

Mutamento culturale, processi di socializzazione e ruolo docente

I – Introduzione

Nella riflessione sociologica e pedagogica, il processo di socializzazione è sempre stato considerato cruciale sia per quanto riguarda le modalità di riproduzione, equilibrio, mantenimento della società, sia per quanto riguarda le trasformazioni sociali, quale punto di forza o di saldatura tra vecchio e nuovo.

In questo contributo, intendo prendere in considerazione la possibilità di individuare un modello emergente di socializzazione nella società contemporanea, alla luce delle trasformazioni in atto. Infatti diversi segnali stanno ormai a indicare oggi la necessità di una rifondazione dello studio della socializzazione, proprio per il fatto che le rilevanti trasformazioni sociali e culturali di questi ultimi decenni hanno avuto importanti implicazioni sulla socializzazione stessa, toccando non solo le modalità di trasmissione del patrimonio socioculturale, bensì gli stessi obiettivi della socializzazione. Il punto di vista che intendo sostenere è il seguente: sul piano della riflessione teorica e a livello di numerosi riscontri empirici la socializzazione si presenta oggi come comunicazione, il processo di socializzazione è quindi implicato in quella che è stata definita «la svolta comunicativa»¹⁾. Il modello di socializzazione emergente si connota pertanto in termini «comunicativi» rispetto al modello tradizionale, che pone invece l'enfasi sulla integrazione. Il passaggio che intendo descrivere è quindi dal modello integrazionista al modello comunicativo della socializzazione. Questo passaggio, considerato dapprima in generale, viene in seguito descritto in relazione al ruolo dell'insegnante, ruolo che se era essenziale nel modello tradizionale, diventa cruciale, come vedremo, in quello comunicativo.

Per assumere in modo sufficientemente esauriente questo passaggio, ritengo importante – dopo una breve presentazione dei caratteri salienti della società contemporanea, che portano a una problematizzazione del modello tradizionale della socia-

lizzazione – prendere come riferimento il modello classico o tradizionale di socializzazione, per far quindi emergere gli elementi che conducono ad assumere l'ipotesi del modello comunicativo come modello emergente.

II – Caratteristiche del mutamento culturale e implicazioni per i processi di socializzazione

In modo necessariamente sintetico, considero brevemente le caratteristiche del mutamento sociale che hanno avuto e hanno tuttora importanti conseguenze per la socializzazione.

1) Nelle società occidentali si notano processi sempre più spinti di **differenziazione sociale**. Si tratta di una complessità crescente, ma non solo nella direzione della specializzazione funzionale, bensì anche nel senso di una compresenza o sovrapposizione di assetti economici, politici, culturali con effetti spesso dissociativi sul piano della integrazione e della convivenza sociale²⁾.

In una prospettiva più direttamente socio-culturale, si individua l'esistenza di un pluralismo anche di tipo conflittuale. Questo significa che siamo di fronte a una elaborazione di visioni del mondo o determinazioni della realtà eterogenee; a una pluralità di linguaggi, codici, immagini, significati; a una pluricollocazione degli individui, cioè a più livelli di appartenenza per la stessa persona³⁾.

2) Un secondo aspetto riguarda quella che Lyotard chiama la **fine delle grandi narrazioni legittimanti**⁴⁾. Strettamente legato al pluralismo sociale e culturale e anzi a fondamento di questo sta il progressivo indebolirsi di una spiegazione unidirezionale ed esaustiva della realtà e dell'esistenza. Si tratta di un lento processo di secolarizzazione e quindi di «disincantamento del mondo»⁵⁾. Si assiste così a una caduta delle tensioni ideologiche, a processi sempre più evidenti di decentramento e spaesamento⁶⁾ e all'emergere di problemi riguardanti la legittimazione e la governabilità⁷⁾.

3) Un terzo aspetto della condizione sociale contemporanea riguarda l'**eccedenza delle possibilