005

Dai dati raffigurati nella tabella 25 possiamo notare come il fatto d'aver ripetuto almeno una classe, indice sommario da noi scelto per determinare la riuscita scolastica, sia strettamente correlato con l'iscrizione degli allievi nei corsi a livello. Di fatto, soltanto il 21.2% degli allievi che almeno una volta sono stati non promossi risultano iscritti nei tre livelli 1.

D'altra parte siamo portati a credere che una buona parte degli allievi che rappresentano questa percentuale siano stati oggetto di particolari "strategie familiari" che hanno fatto propendere per una ripetizione tecnica della seconda media affinché lo studente possa acquisire le qualifiche per l'iscrizione dei livelli 1. Questa nostra ipotesi non è soltanto suffragata dalle molte testimonianze in questo senso raccolte presso i direttori delle sedi interessate dalla ricerca, ma pure da un dato oggettivo che permette di rilevare come, fra tutte le classi frequentate nella carriera scolastica di questi allievi, la seconda media presenta il numero maggiore di non promozioni (24 su di un totale di 72). Bisogna pure rilevare che l'utilizzazione di questa strategia da parte delle famiglie non sembra proprio ostacolata dalla scuola. In effetti, le informazioni inviate alle famiglie recitano: "Se non esistono le condizioni per iscriversi nei corsi 1 è data semmai la possibilità di ripetere la II classe." [UFFICIO DELL'INSEGNAMENTO MEDIO, 1988]

La ripartizione degli allievi secondo i livelli d'iscrizione e per categoria sociale (tabella 26) rende ancora una volta saliente la correlazione esistente fra appartenenza sociale e riuscita scolastica. Praticamente, gli allievi appartenenti al ceto superiore presentano una percentuale doppia d'iscrizione nei tre corsi 1 rispetto ai loro colleghi del ceto inferiore (87.2% contro il 45.2%), ma ciò che è ancor più sintomatico è il fatto che un solo rappresentante delle classi agiate sia iscritto nei tre corsi 2 (2.1%) contro i 67 (32.2%) delle classi meno favorite.

La tabella 27 ribadisce nuovamente la sovrapposizione esistente fra le variabili "nazionalità" e "categoria sociale". Proprio per questo la configurazione dei dati contenuti non si scosta di molto rispetto alla tabella precedente. Infatti, la popolazione straniera residente in Ticino è composta essenzialmente da rappresentanti dei ceti sociali medio-inferiori, ciò in ragione alle domande del settore economico che abbisognava di lavoratori poco qualificati difficilmente reperibili in Svizzera. Come già è stato il caso nel capitolo "Descrizione della popolazione sperimentale", anche qui possiamo verificare come la nazionalità non sia unicamente una variabile che ripropone in sé parte delle suddivisioni presenti per quanto attiene all'estrazione sociale, ma come una componente che incide pure direttamente sulla riuscita scolastica. Più specificatamente, in questo caso, essa ha un influsso nell'attribuzione dei corsi a livello. Infatti la componente linguistica ad essa riconducibile permette con molta probabilità agli allievi italiani di cogliere dei risultati migliori rispetto ai loro altri colleghi stranieri (40.9% nei tre corsi 1 contro il 33.3%).

IV.2 Le aspirazioni delle famiglie relative all'orientamento scolastico e professionale dei propri figli



Dovendo operare delle scelte dei contenuti da inserire in questo documento, abbiamo optato per la presentazione dei dati unicamente inerenti al primo questionario, allorquando gli allievi frequentavano la seconda media.

Alla base di questa decisione stanno due considerazioni. La prima consiste nel voler utilizzare dei dati maggiormente prossimi alle vere "aspirazioni" delle famiglie. In questo senso considerare i risultati del secondo questionario, ad assegnazione dei livelli avvenuta, avrebbe molto probabilmente comportato di dover lavorare con delle "aspirazioni" maggiormente condizionate dai vincoli imposti dalla struttura scolastica, anche se, almeno per quanto attiene l'attribuzione dei livelli, i risultati appena presentati mostrano come "aspirazioni" e realtà sembrano sovrapporsi.

La seconda considerazione scaturisce dal fatto che l'offerta dei corsi opzionali nel terzo anno differisce da sede a sede ed è pure condizionata dall'esigenza di avere un numero minimo d'iscrizioni. E' dunque ipotizzabile pensare che questa situazione comporta delle modifiche nelle scelte opzionali degli allievi per rapporto ai loro desideri iniziali. Ne consegue dunque che i dati espressi nel corso della compilazione del primo questionario siano con molta probabilità maggiormente rappresentativi delle reali volontà degli studenti e delle loro famiglie.

L'analisi delle risposte alle domande relative a questo tema (n° 17, 18, 19), poste in entrambi i questionari, dovrebbe permettere di poter rispondere ai seguenti interrogativi già posti in evidenza nel capitolo relativo alle questioni di ricerca:

In che misura le aspettative delle famiglie relative al futuro scolastico e professionale sono legate alle variabili indipendenti da noi considerate?

Quali di queste influiscono in modo preponderante sui processi di costruzione delle aspirazioni?

E' possibile evidenziare delle "ambizioni" o delle "rassegnazioni" sociali in questo specifico contesto?

La scelta delle opzioni di approfondimento scientifico e di orientamento

La domanda 17, primo questionario

Quale opzione di approfondimento consigliereste a vostro(a) figlio(a)? (una sola scelta)

- scienze A (approfondimento)
- scienze T (tecnologia)

Quale opzione di orientamento consigliereste a vostro(a) figlio(a)? (una sola scelta)

- arti decorative
- attività commerciali
- cucina e alimentazione
- disegno tecnico
- elettricità
- informatica
- inglese
- latino
- legno
- metalli
- tecnica dell'abbigliamento

Tabella 28 - Scelta dell'opzione di approfondimento in funzione della riuscita scolastica

	CON RIPETIZIONE			SENZA RIPETIZIONE			TOTALE	
SCIENZE A	33	9.5%	33.7%	315	90.5%	58.1%	348	100.0% 54.4%
SCIENZE T	65	22.3%	66.3%	227	77.7%	41.9%	292	100.0% 45.6%
TOTALE	98	15.3%	100.0%	542	84.7%	100.0%	640	100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 19.98996 SIGNIFICANCE < 0.0001

I dati contenuti nella tabella corrispondono ad una logica dei risultati che attesta a più riprese l'influsso della riuscita scolastica sugli orientamenti scolastici e professionali. Scoprire dunque che le scienze A sono particolarmente scelte dagli allievi che non hanno incontrato grosse difficoltà di riuscita appare semplicemente come un'ulteriore conferma in questa direzione. D'altra parte, non bisogna dimenticare che le due opzioni proposte hanno uno statuto diverso: scienze A appartiene al gruppo delle opzioni fra le quali bisogna operare almeno una scelta per poter conseguire i requisiti per frequentare le scuole medie-superiori, scienze T, pur offrendo sulla carta gli stessi contenuti dell'opzione approfondimento, li affronta in modo diverso, dimenticando gli aspetti teorici per meglio concentrarsi sulle applicazioni pratiche. Di fatto, quest'ultima opzione ha le stesse caratteristiche di un corso di livello 2, almeno per quanto attiene ad una limitazione dei contenuti trattati.

Abbiamo pure proceduto ad incrociare questa scelta con altre variabili indipendenti. In questo senso abbiamo potuto stabilire una correlazione significativa con l'appartenenza sociale, ottenendo una probabilità di 0.0057. D'altra parte, abbiamo rinunciato ad inserire la tabella corrispondente, proprio perché non faceva altro che riproporre un discorso più volte effettuato nell'attribuzione dei livelli: più saliamo nella scala sociale, maggiori saranno le percentuali di allievi che presentano una buona riuscita scolastica. Un scelta analoga l'abbiamo effettuata anche per la variabile "nazionalità".

Tabella 29 - Scelta dell'opzione di orientamento per sesso

	MASCHILE			FEMMINILE			TOTALE	
ARTI DECORATIVE	9	36.0%	2.7%	16	64.0%	4.6%	25	100.0% 3.6%
ATT. COMMERCIALI	24	20.7%	7.1%	92	79.3%	26.4%	116	100.0% 16.9%
CUCINA	9	39.1%	2.7%	14	60.9%	4.0%	23	100.0% 3.4%
DISEGNO TECNICO	37	80.4%	11.0%	9	19.6%	2.6%	46	100.0% 6.7%
ELETTRICITA'	25	92.6%	7.4%	2	7.4%	0.6%	27	100.0% 3.9%
INFORMATICA	108	61.0%	32.0%	69	39.0%	19.8%	177	100.0% 25.8%
INGLESE	57	41.0%	16.9%	92	59.0%	23.6%	139	100.0% 20.3%
LATINO	21	32.8%	6.2%	43	67.2%	12.4%	64	100.0% 9.3%
LEGNO	38	86.4%	11.3%	6	13.6%	1.7%	44	100.0% 6.4%
METALLI	8	100.0%	2.4%	0	0. %	0. %	8	100.0% 1.2%
TECNICA DELL' ABBIGLIAMENTO	1	6.3%	0.3%	15	93.8%	4.3%	16	100.0% 2.3%
TOTALE	337	49.2%	100.0%	348	50.8%	100.0%	685	100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 143.59031 SIGNIFICANCE < 0.0001

I dati presentati confermano come l'appartenenza sessuale incida in modo determinante sulla scelta dell'opzioni di orientamento. Infatti, quest'ultime presentano sempre una ripartizione di effettivi a favore di un sesso. A detta dei genitori, le ragazze sceglierebbero in primo luogo le attività commerciali (26.4%), seguite poi dall'apprendimento della lingua inglese (23.6%) e dal corso d'informatica (19.8%). Oltre alle attività commerciali e all'inglese, le seguenti opzioni presentano una prevalenza d'iscrizioni femminili: arti decorative, cucina, latino e tecnica dell'abbigliamento. Le scelte dei ragazzi comprenderebbero in modo prioritario l'informatica (32%), inglese (16.9%), legno (11.3%) e disegno tecnico (11%). In questo caso, al di là delle opzioni citate, ad esclusione dell'inglese, pure i corsi di elettricità e metalli sono scelti prevalentemente dai maschi.

Di fatto possiamo allora distinguere le opzioni di orientamento in due gruppi, a dipendenza dell'appartenenza sessuale. Sembrerebbe dunque che alcune opzioni sono particolarmente indicate per le future scelte professionali delle ragazze (attività commerciali e lingue in primo luogo), mentre altre lo sono per le professioni che saranno scelte dai ragazzi (informatica, disegno tecnico e le attività manuali).

Quanto riscontrato precedentemente nell'attribuzione, da parte delle famiglie, del conseguimento di risultati migliori dei maschi in matematica (universo scientifico) e delle femmine nelle lingue (universo letterario), lo ritroviamo pure presente in questo settore. Infatti, riteniamo di non incorrere in errori asserendo come le rappresentazioni di senso comune, che attribuiscono delle inclinazioni per le materie scientifiche agli uomini, rispettivamente maggiori predisposizioni per l'apprendimento delle lingue e per gli studi letterari alle donne, esercitano anche qui la loro forte influenza. In questo senso, sarebbe interessante disporre del tempo necessario per poter analizzare le iscrizioni ai vari tipi di maturità (scientifica, letteraria, economica e linguistica) rispetto all'appartenenza sessuale. D'altra parte è pure riscontrabile una differenziazione sessuale nelle scelte di chi molto probabilmente sarà indirizzato verso un'apprendistato. Le ragazze che rientrano in questa categoria sembrano particolarmente destinate alle attività di segretariato, mentre i ragazzi a delle professioni tecniche o artigianali. Bisogna comunque precisare che questa "scelta" non risulta proprio tale: infatti il mercato del lavoro non offre gli stessi sbocchi professionali ai componenti dei due sessi, inoltre propone alla popolazione maschile un maggiore ventaglio di professioni, limitando per contro quello per la popolazione femminile. Questa situazione è comunque ancora una volta determinata dai meccanismi delle rappresentazioni sociali, che hanno costituito nella nostra società delle opinioni di senso comune secondo le quali esistono delle professioni femminili e delle professioni maschili. Ne consegue che queste rappresentazioni risultano confacenti alla struttura ed al funzionamento stesso dell'attuale società.

Tabella 30 - Scelta dell'opzione di orientamento rispetto alla riuscita scolastica

	CON RIPETIZIONE			SENZA RIPETIZIONE			TOTALE	
ARTI DECORATIVE	6	25.0%	5.7%	18	75.0%	3.1%	24	100.0% 3.5%
ATT. COMMERCIALI	26	22.4%	24.5%	90	77.6%	15.6%	116	100.0% 17.0%
CUCINA	4	17.4%	3.8%	19	82.6%	3.3%	23	100.0% 3.4%
DISEGNO TECNICO	8	17.4%	7.5%	38	82.6%	6.6%	46	100.0% 6.7%
ELETTRICITA'	6	22.2%	5.7%	21	77.8%	3.6%	27	100.0% 4.0%
INFORMATICA	24	13.6%	22.6%	152	86.4%	26.3%	176	100.0% 25.8%
INGLESE	12	8.6%	11.3%	127	91.4%	22.0%	139	100.0% 20.4%
LATINO	1	1.6%	0.9%	63	98.4%	10.9%	64	100.0% 9.4%
LEGNO	14	31.8%	13.2%	30	68.2%	5.2%	44	100.0% 6.4%
METALLI	2	25.0%	1.9%	6	75.0%	1.0%	8	100.0% 1.2%
TECNICA DELL' ABBIGLIAMENTO	3	19.8%	2.8%	13	81.3%	2.3%	16	100.0% 2.3%
TOTALE	106	15.5%	100.0%	577	84.5%	100.0%	683	100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 31.56320 SIGNIFICANCE 0.0005

L'effetto procurato da un insuccesso scolastico nella scelta delle opzioni di orientamento risulta assai evidente nei dati raccolti nella tabella 30. Infatti, è possibile riscontrare come le scelte opzionali di coloro che hanno incontrato delle difficoltà di riuscita scolastica siano maggiormente orientate verso quei corsi che meglio preparano ad un immediato inserimento professionale (attività commerciali e manuali), a differenza di quelle dei loro colleghi senza ripetizione che sono prevalentemente indirizzate verso i corsi che meglio permettono la continuazione degli studi (inglese e latino).

Il corso d'informatica sfugge invece a questa logica, visto come risulta scelto in forte misura da entrambi i gruppi. E' comunque ipotizzabile che dietro a tale scelta esistano due diverse rappresentazioni dei vantaggi che le conoscenze di questo settore specifico potrebbero comportare.

Rinviamo però il discorso in questo senso al commento della successiva tabella relativa all'incrocio fra la scelta delle opzioni di orientamento e l'appartenenza sociale, visto come altri dati in essa raffigurati sembrano meglio suffragare tale ipotesi.

Tabella 31 - Scelta dell'opzione di orientamento rispetto all'appartenenza sociale

	CETO INFERIORE			CETO MEDIO			CETO SUPERIORE			TOTALE		
ARTI DECORATIVE	6	28.6%	2.2%	13	61.9%	4.1%	2	9.5%	4.3%	21	100.0%	3.3%
ATT. COMMERCIALI	62	57.4%	22.8%	43	39.8%	13.6%	3	2.8%	6.4%	108	100.0%	17.0%
CUCINA	11	55.0%	4.0%	9	45.0%	2.8%	0	0. %	0. %	20	100.0%	3.1%
DISEGNO TECNICO	19	47.5%	7.0%	19	47.5%	6.0%	2	5.0%	4.3%	40	100.0%	6.3%
ELETTRICITA'	12	52.2%	4.4%	10	43.5%	3.2%	1	4.3%	2.1%	23	100.0%	3.6%
INFORMATICA	84	50.0%	30.9%	78	46.4%	24.6%	6	3.6%	12.8%	168	100.0%	26.4%
INGLESE	31	24.2%	11.4%	82	64.1%	25.9%	15	11.7%	31.9%	128	100.0%	20.1%
LATINO	14	22.6%	5.1%	26	58.1%	11.4%	12	19.4%	25.5%	62	100.0%	9.7%
LEGNO	21	48.9%	7.7%	19	44.2%	6.0%	3	7.0%	6.4%	43	100.0%	6.8%
METALLI	5	71.4%	1.8%	2	28.6%	0.6%	0	0. %	0. %	7	100.0%	1.1%
TECNICA DELL' ABBIGLIAMENTO	7	43.8%	2.6%	6	37.5%	1.9%	3	18.8%	6.4%	16	100.0%	2.5%
TOTALE	272	42.8%	100.0%	317	49.8%	100.0%	47	7.4%	100.0%	636	100.0%	100.0%

CHI-SQUARE 65.91536 SIGNIFICANCE < 0.0001

La tabella presentata mostra come l'appartenenza sociale incida sulle scelte opzionali, anche se non bisogna dimenticare che, come abbiamo più volte verificato, ai diversi ceti corrispondono gradi di riuscita scolastica diversi che influiscono simultaneamente sulle loro rappresentazioni. Detto diversamente, le scelte effettuate da ogni categoria sociale subiscono sia l'influsso della loro posizione sociale, sia quello della riuscita scolastica. Osservando le scelte effettuate dal ceto superiore risulta evidente come queste siano particolarmente orientate verso quelle opzioni che permettono di accedere a degli studi superiori (inglese 31.9%, latino 25.5%), sia poiché costituiscono dei corsi che permettono di possedere tutti i requisiti d'iscrizione diretta alle scuole medie-superiori, sia perché permetteranno di meglio indirizzarsi in precisi campi di studio.

Il ceto inferiore costituisce invece il polo opposto, proprio poiché in questo caso la maggior parte delle scelte è probabilmente effettuata nella prospettiva di un immediato inserimento professionale (attività commerciali 22.8%; disegno tecnico, elettricità, legno e metalli raggiungono

complessivamente il 20.9%).

Il ceto medio si trova effettivamente fra queste due tendenze appena evidenziate. Infatti, le scelte delle opzioni si suddividono in modo omogeneo nelle due direzioni.

Alcuni corsi in particolare meritano però qualche considerazione supplementare. Ciò è il caso dell'informatica che si presenta come l'opzione maggiormente scelta dagli allievi (26% delle scelte). La distribuzione delle scelte non risulta però omogenea. In effetti, essa differisce sensibilmente nelle tre categorie sociali presentando percentuali diverse: il 30.9% per il ceto inferiore, il 24.6% per il ceto medio e il 12.8% per quello superiore.

In precedenza, abbiamo invece verificato come questo corso sia pure uno dei più frequentati dagli studenti che hanno vissuto una bocciatura scolastica.

Lo sviluppo avuto in questi ultimi anni del settore dell'informatica, che raggiunge vieppiù ambiti diversi, ha senz'altro reso determinante l'esigenza di una formazione supplementare per poter accedere a molte professioni. D'altra parte non ci sembra di poter affermare che questa innovazione valga unicamente nel campo delle professioni che richiedono elevate qualifiche e che forniscono un determinato statuto sociale, ma al contrario essa trova una sua applicazione a diversi livelli. In altri termini, queste nuove conoscenze dovrebbero costituire una formazione base, indipendentemente dal tipo di aspirazione professionale.

Tuttavia non pensiamo che questa scelta sia sempre stata determinata dalle medesime motivazioni. Indubbiamente fra coloro che non hanno le possibilità di accedere a degli studi medio-superiori le possibilità di scelta dei corsi opzionali diminuiscono considerevolmente: risulta dunque evidente come questo corso possa raccogliere maggiori iscrizioni. D'altra parte le differenze riscontrate (30.9% per il ceto inferiore contro il 12.8% di quello superiore) sono tali da dover far supporre l'esistenza di altri fattori. Proprio in questa direzione, non ci sembra fuori luogo ricordare come diversi studi hanno dimostrato l'esistenza di un "mito della riuscita sociale" legato agli aspetti scientifici. Nel nostro caso, l'ipotesi che i gruppi meno favoriti operano questa scelta in funzione delle loro rappresentazioni, che tenderebbero ad attribuire maggiori possibilità di riuscita sociale a chi domina questo tipo di conoscenze, assume una certa consistenza. Non bisogna comunque dimenticare come altre variabili esercitino probabilmente una loro forza. Fra queste, ci sembra di non dover dimenticare l'aspetto ludico che quest'attività riveste per rapporto ad altre opzioni.

Pure i settori delle arti decorative e della tecnica di abbigliamento meritano qualche considerazione. Infatti, questi corsi sono scelti in misura maggiore dagli allievi del ceto superiore. Questa constatazione ha comunque unicamente un valore di tendenza in quanto lo scarso numero di allievi appartenenti a quest'ultimo fa sì che un minimo cambiamento nelle scelte effettuate comporta delle variazioni percentuali rilevanti. Non è comunque ciò che ci interessa maggiormente, quanto piuttosto la ricerca delle motivazioni che spingono contemporaneamente i due gruppi opposti della gerarchia sociale ad effettuare la stessa scelta.

A nostro avviso, è fortemente probabile che le rappresentazioni sociali di questi due ceti siano diverse per rapporto alle potenzialità che i due corsi in questione possono sviluppare. Ciò ci è suggerito soprattutto dal fatto che non riusciamo ad immaginare, per rapporto all'universo delle rappresentazioni di senso comune, come, ad esempio, la professione di sarta possa essere considerata socialmente appagante da una famiglia del ceto superiore. Siamo perciò portati a credere che in tali scelte i genitori di ceto inferiore vedranno particolarmente la possibilità di sviluppare delle capacità manuali, mentre in quelle di ceto elevato prevarrà lo sviluppo della componente artistico-estetica. In questo senso, per tornare al nostro esempio, è molto più probabile che i primi abbiano una rappresentazione del mestiere di sarta in termini di semplice cucitrice, mentre i secondi la vedranno come stilista e creatrice di moda.

Tabella 32 - Scelta dell'opzione di orientamento rispetto al luogo di abitazione

	ZONA URBANA			ZONA SEMIURBANA			ZONA MONTANA			TOTALE		
ARTI DECORATIVE	8	36.4%	3.0%	12	54.5%	4.2%	2	9.1%	1.3%	22	100.0%	3.3%
ATT. COMMERCIALI	49	43.8%	18.5%	45	40.2%	15.7%	18	16.1%	16.7%	112	100.0%	17.0%
CUCINA	3	13.6%	1.1%	12	54.5%	4.2%	7	31.8%	6.5%	22	100.0%	3.3%
DISEGNO TECNICO	18	39.1%	6.8%	22	47.8%	7.7%	6	13.0%	5.6%	46	100.0%	7.0%
ELETTRICITA'	5	20.0%	1.9%	12	48.0%	4.2%	8	32.0%	7.4%	25	100.0%	3.8%
INFORMATICA	64	36.6%	24.2%	81	46.3%	28.3%	30	17.1%	27.9%	175	100.0%	26.6%
INGLESE	53	40.8%	20.0%	52	40.0%	19.2%	25	19.2%	23.1%	130	100.0%	19.7%
LATINO	43	68.3%	16.2%	20	31.7%	7.0%	0	0. %	0. %	63	100.0%	9.6%
LEGNO	15	35.7%	5.7%	21	50.0%	7.3%	6	14.3%	5.6%	42	100.0%	6.4%
METALLI	1	14.3%	9.4%	3	42.9%	1.0%	3	42.9%	2.9%	7	100.0%	1.1%
TECNICA DELL' ABBIGLIAMENTO	6	40.0%	2.3%	6	40.0%	2.1%	3	20.0%	2.8%	15	100.0%	2.3%
TOTALE	265	40.2%	100.0%	286	43.4%	100.0%	108	16.4%	100.0%	659	100.0%	100.0%

CHI-SQUARE 48.30820 SIGNIFICANCE 0.0004

Ciò che rende particolarmente significativa la correlazione esistente fra la scelta dell'opzione di orientamento e la zona di abitazione è la netta differenza riscontrata nella scelta del corso di latino. Infatti è possibile notare come esso non sia stato scelto da nessuna famiglia della zona montana, per contro, indicato nella misura del 7% dai genitori che abitano nella zona semiurbana, per risalire infine al 16.2% delle scelte espresse dalle famiglie che abitano nei grossi centri. Vedendo questi risultati verrebbe quasi da pensare che si tratta di un "corso cittadino". Altre piccole differenze possono essere evidenziate, anche se bisogna stare attenti a non volerle eccessivamente generalizzare in quanto, ancora una volta, basterebbero pochi mutamenti nelle frequenze espresse per determinare grosse ripercussioni a livello di valori percentuali. Tuttavia siamo convinti che, se giudicate globalmente, possono significare ed argomentare alcune possibili tendenze. Ciò riguarda in particolare le famiglie che abitano nella zona montana. Dapprima è possibile notare come le opzioni che risultano maggiormente prossime ad una professione artigianale siano scelte soprattutto dai genitori di quest'ultima zona. Ciò è il caso per corso di elettricità (7.4% del totale delle scelte espresse), dei metalli (2.8%) e della tecnica dell'abbigliamento (2.8%).

Una seconda osservazione è invece proponibile per i corsi di cucina e di tecnica dell'abbigliamento, corsi che potrebbero essere definiti "tipicamente femminili" per rapporto all'insieme delle rappresentazioni sociali proprio di determinati gruppi. In effetti, essi risultano maggiormente scelti dalle famiglie abitanti nella zona montana.

Partendo da questi elementi, ci sembra possibile individuare alcune caratteristiche che potrebbero essere all'origine delle differenze constatate e soprattutto fornire delle ipotetiche spiegazioni, che necessitano dunque di validazioni ben diverse, che permettono di comprendere la diversità delle scelte operate dalle famiglie insediate nella zona montana. Scelte che ci sembrano maggiormente indirizzate verso quelle opzioni che possono preparare a future professioni effettivamente esercitabili nelle valli. In questo senso potremmo parlare di un desiderio di stabilità. A titolo esemplificativo, la formazione di sarta potrebbe dunque diventare utile per poter lavorare nelle piccole aziende del ramo dell'abbigliamento insediate in molte vallate ticinesi, quella di elettricista potrebbe aprire possibilità d'impiego presso le numerose centrali idroelettriche.

Sarebbe dunque interessante poter seguire ulteriormente il percorso scolastico o professionale degli allievi abitanti nelle zone discoste dai grandi centri. In effetti, potremmo così misurare se l'apparente democratizzazione degli studi, apportata con l'introduzione generalizzata della Scuola Media, abbia un seguito anche dopo la conclusione degli studi obbligatori. Gli elementi fin qui raccolti (nessun interesse per il latino, propensione a scegliere "corsi professionali", maggior frequenza di corsi legati all'"economia domestica") lasciano presupporre l'esistenza di diversi condizionamenti sui futuri scolastici e professionali degli allievi abitanti in questi luoghi.

Le previsioni circa il futuro scolastico e professionale

La domanda 18. primo questionario

Innanzitutto riteniamo utile precisare sin dall'inizio come l'insieme dei risultati presentati per questa domanda permetta in gran parte di riconfermare quanto emerso per la questione 17. Infatti, appare logico che le caratteristiche evidenziate per rapporto alle scelte delle opzioni d'orientamento trovino una corrispondenza nell'indicazione da parte dei genitori dei settori di studio o professionali nei quali si prevede l'inserimento dei propri figli. Per questa ragione non ci attarderemo su quanto già indicato, ma cercheremo di porre in luce gli elementi ancora sconosciuti.

Cosa prevedete per vostro(a) figlio(a) dopo la scuola media?
(una sola scelta)

- un tirocinio professionale (artigianale, industriale, tecnico, decorativo)
- un tirocinio commerciale (impiegato, segretaria, venditore/ venditrice)
- una scuola professionale artigiano/industriale a tempo pieno (CSIA, SAMB o simili)
- una scuola professionale commerciale o d'amministrazione a tempo pieno
- la scuola tecnica superiore
- la scuola cantonale di commercio
- il liceo
- andrà direttamente a lavorare, senza seguire una formazione professionale
- andrà in una scuola o in un collegio della Svizzera tedesca o francese
- altre possibilità:
- siamo ancora molto incerti

Tabella 33 - Le previsioni espresse in funzione dell'appartenenza sessuale

	MASCHILE			FEMMINILE			TOTALE	
TIROCINIO PROF.	82	76.6%	24.2%	25	23.4%	7.2%	107	100.0% 15.6%
TIROCINIO COMM.	20	22.5%	5.9%	69	77.5%	19.8%	89	100.0% 12.9%
SCUOLE ARTIG./IND.	16	84.2%	4.7%	3	15.8%	0.9%	19	100.0% 2.8%
SCUOLE COMMERCIALI	2	11.8%	0.6%	15	88.2%	4.3%	17	100.0% 2.5%
STS	13	81.3%	3.8%	3	18.8%	0.9%	16	100.0% 2.3%
SCC	23	48.9%	6.8%	24	51.1%	6.9%	47	100.0% 6.8%
LICEO	62	45.6%	18.3%	74	54.4%	21.2%	136	100.0% 19.8%
LAVORO DIRETTO	4	66.7%	1.2%	2	33.3%	0.6%	6	100.0% 0.9%
COLLEGIO CH	6	31.6%	1.8%	13	68.4%	3.7%	19	100.0% 2.8%
ALTRE SCELTE	7	33.3%	2.1%	14	66.7%	4.0%	21	100.0% 3.1%
INCERTEZZA	104	49.3%	30.7%	107	50.7%	30.7%	211	100.0% 30.7%
TOTALE	339	49.3%	100.0%	349	50.7%	100.0%	688	100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 89.00306 SIGNIFICANCE < 0.0001

La differenziazione delle scelte per rapporto al sesso, già evidenziata nella domanda precedente, viene integralmente confermata da questi nuovi risultati.

Anche in questo caso, le ragazze sembrano maggiormente destinate verso dei tirocini commerciali (19.8% del totale delle scelte espresse), contrariamente ai ragazzi per i quali viene designato un tirocinio professionale (24.2%) o delle scuole artigiano-industriali (4.7%).

Le particolari "inclinazioni" maschili per gli studi scientifici trovano pure riscontro (per il 3.8% dei ragazzi è prevista l'iscrizione alla STS, contro l'0.9% per le ragazze), come pure quelle femminili per l'apprendimento delle lingue e per gli studi letterari (3.7% di esse frequenteranno probabilmente dei collegi nella Svizzera interna, contro l'1.8% dei maschi).

Nuovi elementi sono invece proponibili per quanto attiene alla prosecuzione degli studi medio-superiori, previsti nella misura del 28.9% per i figli delle famiglie interrogate. In questo settore è possibile riscontrare come, al di là di una differenza per la Scuola Tecnica Superiore e della scelta

degli studi liceali indicata in misura maggiore per le ragazze (seppur limitatamente), l'appartenenza sessuale non abbia una grossa influenza sul proseguimento degli studi. Una condizione analoga è pure riscontrabile per quanto concerne l'incertezza circa il futuro scolastico o professionale, indicata dal 30.7% delle famiglie interpellate. In effetti essa viene risentita in eguale misura, indipendentemente dal sesso dei figli per cui si è invitati a formulare delle previsioni.

Tabella 34 - Le previsioni espresse in funzione della riuscita scolastica

	CON RIPETIZIONE			SENZA RIPETIZIONE			TOTALE		
TIROCINIO PROF.	33	31.1%	30.8%	73	68.9%	12.6%	106	100.0%	15.5%
TIROCINIO COMM.	20	22.5%	18.7%	69	77.5%	11.9%	89	100.0%	13.0%
SCUOLE ARTIG./IND.	3	15.8%	2.8%	16	84.2%	2.8%	19	100.0%	2.8%
SCUOLE COMMERCIALI	2	11.8%	1.9%	15	88.2%	2.6%	17	100.0%	2.5%
STS	0	0. %	0. %	16	100.0%	2.8%	16	100.0%	2.3%
SCC	5	10.6%	4.7%	42	89.4%	7.3%	47	100.0%	6.9%
LICEO	5	3.7%	4.7%	131	96.3%	22.6%	136	100.0%	19.8%
LAVORO DIRETTO	4	66.7%	3.7%	2	33.3%	0.3%	6	100.0%	0.9%
COLLEGIO CH	4	21.1%	3.7%	15	78.9%	2.6%	19	100.0%	2.8%
ALTRE SCELTE	3	14.3%	2.8%	18	85.7%	3.1%	21	100.0%	3.1%
INCERTEZZA	28	13.3%	26.2%	182	86.7%	31.4%	210	100.0%	30.6%
TOTALE	107	15.6%	100.0%	579	84.4%	100.0%	686	100.0%	100.0%

CHI-SQUARE 54.49269 SIGNIFICANCE < 0.0001

Analogamente a quanto riscontrato nella formulazione delle previsioni circa la scelta delle opzioni d'orientamento, anche i dati contenuti nella tabella 33 indicano chiaramente come la continuazione degli studi sembra in gran parte esclusa (o preclusa) a coloro che hanno incontrato delle difficoltà scolastiche. Di fatto per questo gruppo di allievi sono prevalentemente previsti dei tirocini professionali (30.8% del totale delle scelte), commerciali (18.7%), o addirittura la possibilità d'iniziare direttamente a lavorare (3.7%), a conferma di come l'inserimento professionale non tarderà ad essere raggiunto.

La situazione opposta è invece riscontrabile per gli allievi che non hanno incontrato difficoltà, per i quali le famiglie prospettano essenzialmente la continuazione degli studi medi-superiori (il liceo viene indicato nella misura del 22.6%, la Scuola Cantonale di Commercio del 7.3%).

Le situazioni d'incertezza sono presenti maggiormente presso le famiglie degli allievi senza ripetizione. E' quindi ipotizzabile che le situazioni d'insuccesso scolastico fanno sì che le strade praticabili a livello d'orientamento scolastico e professionale siano assai ridotte, lasciando presagire con più facilità quanto avverrà in futuro (cf. legame delle ripetizioni con l'attribuzione dei livelli).

Tabella 35 - Le previsioni espresse in funzione della categoria sociale

	CETO INFERIORE			CETO MEDIO			CETO SUPERIORE			TOTALE	
TIROCINIO PROF.	62	63.3%	22.5%	35	35.7%	11.0%	1	1.0%	2.1%	98	100.0% 15.3%
TIROCINIO COMM.	48	57.8%	17.4%	34	41.0%	10.7%	1	1.2%	2.1%	83	100.0% 13.0%
SCUOLE ARTIG./IND.	5	26.3%	1.8%	11	57.9%	3.5%	3	15.8%	6.4%	19	100.0% 3.0%
SCUOLE COMMERCIALI	7	43.8%	2.5%	9	56.3%	2.8%	0	0. %	0. %	16	100.0% 2.5%
STS	4	26.7%	1.4%	11	73.3%	3.5%	0	0. %	0. %	15	100.0% 2.3%
SCC	21	48.8%	7.6%	21	48.8%	6.6%	1	2.3%	2.1%	43	100.0% 6.7%
LICEO	27	20.9%	9.8%	79	61.2%	24.9%	23	17.8%	48.9%	129	100.0% 20.2%
LAVORO DIRETTO	5	83.3%	1.8%	1	16.7%	0.3%	0	0. %	0. %	6	100.0% 0.9%
COLLEGIO CH	4	23.5%	1.4%	11	64.7%	3.5%	2	11.8%	4.3%	17	100.0% 2.7%
ALTRE SCELTE	11	68.8%	4.0%	5	31.3%	1.6%	0	0. %	0. %	16	100.0% 2.5%
INCERTEZZA	82	41.4%	29.7%	100	50.5%	31.5%	16	8.1%	34.0%	198	100.0% 30.9%
TOTALE	276	43.1%	100.0%	317	49.5%	100.0%	47	7.3%	100.0%	640	100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 87.61134 SIGNIFICANCE < 0.0001

I dati raffigurati mostrano nuovamente come un diretto inserimento professionale sia maggiormente previsto, rispetto al proseguimento degli studi, per i figli delle famiglie di basso ceto sociale (il 39.9% del totale delle scelte effettuate indica un tirocinio). Una situazione di equilibrio fra queste due tendenze è invece riscontrabile per la classe media, mentre per il ceto superiore vi è una marcata superiorità di famiglie che pronosticano la continuazione degli studi liceali (48.9%).

Alcuni dati interessanti scaturiscono pure dalle scelte effettuate dai genitori di quest'ultima categoria sociale. Sia le scuole commerciali, sia la Scuola Tecnica Superiore, non rientrano assolutamente nel novero delle soluzioni prospettate. Sembrerebbe di poter supporre che le rappresentazioni che attribuiscono a questi tipi di formazione non siano delle più positive, e che, conseguentemente, lo statuto sociale che può derivare da questo tipo di formazione non sia reputato conveniente per i propri figli.

Un'ultima considerazione concerne infine lo stato d'incertezza. Anche in questo caso possiamo riscontrare come questa condizione sia maggiormente presente presso coloro che hanno maggiori possibilità di operare scelte differenti.

La domanda 19, primo questionario

Come si esprime vostro(a) figlio(a) nei confronti dell'avvenire? (una sola scelta)

Scelta 1: non ha nessuna idea di cosa vorrebbe fare dopo la scuola media

Scelta 2: cambia idea continuamente in funzione delle discussioni con i compagni

Scelta 3: cambia idea secondo i risultati scolastici del momento

Scelta 4: esita tra due o più progetti

Scelta 5: prevede di fare (indicare il tipo di formazione e/o di professione):

Attraverso l'introduzione di questa domanda nel nostro questionario abbiamo voluto verificare quali aspettative circa l'avvenire scolastico e professionale le famiglie attribuiscono ai loro figli. Come per le altre questioni, abbiamo incrociato le risposte ottenute con le nostre variabili indipendenti. La sola correlazione significativa è stata ottenuta per rapporto all'appartenenza sociale, ragione per cui vi proponiamo unicamente una sola tabella.

Tabella 36 - Attribuzione delle aspettative ai figli rispetto alla categoria sociale

	CETO INFERIORE			CETO MEDIO			CETO SUPERIORE			TOTALE		
SCELTA 1	70	42.4%	25.1%	86	52.1%	28.0%	9	5.5%	19.6%	165	100.0%	26.6%
SCELTA 2	24	66.7%	9.0%	10	27.8%	3.3%	2	5.6%	4.3%	36	100.0%	5.8%
SCELTA 3	21	65.6%	7.3%	11	34.4%	3.6%	0	0. %	0. %	32	100.0%	5.2%
SCELTA 4	74	35.2%	27.6%	115	54.8%	37.5%	21	10.0%	45.7%	210	100.0%	33.8%
SCELTA 5	79	44.4%	29.5%	85	47.8%	27.7%	14	7.9%	30.4%	178	100.0%	28.7%
TOTALE	268	43.2%	100.0%	307	49.4%	100.0%	45	7.4%	100.0%	621	100.0%	100.0%

CHI-SQUARE 23.26172 SIGNIFICANCE 0.0030

Esaminando attentamente i risultati della tabella, ci si può render conto come siano le scelte 3 e 4 che rendono maggiormente significativa la correlazione.

In effetti, da un lato appare evidente come l'influsso dei risultati scolastici del momento venga attribuito in modo particolare ai figli appartenenti al ceto inferiore, mentre tale attribuzione risulta attenuata per quelli del ceto medio ed addirittura inesistente per il ceto superiore. Sembrerebbe quasi che per i ragazzi della categoria sociale superiore i risultati scolastici siano sempre costanti. Anche se non lo fossero, non sarebbero comunque fonte di esitazione per quanto attiene al proprio futuro scolastico e professionale. D'altro lato, le esitazioni circa questo avvenire crescono proporzionalmente passando dai componenti del ceto inferiore a quello superiore. In questo senso, i risultati ottenuti sembrerebbero confermare le nostre interpretazioni precedenti, secondo le quali i dubbi sono maggiormente presenti in chi ha un ventaglio di scelte praticabili molto più ampio, vale a dire presso coloro i cui risultati scolastici non precludono l'imbocco di qualsiasi ulteriore percorso scolastico o professionale.

A livello di designazione di una scelta precisa non appaiono differenze sostanziali fra i gruppi confrontati. Tuttavia, sulla base dell'insieme dei risultati fin qui presentati, risulta evidente come la scelta di formazioni o di inserimenti professionali abbia delle caratteristiche proprie di ogni ceto sociale.

Discussione dei risultati

Per rapporto all'insieme dei risultati presentati in questo capitolo ci sembra di poter formulare le seguenti considerazioni riassuntive:

- . Sia le scelte relative alle opzioni di approfondimento e di orientamento, sia i pronostici relativi al futuro scolastico e professionale dei propri figli, sono formulati in funzione della propria posizione sociale, della riuscita scolastica degli allievi e della loro appartenenza sessuale. I condizionamenti relativi alla variabile "luogo di abitazione" sono invece meno appariscenti per questo settore scolastico, anche se alcune tendenze di differenziazione nel modo di effettuare le scelte sono ipotizzabili rispetto alle zone considerate.
- . Ripercorrendo le variabili indipendenti che operano maggiormente dei condizionamenti, bisogna rilevare innanzitutto come il grado di riuscita scolastica influisca in modo decisivo sulla possibilità o meno di continuare gli studi. In effetti le famiglie tendono maggiormente a pronosticare l'accesso alle scuole medie-superiori per coloro a cui non sono state attribuite particolari difficoltà scolastiche, mentre propendono per un anticipato inserimento professionale nel caso degli allievi che hanno subito almeno una ripetizione nel corso del loro curriculum. D'altra parte i condizionamenti dovuti all'appartenenza sociale riproducono gli stessi risultati. Visto l'alto indice di correlazione rilevato, vi è da supporre che tali ripercussioni non siano unicamente dovute al fatto che i diversi gruppi sociali presentano gradi medi di riuscita scolastica sensibilmente diversi, ma che origini sociali differenti determinano di per se stesse aspirazioni e percorsi diversi.
- . Pur non esistendo una discriminazione sessuale a livello della percentuale di studenti destinati a proseguire gli studi, atteggiamenti diversi si manifestano nelle famiglie per rapporto alle prospettive d'inserimento professionale. In effetti, a partire dall'universo delle rappresentazioni sociali, molti tipi di formazione e di professione si vedono ancora attribuire la qualifica di "femminile" o "maschile".
- . Partendo dall'interpretazione di alcuni risultati ottenuti, è possibile verificare come le rappresentazioni attribuite ad una stessa formazione e professione variano in funzione della posizione sociale di chi le emette.

Le condizioni d'incertezza circa il futuro scolastico o professionale sono maggiormente riscontrabili in coloro che non incontrano difficoltà scolastiche e/o che appartengono alle classi maggiormente favorite.

A parer nostro, tale condizione è determinata dall'ampia possibilità di scelta che è data alle famiglie degli allievi che presentano queste caratteristiche.

Per contro, per coloro che riscontrano difficoltà questo ventaglio di possibilità risulta assai ristretto. In effetti, l'assenza di determinati requisiti preclude, come visto, l'accesso a diverse possibilità d'orientamento.

Volendo dare una risposta, alla luce dei risultati ottenuti, alle questioni di ricerca che soggiacciono allo studio di questi aspetti, bisogna rilevare innanzitutto come le variabili indipendenti da noi considerate, in particolare la riuscita scolastica, l'appartenenza sociale ed il sesso, siano strettamente correlate con le aspirazioni delle famiglie relative al futuro scolastico e professionale. In questo senso, quanto da noi raccolto è in concordanza con i risultati, ottenuti da diversi ricercatori, che abbiamo presentato nel quadro teorico. Ciò è riscontrabile anche se la stratificazione sociale rilevata in Ticino risulta sensibilmente diversa da quella ginevrina in cui sono stati effettuati la maggior parte degli studi citati (per rapporto a Ginevra, il ceto superiore è fortemente sottorappresentato in Ticino).

Definire invece, sulla base dei nostri risultati, se esistono o meno "ambizioni" o "rassegnazioni" sociali in questo specifico contesto risulta per contro più arduo.

Infatti, le variabili indipendenti "riuscita scolastica" e "categoria sociale" sono sempre influenti nella stessa misura e molto spesso si sovrappongono. D'altra parte, come già rilevato, vi è da supporre che, oltre alle componenti legate al grado di riuscita scolastica, la posizione sociale determina in modo marcato la progettazione del futuro scolastico e professionale. Ciò avallerebbe dunque tale ipotesi.

Nel caso di un'ulteriore prosecuzione della presente ricerca, tale questione di fondo meriterebbe dunque d'essere approfondita studiando, ad esempio, gli orientamenti scolastici e professionali degli allievi appartenenti al ceto superiore che incontrano difficoltà scolastiche, rispettivamente quelli degli studenti appartenenti alle classi meno agiate che ottengono buoni risultati scolastici. Sarebbe insomma un'occasione per poter far luce, almeno parzialmente, sulle strategie scolastiche e sociali.

IV.3 Il giudizio delle famiglie sulla scuola, prima e dopo
l'attribuzione dei corsi a livello



All'interno del nostro studio, abbiamo ritenuto interessante verificare in quale misura il giudizio espresso dai genitori sulla scuola in generale fosse influenzato dalle differenti appartenenze categoriali di chi lo esprime (posizione sociale, riuscita scolastica, località di residenza, ecc.) In questa prospettiva, abbiamo voluto proporre la stessa domanda prima e dopo il passaggio dal ciclo d'osservazione a quello di orientamento. Infatti, riteniamo ipotizzabile che la realizzazione o meno delle aspettative delle famiglie in termini di riuscita e di orientamento scolastico possa in parte modificare il giudizio generale espresso dai genitori nei confronti della scuola. I risultati ottenuti dovrebbero quindi permetterci di rispondere ai seguenti interrogativi, già enunciati nelle questioni di ricerca:

In che misura il giudizio espresso dai genitori sulla scuola in generale è influenzato dalla "riuscita scolastica" del proprio figlio?

Da quali altre appartenenze categoriali di chi lo esprime esso potrebbe essere condizionato?

Domanda 1, primo e secondo questionario

In che misura siete soddisfatti del lavoro che la scuola sta svolgendo nell'educazione di vostro figlio?

- . siamo totalmente soddisfatti
- . siamo in gran parte soddisfatti
- . siamo soddisfatti
- . siamo solo parzialmente insoddisfatti
- . siamo estremamente insoddisfatti

Tabella 37 - Grado di soddisfazione espresso dalle famiglie, prima dell'attribuzione dei corsi a livello, rispetto alla categoria sociale

GRADO DI SODDISFAZIONE	CETO INFERIORE			CETO MEDIO			CETO SUPERIORE			TOTALE	
TOTALE S.	24	61.5%	8.6%	14	35.9%	4.4%	1	2.6%	2.2%	39	100.0% 6.0%
IN GRAN PARTE S.	70	43.5%	25.1%	78	48.4%	24.4%	13	8.1%	29.3%	161	100.0% 25.0%
SODDISFATTI	146	44.4%	52.3%	166	50.5%	51.9%	17	5.2%	37.0%	329	100.0% 51.0%
SOLO PARZIALMENTE INSODDISFATTI	36	32.1%	12.9%	61	54.5%	19.1%	15	13.4%	32.6%	112	100.0% 17.4%
ESTREMAMENTE INSODDISFATTI	3	75.0%	1.1%	1	25.0%	0.3%	0	0. %	0. %	4	100.0% 0.6%
TOTALE	279	43.3%	100.0%	320	49.6%	100.0%	46	7.1%	100.0%	645	100.0% 100.0%

Tabella 38 - Grado di soddisfazione espresso dalle famiglie, dopo l'attribuzione dei corsi a livello, rispetto alla categoria sociale

GRADO DI SODDISFAZIONE	CETO INFERIORE	CETO MEDIO	CETO SUPERIORE	TOTALE
TOTALE S.	15 51.7% 6.7%	9 31.0% 3.5%	5 17.2% 10.2%	29 100.0% 5.5%
IN GRAN PARTE S.	52 39.1% 23.1%	71 53.4% 28.0%	10 7.5% 20.4%	133 100.0% 25.2%
SODDISFATTI	127 44.6% 56.4%	136 47.7% 53.5%	22 7.7% 44.9%	285 100.0% 54.0%
SOLO PARZIALMENTE INSODDISFATTI	29 38.2% 12.9%	36 47.4% 14.2%	11 14.5% 22.4%	76 100.0% 14.4%
ESTREMAMENTE INSODDISFATTI	2 40.0% 0.9%	2 40.0% 0.8%	1 20.0% 2.0%	5 100.0% 0.9%
TOTALE	225 42.6% 100.0%	254 48.1% 100.0%	49 9.3% 100.0%	528 100.0% 100.0%

CHI-SQUARE 10.18057 SIGNIFICANCE 0.2526

Innanzitutto bisogna ribadire come solamente incrociando i risultati ottenuti per questa domanda con la variabile "categoria sociale" abbiamo ottenuto dei risultati significativi per quanto riguarda il giudizio delle famiglie sulla scuola. Ciò non si è verificato con le altre variabili indipendenti, in particolare con la "riuscita scolastica" (con o senza almeno una bocciatura).

Dalla lettura dei dati delle due tabelle è possibile verificare come in generale le posizioni critiche nei confronti del lavoro effettuato dalla scuola aumentino proporzionalmente passando dai giudizi formulati da persone appartenenti al ceto inferiore (14% dei giudizi espressi) a quelle del ceto superiore (32.6%). D'altra parte, codificando i nostri questionari abbiamo già potuto appurare la presenza di un atteggiamento critico da parte delle famiglie dei ceti più agiati. Infatti, in diversi loro questionari vengono formulate delle critiche per rapporto alla nostra ricerca, fenomeno questo che non si manifesta per le altre due categorie sociali.

Come già appurato in molte ricerche sociologiche, anche nel nostro caso le classi superiori si manifestano come classi dominanti. Molto probabilmente a ciò possiamo attribuire la loro critica nei confronti dell'istituzione scolastica e soprattutto l'assenza di troppi timori nell'enunciare i loro giudizi. Le altre due categorie sociali, ma in particolar modo il ceto inferiore, sembrano invece volersi maggiormente adattare a quanto proposto dalla scuola, validando il suo operato. Sono dunque questi stessi gruppi che si dichiarano maggiormente soddisfatti.

Quest'atteggiamento risulta dunque paradossale, soprattutto lo è se pensiamo che la struttura scolastica beneficia in particolare del sostegno delle proprie "vittime". Seppur non verificata convenientemente, l'ipotesi dell'esistenza di "rassegnazioni sociali" (a ciascuno il proprio posto) esaminata in precedenza, assume in questo contesto significati tali da dimostrare la sua veridicità.

L'assenza di una probalidità significativa nella seconda tabella sta sostanzialmente ad indicare come la valutazione e la relativa selezione operata dalla scuola alla fine del ciclo d'osservazione abbia soddisfatto in generale le aspettative delle famiglie, comportando di conseguenza una modifica nella formulazione dei loro giudizi. Inoltre, i "malcontenti" sono distribuiti più omogeneamente nei tre gruppi sociali considerati.

In questo senso possiamo verificare come prima di questo processo selettivo il numero delle famiglie insoddisfatte ammontava al 18%, dopo esso è sceso al 15.3%.

Questo risultato complessivo è attribuibile in gran parte alle famiglie del ceto superiore, che dimostrano una maggiore adesione al lavoro svolto dalla scuola (dal 67.5% di famiglie dichiaratesi soddisfatte nel primo questionario al 75.5%), ed in misura inferiore a quelle d'estrazione sociale media (dall'80.9% all'85%). Per contro, i genitori del ceto inferiore non sembrano modificare la loro posizione (dall'86% all'86.2%).

Una discussione di quest'ultimi risultati diventa assai facilitata ricordandosi come dal nostro studio le famiglie più agiate appaiono come quelle che hanno visto maggiormente corrisposte dalla scuola le loro aspettative in termini di riuscita scolastica. Addirittura per una materia, la matematica, le loro previsioni sono risultate meno positive di quanto effettivamente realizzatosi. Ne consegue allora che questa situazione abbia molto probabilmente modificato il loro giudizio nei riguardi della scuola. Per le altre categorie sociali, invece, tale fenomeno non si è verificato ed ha dunque verosimilmente comportato un maggior stabilità del giudizio relativo all'istituzione scolastica.

CONCLUSIONI

Benché abbiamo già proceduto alla fine di ogni singolo capitolo, della parte relativa ai risultati, a formulare delle conclusioni interne, riteniamo ugualmente utile ribadire ancora una volta succintamente le principali considerazioni che l'analisi dei nostri dati ci ha permesso di porre in evidenza.

Per quanto attiene all'articolazione fra le aspettative delle famiglie rispetto all'attribuzione dei corsi a livello e la successiva realtà riscontrata, abbiamo visto come si possa effettivamente parlare dell'esistenza di una convergenza. Ciò significa che i risultati scolastici degli allievi di fine seconda media (che determinano l'attribuzione dei corsi a livello) coincidono grosso modo con le rappresentazioni che le loro famiglie hanno espresso precedentemente. A spiegazione di ciò abbiamo rilevato come la nozione di rappresentazione anticipatrice possa costituire una delle principali chiavi di lettura del fenomeno, ipotizzando perciò l'esistenza di un effetto anticipatore delle rappresentazioni sociali, effetto che ha fatto sì che la realtà abbia finito per assumere le caratteristiche ad essa preventivamente attribuite dal gruppo genitori. D'altra parte abbiamo potuto nuovamente verificare, come è già stato il caso di numerosi altri studi, l'esistenza di una forte correlazione fra l'attribuzione dei livelli, chiaro indice della riuscita scolastica, e l'appartenenza sociale. Più si sale nella scala sociale e più s'incontrano tassi di riuscita migliori. Ma possiamo dire di più. Visto che la coincidenza fra le previsioni e la realtà successivamente riscontrata è valida pure suddividendo la popolazione nei diversi ceti sociali, dai dati raccolti appare dunque che i componenti di ogni gruppo sembrano conoscere esattamente quale posto i loro figli potranno occupare all'interno della struttura scolastica. Alcune divergenze fra pronostici e realtà le abbiamo comunque potute verificare incrociando i risultati ottenuti con la variabile "sesso". Ci è apparso così evidente come le rappresentazioni delle famiglie costituiscono spesso delle opinioni di senso comune che attribuiscono alle ragazze maggiori inclinazioni per gli studi linguistici e letterari, mentre i ragazzi risulterebbero maggiormente a loro agio nel campo scientifico (ciò l'abbiamo verificato in misura limitata). Ciò ha fatto sì che degli effetti di sovrastima siano apparsi nelle previsioni relative all'attribuzione dei livelli: risultati migliori in francese e tedesco sono pertanto stati pronosticati per le ragazze, in matematica per i ragazzi. L'attribuzione effettiva dei corsi a livello rilevata l'anno successivo, ha altresì evidenziato come la scuola non sempre conferma queste differenze. Infatti essa tende ad annullare le previsioni espresse dalle famiglie rispetto all'appartenenza sessuale.

A livello delle aspirazioni delle famiglie relative all'orientamento scolastico e professionale dei propri figli abbiamo potuto constatare come la posizione sociale dei genitori, la riuscita scolastica dei loro figli, nonché la loro appartenenza sessuale (per quel che concerne i tipi di studio o di professione scelti), esercitano un loro influsso.

Per quanto attiene alla prosecuzione degli studi, abbiamo visto come questa sia maggiormente prospettata per coloro a cui non sono state attribuite particolari difficoltà scolastiche, mentre le famiglie degli allievi che hanno subito almeno una ripetizione nel corso del loro curriculum di studi propendono per un anticipato inserimento professionale. Ma come già rilevato precedentemente, i condizionamenti dovuti all'appartenenza sociale riproducono gli stessi risultati, dando così corpo all'ipotesi che origini sociali differenti determinano di per se stesse aspirazioni e percorsi diversi.

Infine, occupandoci del giudizio espresso dalle famiglie sulla scuola prima e dopo l'attribuzione dei corsi a livello, abbiamo potuto riscontrare come sia unicamente la posizione sociale, a dispetto delle nostre iniziali aspettative che presupponevano pure l'influsso del grado di riuscita scolastica, ad avere una correlazione con la formulazione dello stesso. Infatti, abbiamo posto in evidenza come le posizioni critiche nei confronti del lavoro effettuato dalla scuola aumentino proporzionalmente passando dai giudizi formulati dalle famiglie dei ceti inferiori a quelli espressi dai genitori appartenenti alle classi agiate. Tuttavia, in termini generali, tutte le famiglie appaiono soddisfatte del risultato prodotto dalla valutazione e dalla selezione scolastica. Se ciò appare logico per coloro che la scuola ha finito per favorire (gli allievi appartenenti alle classi agiate), non lo è invece per coloro che subiscono prevalentemente le conseguenze negative della selezione scolastica (gli studenti delle classi meno favorite).

Dall'insieme dei risultati presentati ci sembra verosimile considerare come l'"abito sociale" di ogni individuo, segnatamente quello che è attribuibile ad una singola famiglia, finisca per condizionare le sue rappresentazioni, le sue aspettative, le sue scelte ed i suoi giudizi rispetto all'universo scolastico. Si ha insomma l'impressione che le "effettive esigenze" riconducibili ad ogni individuo riescano difficilmente a trovare una loro collocazione in uno spazio fortemente condizionato dalle varie appartenenze categoriali. In altri termini, questo "abito sociale" è tanto stretto da non riuscire a sbarazzarsene!

D'altra parte le famiglie sembrano reggere senza troppi problemi il peso di questi condizionamenti (cf. grado di soddisfazione generale per il lavoro svolto dalla scuola), anche quando essi procurano conseguenze negative. A spiegazione di ciò, non ci sembra fuori luogo emettere l'ipotesi che le famiglie costituiscono rappresentazioni e attribuzioni sociali "ad hoc" per ogni singola situazione che permettono loro di pervenire a delle "spiegazioni" socialmente accettabili. In questo senso ci sembra di dover interpretare, ad esempio, la soddisfazione di tutti relativa al lavoro effettuato dalla scuola, anche se quest'ultima ha in particolare certificato e reso salienti delle differenze che per molti hanno delle conseguenze poco positive.

Sarebbe perciò interessante, nel caso di ulteriore prosecuzione di questo studio, verificare quale concetto di riuscita scolastica nella Scuola Media soggiace alle opinioni dei genitori. Non è forse possibile che per gli uni essa costituisca la premessa per poter continuare gli studi, mentre per gli altri un obiettivo minimo da raggiungere per un immediato inserimento professionale?

In conclusione, parlare dell'esistenza di "ambizioni" e di "rassegnazioni" sociali non ci sembra impertinente, proprio poiché l'insieme dei dati raccolti tende a mostrare come ogni singolo attore conosca la parte che gli è stata affidata e, conseguentemente, quale posizione potrà occupare sulla scena.

Nel nostro lavoro abbiamo più volte accennato alla possibilità di continuare questa ricerca. Infatti, i dati in nostro possesso che debbono ancora essere esaminati sono parecchi e meritano, a nostro parere, di essere analizzati compiutamente. Ciò ci permetterebbe, in particolare, di occuparci delle attribuzioni causali espresse dalle famiglie per quanto concerne i motivi che hanno determinato la scelta dei corsi a livello, di valutare se l'importanza accordata dalle famiglie alle varie discipline scolastiche non dipenda forse dalle difficoltà che le stesse possono sollevare in termini di riuscita scolastica, o ancora, di verificare nel limite del possibile con altri studi relativi al mondo delle rappresentazioni scolastiche quali concordanze e dissonanze esistono fra il futuro previsto dai genitori (o da essi attribuito ai loro figli) e quello immaginato dagli allievi stessi.

Sarebbe pure oltremodo interessante continuare a seguire il curriculum scolastico o professionale di una parte degli allievi considerati. Ciò permetterebbe di raccogliere ulteriori elementi di conferma o meno delle previsioni espresse dalle famiglie. Inoltre sarebbe l'occasione per poter conoscere anche delle situazioni nominative relative alla coincidenza o meno fra le prospettive espresse dai genitori per il futuro e la realtà che verrà a realizzarsi. Infatti, alla base della nostra raccolta di dati sta l'ipotesi (che ci sembra verosimile) dell'esistenza di una stabilità dei gruppi, perciò abbiamo rinunciato a voler stabilire dei confronti nominali fra il primo ed il secondo questionario, decisione questa che avrebbe molto probabilmente comportato una diminuzione del numero di questionari rientrati proprio poiché l'anonimato della risposta sarebbe venuto a meno.

In altri termini i nostri confronti sono relativi ai gruppi di appartenenza.

Infine, per molti suoi aspetti sollevati, questa nostra ricerca fornisce pure degli elementi utili per effettuare una parziale valutazione dell'istituzione scolastica (aspetti legati alla democratizzazione degli studi, giudizi espressi dalle famiglie, ecc.).

Ciò costituisce, senza dubbio, un elemento importante proprio perché, recentemente, i quadri responsabili del settore medio hanno espresso una chiara volontà di voler procedere alla realizzazione di un bilancio globale relativo alla Scuola Media, ad una quindicina d'anni dalla sua istituzione.

Ci auguriamo pertanto che questo nostro lavoro possa pure concorrere parzialmente a migliorare la conoscenza e le possibilità di analisi di una realtà scolastica regionale come quella ticinese, permettendo così di appagare un nostro desiderio iniziale in tal senso.

BIBLIOGRAFIA

BAIN D. & PINI G.

Opinioni degli allievi e modalità di organizzazione della Scuola Media, Scuola Ticinese, 1985, n° 122, p. 5-11

BAIN D. & PINI G.

Réforme scolaire et opinion des élèves sur l'école, Gymnasium Helveticum, 1986, n° 7, p. 13-31

BELL N., PERRET-CLERMONT A.N., BAKER N.

La perception de la causalité sous-jacente à l'insertion scolaire chez des élèves en fin de scolarité obligatoire, Psychologie: Revue Suisse de Psychologie pure et appliquée, 1989, Volume 48 (Numéro 3), p. 190-198

BELTRANI M. & MOSSI G.

Struttura a livelli e struttura a sezioni: l'innovazione pedagogica nell'opinione dei docenti di scuola media, Bellinzona: Dipartimento della pubblica educazione, Ufficio studi e ricerche, 1982

BERGER P.L. & LUCKMANN T.

La realtà come costruzione sociale, Bologna: Il Mulino, 1969

BOCCHI P.

Approche de l'univers scolaire à travers les représentations d'élèves de la "Scuola media unica" du Canton Tessin, Genève: Faculté de psychologie et des Sciences de l'éducation, mémoire de licence en Sciences de l'éducation, 1990

BOURDIEU P.

La distinction. Critique sociale du jugement, Paris: Les Editions de Minuit, 1979

BOURDIEU P.

Questions de sociologie, Paris: Les Editions de Minuit, 1980

BUZZI & PERI & SCHIZZEROTTO

Gli atteggiamenti e le aspirazioni degli studenti ticinesi (IX anno di scuola), Bellinzona: Dipartimento della pubblica educazione, Ufficio studi e ricerche, 1980

DOISE W.

Psicologia sociale e relazioni tra gruppi, Bologna: Il Mulino, 1977

DOISE W.

L'explication en psychologie sociale, Paris: P.U.F., 1982

DOISE W.

Les relations entre groupes, in S. Moscovici [sous la direction de], Psychologie sociale, Paris: P.U.F., 1984, p. 253-274

DOISE W.

Représentations sociales chez des élèves: effets du status scolaire et de l'origine sociale, Psychologie: Revue Suisse de Psychologie pure et appliquée, 1985, Volume 44 (Numéro 1 / 2), p. 67-78

DOISE W.

Les représentations sociales: définition d'un concept, in W. Doise e A. Palmonari [sous la direction de], L'étude des représentations sociales, Nuechâtel - Paris: Delachaux et Niestlé, 1986, p. 81-94

FARR R.M.

Les représentations sociales, in S. Moscovici [sous la direction de], Psychologie sociale, Paris: P.U.F., 1984, p. 379-389

FARR R.M.

Ruolo delle rappresentazioni sociali nel disegno e nell'esecuzione degli esperimenti di laboratorio, in R.M. Farr e S. Moscovici, Rappresentazioni sociali, Bologna: Il Mulino, 1989, p. 153-177

GAMBETTA D.

Per amore o per forza? Le decisioni scolastiche individuali, Bologna: Il Mulino, 1990

JODELET D.

Représentation sociale: phénomènes, concept et théorie, in S. Moscovici [sous la direction de], Psychologie sociale, Paris: P.U.F., 1984, p. 357-378

KELLERHALS J. & MONTANDON C.

Les stratégies éducatives des familles, Nuechâtel - Paris: Delachaux et Niestlé, 1991

LEPORI F.

La scuola media vista dagli allievi, Bellinzona: Dipartimento della pubblica educazione, Ufficio dell'insegnamento medio, 1984

LEPORI F.

La "Scuola media" tessinoise après sa réalisation
(Exposé de F. Lepori au Congrès de la Société suisse pour la
recherche en Sciences de l'éducation), Bellinzona:
Dipartimento della pubblica educazione, Ufficio
dell'insegnamento medio, 1986

MONTEIL J.M.

Eduquer et former: perspectives psycho-sociales,
Grenoble: Presses universitaires de Grenoble, 1989,
capitolo III

MOSCOVICI S.

Il fenomeno delle rappresentazioni sociali, in R.M. Farr
e S. Moscovici, Rappresentazioni sociali, Bologna: Il Mulino,
1989, p. 23-94

PALMONARI A. & DOISE W.

Caractéristiques des représentations sociales, in
W. Doise e A. Palmonari [sous la direction de], L'étude des
représentations sociales, Nuechâtel - Paris: Delachaux et
Niestlé, 1986, p. 12-33

PERRENOUD P.

Le "go-between": entre la famille et l'école, l'enfant
messager et message, in Montandon C. & Perrenoud P., Entre
parents et enseignants: un dialogue impossible?, Berne, Peter
Lang, 1987

RICHIARDI J.-J.

Négocier l'orientation en famille. Parents et
adolescents au seuil de la formation postobligatoire, Genève:
Service de la recherche sociologique, 1988 (Cahier no. 27)

SCHUBAUER-LEONI M.L.

Maître-élève-savoir: analyse psychosocial du jeu et des
enjeux de la relation didactique, Genève: Faculté de
psychologie et des Sciences de l'éducation, thèse de
doctorat, 1986

TAJFEL H.

La catégorisation sociale, in S. Moscovici [sous la
direction de], Introduction à la psychologie sociale (vol.1),
Paris: Larousse, 1972

UFFICIO DELL'INSEGNAMENTO MEDIO

Il ciclo d'orientamento della scuola media. Informazioni
per gli allievi della II classe e per i loro genitori,
Bellinzona: Dipartimento della pubblica educazione, 1988

UFFICIO DELL'INSEGNAMENTO MEDIO

Atti ufficiali sulla scuola media, Bellinzona:
Dipartimento della pubblica educazione, 1989 a

UFFICIO DELL'INSEGNAMENTO MEDIO

La scuola media. Informazioni per gli allievi della I
classe e per i loro genitori, Bellinzona: Dipartimento della
pubblica educazione, 1989 b

VENTURELLI E.

Aspetti socio-economici della scuola ticinese,
Bellinzona: Dipartimento della pubblica educazione, Ufficio
studi e ricerche, 1978

ALLEGATI



GENITORI E SCUOLA

Facciamo parte di un gruppo di ricercatori dell'Università di Ginevra che si interessa alle opinioni delle famiglie su svariati problemi inerenti al mondo della scuola.

Questo questionario, realizzato in collaborazione con il Dipartimento della Pubblica Educazione, deve permetterci di capire meglio cosa pensano i genitori della scuola in generale ed in particolare del passaggio dalla seconda (ciclo di osservazione) alla terza media (ciclo d'orientamento).

Per rispondere al questionario si devono leggere attentamente le domande e trattarle nell'ordine di presentazione.

Rispondete con sincerità perché quel che conta per noi è la vostra opinione. Non esistono risposte giuste o sbagliate e ricordatevi che l'anonimato è garantito.

Il formulario va riconsegnato da vostro(a) figlio(a) al docente di classe il quale ce lo farà pervenire successivamente.

Vi ringraziamo dell'aiuto che ci date rispondendo con cura al questionario.

Per l'équipe di ricerca

M.L. Schubauer-Leoni e M. Tamagni

Vogliate mettere una crocetta nella casella corrispondente alla vostra opinione	colonna
1. In che misura siete soddisfatti del lavoro che la scuola sta svolgendo nell'educazione di vostro figlio? - siamo totalmente soddisfatti ☐ 1 - siamo in gran parte soddisfatti ☐ 2 - siamo soddisfatti ☐ 3 - siamo solo parzialmente insoddisfatti ☐ 4 - siamo estremamente insoddisfatti ☐ 5	1
2. Tra le affermazioni sotto indicate, scegliete <u>tre risposte</u> indicando con le cifre 1,2,3 le scelte fatte secondo l'ordine d'importanza La scuola media dovrebbe: - preparare ad un mestiere ☐ - invogliare ad imparare sempre di più ☐ - dare una cultura generale ☐ - sviluppare lo spirito critico ☐ - dare un'istruzione specializzata ☐ - dare i mezzi per accedere ad una professione ben remunerata e di statuto sociale elevato ☐	2 3 4 5 6 7
3. Ritenete che quel che l'allievo deve imparare a scuola, nel complesso sia: - troppo ☐ 1 - giusto ☐ 2 - si potrebbe anche fare di più ☐ 3	8
4. Di seguito troverete 9 materie obbligatorie in ordine alfabetico. Indicate l'ordine d'importanza delle materie attribuendo un numero ad ognuna di esse. Se necessario, lo stesso numero può essere attribuito a più materie che considerate come aventi la stessa importanza: ed. fisica ☐ francese ☐ geografia/storia ☐ italiano ☐ matematica ☐ ed. musicale ☐ scienze nat. ☐ tedesco ☐ ed. visiva ☐	9-10-11 12-13-14 15-16-17
5. Secondo la vostra esperienza della scuola media, la scuola dovrebbe essere cambiata e migliorata o vi sembra andare bene così? - va già bene così ☐ 1 - sarebbero sufficienti alcuni cambiamenti ☐ 2 - bisognerebbe cambiare molto ☐ 3	18

6. Qui sotto troverete un elenco di cambiamenti che si possono immaginare di introdurre nella scuola. Quali sono, secondo voi, <u>i tre più importanti</u> da prendere in considerazione? (numerizzate per ordine d'importanza:1,2,3)				
- aggiornare i contenuti dei programmi	☐			19
- migliorare il modo di attribuire le note	☐			20
- assicurare maggior ordine e disciplina nelle classi	☐			21
- migliorare il modo di far scuola dei docenti	☐			22
- dedicare maggiore attenzione agli allievi con difficoltà scolastiche	☐			23
- ridurre i programmi che sono troppo ambiziosi e pesanti	☐			24
- introdurre un maggior numero di materie a opzione	☐			25
- aumentare il numero di materie con livelli	☐			26
- introdurre un sistema senza differenziazioni fino alla fine della scuola media (4 anni di "tronco comune" senza livelli)	☐			27
- prolungare la durata dell'anno scolastico	☐			28
- impegnare maggiormente gli allievi che riescono meglio	☐			29
- ridurre l'orario scolastico giornaliero	☐			30
- far partecipare i genitori alla gestione della scuola	☐			31
- altra proposta:.....	☐			32
.....				33
7. Indicate le 5 qualità di un buon insegnante				
1.....				34-35
2.....				36-37
3.....				38-39
4.....				40-41
5.....				42-43
8. Capita che degli allievi si lamentino di certi comportamenti dei loro compagni e dei loro professori. Vi diamo una lista di lamentele raccolte presso gli allievi. Secondo voi, si tratta di comportamenti accettabili o non accettabili? Per ogni lamentela, mettete una croce nella colonna che corrisponde meglio a quello che pensate.				
	inaccettabile quasi accettabile accettabile			
- il professore va avanti in fretta con il programma	☐ 1	☐ 2	☐ 3	44
- contrariamente alle sue abitudini il professore ha fatto un esperimento senza avvertire	☐ 1	☐ 2	☐ 3	45
- il professore non finisce il programma dell'anno	☐ 1	☐ 2	☐ 3	46
- il professore dà regolarmente tanti compiti	☐ 1	☐ 2	☐ 3	47
- gli allievi sono avvertiti della possibilità di esperimenti a sorpresa e il professore ne ha fatto uno poco tempo fa	☐ 1	☐ 2	☐ 3	48
- il professore ha dato un problema di matematica che non ha soluzione	☐ 1	☐ 2	☐ 3	49
- il professore avanza lentamente nel programma	☐ 1	☐ 2	☐ 3	50
- il professore non dà mai compiti	☐ 1	☐ 2	☐ 3	51

9. Perché un allievo riesce in matematica? 	52
10. Quali sono i motivi più importanti che determinano le scelte dei livelli? Tra quelli indicati qui sotto vogliate scegliere <u>i due</u> più importanti per ogni materia. 1.La volontà di fargli(le) continuare gli studi dopo la scuola media 2.Pensiamo che questo livello prepara per i mestieri che interessano nostro(a) figlio(a) 3.Riesce bene in questa materia 4.Ha troppe difficoltà in questa materia e pensiamo che non riuscirebbe nel livello 1 5.L'impegno assunto finora da nostro(a) figlio(a) come studente(ssa) 6.Questo corso gli(le) permetterebbe di trovare con più facilità un posto di lavoro dopo la scuola media 7.Le sue capacità scolastiche 8.Con questa scelta nostro(a) figlio(a) potrà rimanere assieme a certi suoi compagni 9.Le note sinora ottenute 10.Il suo poco interesse per la scuola 11.Non ci va l'idea che frequenti l'altro corso 12.Il programma di quel livello ci sembra interessante 13.Così non è troppo impegnato dallo studio 14.Per un altro motivo: matematica: -primo motivo numero: 54-55 -secondo motivo numero: 56-57 francese: -primo motivo numero: 58-59 -secondo motivo numero: 60-61 tedesco: -primo motivo numero: 62-63 -secondo motivo numero: 64-65	53
11. Esistono varie interpretazioni sul come sarà presa la decisione di fine anno rispetto ai livelli. Scegliete ,tra quelle sottostanti, <u>le tre</u> che vi sembrano meglio corrispondere alle vostre impressioni (attribuite i numeri 1,2 e 3 alle scelte fatte, secondo l'ordine d'importanza). - sono i docenti che decidono, dopo aver sentito genitori e allievo ☐ 66 - la decisione è presa dalle autorità scolastiche che ne informano le famiglie ☐ 67 - sono le note dell'allievo a decidere ☐ 68 - i genitori e i docenti consigliano, ma in fin dei conti è l'allievo che fa la sua scelta ☐ 69 - la decisione è presa di concerto tra genitori, allievo e docenti ☐ 70 - sono i genitori a decidere, tenendo presente la necessità di avere almeno il 4 nelle tre materie a livelli ☐ 71 - la decisione è presa diversamente:..... ☐ 72 ☐ 73	

12. Come valutate l'attuale riuscita scolastica complessiva di vostro(a) figlio(a)? - molto buona ☐ 1 - buona ☐ 2 - discreta ☐ 3 - sufficiente ☐ 4 - insufficiente ☐ 5 - gravemente insufficiente ☐ 6 Spiegate il perché: 	74 75
13. Ci sono delle materie che destano particolarmente le vostre preoccupazioni? - No ☐ 1 - Sì ☐ 2 Se sì indicate di quali materie si tratta e spiegate, per ognuna, perché vi preoccupano: 	76 77-78 79-80 81-82
14. Attualmente i risultati scolastici di vostro(a) figlio in matematica vi sembrano: - buoni ☐ 1 - sufficienti ☐ 2 - insufficienti ☐ 3 Perché? Spiegate a cosa sono dovuti questi risultati: 	83 84
15. Che consigli date a vostro(a) figlio(a) per riuscire bene a scuola? 	85
16. A giugno vostro(a) figlio(a) sarà iscritto(a) in un livello (1 o 2) per gli insegnamenti di matematica, francese e tedesco. In che livelli vi aspettate che sia iscritto? matematica livello 1 ☐ 1 livello 2 ☐ 2 francese livello 1 ☐ 1 livello 2 ☐ 2 tedesco livello 1 ☐ 1 livello 2 ☐ 2	86 87 88

17. Quale opzione di approfondimento consigliereste a vostro(a) figlio(a)? (una sola scelta) - Scienze A (approfondimento) ☐ 1 - Scienze T (tecnologia) ☐ 2 Quale opzione di orientamento consigliereste a vostro(a) figlio(a)? (una sola scelta) - arti decorative ☐ 1 - attività commerciali ☐ 2 - cucina e alimentazione ☐ 3 - disegno tecnico ☐ 4 - elettricità ☐ 5 - informatica ☐ 6 - inglese ☐ 7 - latino ☐ 8 - legno ☐ 9 - metalli ☐ 10 - tecnica dell'abbigliamento ☐ 11	89 90-91
18. Cosa prevedete per vostro(a) figlio(a) dopo la scuola media? (una sola scelta) - un tirocinio professionale (artigianale, industriale, tecnico, decorativo) ☐ 1 - un tirocinio commerciale (impiegato, segretaria, venditore/trice) ☐ 2 - una scuola professionale artigiano/industriale a tempo pieno (CSIA, SAMB o simili) ☐ 3 - una scuola professionale commerciale o d'amministrazione a tempo pieno ☐ 4 - la scuola tecnica superiore ☐ 5 - la scuola cantonale di commercio ☐ 6 - il liceo ☐ 7 - andrà direttamente a lavorare, senza seguire una formazione professionale ☐ 8 - andrà in una scuola o in un collegio della Svizzera tedesca o francese ☐ 9 - altra possibilità: ☐ 10 - siamo ancora molto incerti ☐ 11	92-93
19. Come si esprime vostro(a) figlio(a) nei confronti dell'avvenire? (una sola scelta) - non ha nessuna idea di cosa vorrebbe fare dopo la scuola media ☐ 1 - cambia idea continuamente in funzione delle discussioni con i compagni ☐ 2 - cambia idea secondo i risultati scolastici del momento ☐ 3 - esita tra due o più progetti ☐ 4 - prevede di fare (indicare il tipo di formazione e/o di professione): ☐ 5 	94 95-96

20. Leggete ognuna delle affermazioni sotto riprodotte e rispondete mettendo una crocetta nel quadratino che meglio corrisponde alla vostra opinione.					
	molto	abbastanza	poco	per niente	
- Vostro(a) figlio(a) ha l'impressione di essere incoraggiato(a) dai docenti?	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	97
- A vostro(a) figlio(a) piace andare a scuola?	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	98
- Vostro(a) figlio(a) è soddisfatto(a) dei suoi risultati scolastici?	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	99
- Vostro figlio(a) è contento(a) dei compagni di scuola?	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	100
- Vostro(a) figlio(a) ha l'impressione di essere aiutato(a) dalla famiglia?	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	101
21. Di solito vostro(a) figlio(a) fa i compiti...					
- da solo	☐ 1				
- con la madre o con il padre	☐ 2				
- con un(a) compagno(a)	☐ 3				
- con un fratello o una sorella	☐ 4				
- durante delle lezioni private	☐ 5				
- con un'altra persona	☐ 6				102
22. Avete presenziato alla riunione con i docenti, organizzata nelle prime settimane di scuola?					
Sì ☐ 1 No ☐ 2					103
Vi siete già incontrati con il docente di classe?					
Sì ☐ 1 No ☐ 2					104
E con altri docenti?					
Sì ☐ 1 No ☐ 2					105
Se sì, di quali materie?					
.....					106
					107
					108
Chi ha proposto l'incontro?					
- la famiglia	☐ 1				
- il docente di classe	☐ 2				
- l'insegnante di ...	☐ 3				109
Se l'incontro è stato proposto da un insegnante, quale materia è insegnata da quest'ultimo ?					
.....					110

a. L'adolescente di cui avete parlato in questo questionario è di sesso: maschile ☐ 1 femminile ☐ 2	111
b. Anno di nascita: 19...	112-113
c. Nazionalità:	114
d. Domicilio:.....	115-117
e. Vostro(a) figlio(a) ha già ripetuto una classe? Sì ☐ 1 No ☐ 2 Se sì, quale(1) classe(1)? 	118 119 120 121
f. Professione del padre: La madre esercita un'attività professionale? Sì ☐ 1 No ☐ 2 Se sì, quale?	122 123 124
g. Nella famiglia ci sono altri figli ? Sì ☐ 1 No ☐ 2 Se sì ... età sesso classe scolastica o professione figlio(a)1 figlio(a)2 figlio(a)3 figlio(a)4 	125 126
GRAZIE PER LA VOSTRA COLLABORAZIONE ! Non è detto che questo nostro studio possa proseguire nei prossimi anni. In tal caso potremmo nuovamente richiedere il vostro prezioso contributo.	



GENITORI E SCUOLA

Facciamo parte di un gruppo di ricercatori dell'Università di Ginevra che si interessa alle opinioni delle famiglie su svariati problemi inerenti al mondo della scuola.

Lo scorso anno vi abbiamo sottoposto un questionario che ci ha permesso di capire meglio cosa pensano i genitori della scuola in generale ed in particolare del passaggio dalla seconda (ciclo di osservazione) alla terza media (ciclo d'orientamento).

Il lavoro di analisi dei dati raccolti è ancora in corso, visto il rilevante numero di questionari raccolti: più di 700 formulari sono rientrati e di ciò vi siamo particolarmente grati.

Come già preannunciato, ora che vostro/a figlio/a è iscritto/a nel secondo biennio della scuola media, desideriamo proseguire la nostra indagine, sempre in collaborazione con il Dipartimento della Pubblica Educazione.

Per rispondere al questionario si devono leggere attentamente le domande e trattarle nell'ordine di presentazione.

Rispondete con sincerità perché quel che conta per noi è la vostra opinione. Non esistono risposte giuste o sbagliate e ricordatevi che l'anonimato è garantito.

Il formulario va riconsegnato da vostro/a figlio/a al docente di classe il quale ce lo farà pervenire successivamente.

Ancora una volta vi ringraziamo dell'aiuto che ci date rispondendo con cura al questionario.

Per l'équipe di ricerca:

M.L.Schubauer-Leoni e M. Tamagni

Vogliate mettere una crocetta nella casella corrispondente alla vostra opinione	colonna
1. In che misura siete soddisfatti del lavoro che la scuola sta svolgendo nell'educazione di vostro figlio? - siamo totalmente soddisfatti ☐ 1 - siamo in gran parte soddisfatti ☐ 2 - siamo soddisfatti ☐ 3 - siamo solo parzialmente insoddisfatti ☐ 4 - siamo estremamente insoddisfatti ☐ 5	1
2. Tra le affermazioni sotto indicate, scegliete tre risposte indicando con le cifre 1,2,3 le scelte fatte secondo l'ordine d'importanza La scuola media dovrebbe: - preparare ad un mestiere ☐ - invogliare ad imparare sempre di più ☐ - dare una cultura generale ☐ - sviluppare lo spirito critico ☐ - dare un'istruzione specializzata ☐ - dare i mezzi per accedere ad una professione ben remunerata e di statuto sociale elevato ☐	2 3 4 5 6 7
3. Ritenete che quel che l'allievo deve imparare a scuola, nel complesso sia: - troppo ☐ 1 - giusto ☐ 2 - si potrebbe anche fare di più ☐ 3	8
4. Qui sotto troverete un elenco di cambiamenti che si possono immaginare di introdurre nella scuola. Quali sono, secondo voi, i tre più importanti da prendere in considerazione? (numerizzate per ordine d'importanza:1,2,3) - aggiornare i contenuti dei programmi ☐ - migliorare il modo di attribuire le note ☐ - assicurare maggior ordine e disciplina nelle classi ☐ - migliorare il modo di far scuola dei docenti ☐ - dedicare maggiore attenzione agli allievi con difficoltà scolastiche ☐ - ridurre i programmi che sono troppo ambiziosi e pesanti ☐ - introdurre un maggior numero di materie a opzione ☐ - aumentare il numero di materie con livelli ☐ - introdurre un sistema senza differenziazioni fino alla fine della scuola media (4 anni di "tronco comune" senza livelli) ☐ - prolungare la durata dell'anno scolastico ☐ - impegnare maggiormente gli allievi che riescono meglio ☐ - ridurre l'orario scolastico giornaliero ☐ - far partecipare i genitori alla gestione della scuola ☐	9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21

5. Indicate le 5 qualità di un buon allievo 1. 2. 3. 4. 5.	22-23 24-25 26-27 28-29 30-31
6. Perché un allievo riesce in tedesco? 	32
7. Quali sono i motivi più importanti che hanno determinato le scelte dei livelli? Tra quelli indicati qui sotto vogliate scegliere i due più importanti per ogni materia. 1. La volontà di fargli(le) continuare gli studi dopo la scuola media 2. Pensiamo che questo livello prepara per i mestieri che interessano nostro(a) figlio(a) 3. Riesce bene in questa materia 4. Aveva troppe difficoltà in questa materia e abbiamo pensato che non sarebbe riuscito(a) nel livello 1 5. L'impegno assunto finora da nostro(a) figlio(a) come studente(ssa) 6. Questo corso gli(le) dovrebbe permettere di trovare con più facilità un posto di lavoro dopo la scuola media 7. Le sue capacità scolastiche 8. Con questa scelta nostro(a) figlio(a) ha potuto rimanere assieme a certi suoi compagni 9. Le note sinora ottenute 10. Il suo poco interesse per la scuola 11. Non ci andava l'idea che frequentasse l'altro corso 12. Il programma di quel livello ci è sembrato interessante 13. Così non è troppo impegnato dallo studio matematica: -primo motivo numero: -secondo motivo numero: francese: -primo motivo numero: -secondo motivo numero: tedesco: -primo motivo numero: -secondo motivo numero:	33-34 35-36 37-38 39-40 41-42 43-44
8. Come è stata presa la decisione di fine anno scolastico, relativa all'attribuzione dei livelli, nel caso di vostro(a) figlio(a)? Fra le proposte indicate, scegliete quella che sembra meglio corrispondere alla vostra situazione.	

- sono stati i docenti a decidere, dopo aver sentito il nostro parere e quello di nostro(a) figlio(a) ☐ - la decisione è presa dalle autorità scolastiche ☐ - sono state le note dell'allievo(a) a decidere ☐ - i docenti e noi genitori abbiamo dato i nostri consigli, ma in fin dei conti è stato l'allievo(a) a fare la sua scelta ☐ - la decisione è stata concertata tra genitori, allievo(a) e docenti ☐ - siamo stati noi a decidere, tenendo presente la necessità di avere almeno il 4 nelle tre materie a livelli ☐	45 46 47 48 49 50
9. In quali livelli vostro(a) figlio(a) risulta attualmente iscritto? matematica: ... Come spiegate che vostro(a) figlio(a) sia iscritto(a) in questo livello? francese: ... Come spiegate che vostro(a) figlio(a) sia iscritto(a) in questo livello? tedesco: ... Come spiegate che vostro(a) figlio(a) sia iscritto(a) in questo livello? 	51 52 53 54 55 56
10. Come valutate l'attuale riuscita scolastica complessiva di vostro(a) figlio(a)? - molto buona ☐ 1 - buona ☐ 2 - discreta ☐ 3 - sufficiente ☐ 4 - insufficiente ☐ 5 - gravemente insufficiente ☐ 6 Spiegate il perché: 	57 58
11. Ci sono delle materie che destano particolarmente le vostre preoccupazioni? - No ☐ 1 - Sì ☐ 2 Se sì indicate di quali materie si tratta e spiegate, per ognuna, perché vi preoccupano:	59 60-61 62-63 64-65

12. Attualmente i risultati scolastici di vostro(a) figlio(a) in tedesco vi sembrano: - buoni ☐1 - sufficienti ☐2 - insufficienti ☐3 Perché? Spiegate a cosa sono dovuti questi risultati: 	66 67
13. Quale opzione di approfondimento ha scelto vostro(a) figlio(a)? - Scienze A (approfondimento) ☐1 - Scienze T (tecnologia) ☐2 Quale opzione di orientamento è stata scelta? - arti decorative ☐1 - attività commerciali ☐2 - cucina e alimentazione ☐3 - disegno tecnico ☐4 - elettricità ☐5 - informatica ☐6 - inglese ☐7 - latino ☐8 - legno ☐9 - metalli ☐10 - tecnica dell'abbigliamento ☐11	68 69-70
14. Cosa prevedete per vostro(a) figlio(a) dopo la scuola media? (una sola scelta) - un tirocinio professionale (artigianale, industriale, tecnico, decorativo) ☐1 - un tirocinio commerciale (impiegato, segretaria, venditore/trice) ☐2 - una scuola professionale artigiano/industriale a tempo pieno (CSIA, SAMB o simili) ☐3 - una scuola professionale commerciale o d'amministrazione a tempo pieno ☐4 - la scuola tecnica superiore ☐5 - la scuola cantonale di commercio ☐6 - il liceo ☐7 - andrà direttamente a lavorare, senza seguire una formazione professionale ☐8 - andrà in una scuola o in un collegio della Svizzera tedesca o francese ☐9 - siamo ancora molto incerti ☐10	71-72

15. E vostro(a) figlio(a) cosa prevede di fare dopo la scuola media? (una sola scelta) - non ha nessuna idea di cosa vorrebbe fare dopo la scuola media ☐ 1 - cambia idea continuamente in funzione delle discussioni con i compagni ☐ 2 - cambia idea secondo i risultati scolastici del momento ☐ 3 - esita tra due o più progetti ☐ 4 - prevede di fare (indicare il tipo di formazione e/o di professione): ☐ 5 	73 74 75
a. L'adolescente di cui avete parlato in questo questionario è di sesso: maschile ☐ 1 femminile ☐ 2	76
b. Anno di nascita: 19...	77
c. Nazionalità:	78
d. Domicilio:.....	79-81
e. Vostro(a) figlio(a) ha già ripetuto una classe? Sì ☐ 1 No ☐ 2 Se sì, quale(i) classe(i)? 	82 83 84 85
f. Professione del padre: La madre esercita un'attività professionale? Sì ☐ 1 No ☐ 2 Se sì, quale?	86 87 88
g. Quali lingue sono abitualmente parlate in famiglia? GRAZIE PER LA VOSTRA COLLABORAZIONE !	89 90 91 92-94

Liste des publications

Rapports et documents de recherche du projet

"Représentations de savoirs scolaires"

- | | | | |
|------|------|--|--|
| 1991 | N° 1 | L'introduction de l'algèbre au premier cycle de l'école secondaire. | Michèle Grossen
Francesca Giosué
Danièle Golay |
| | N° 2 | Analyse des modes de questionnement dans deux entretiens avec des enseignants de mathématiques | Danièle Golay |
| | N° 3 | Bibliographie annotée autour du thème représentations de savoirs scolaires | Nancy Bell |
| | N° 4 | Les comportements non verbaux des maîtres et des élèves: quelles représentations? | Alain Brossard
Marie-J. Liengme |
| | N° 5 | Approche de l'univers scolaire à travers les représentations d'élèves de la "Scuola media unica" du Canton du Tessin | Percarlo Bocchi |
| | N° 6 | Qu'est-ce que l'algèbre? Le point de vue d'un mathématicien chercheur | Michèle Grossen
Francesca Giosué |
| 1992 | N° 7 | Il passaggio dal ciclo di osservazione al ciclo di orientamento nella Scuola Media ticinese: uno sguardo psico-sociologico sulle rappresentazioni delle famiglie | Michèle Tamagni |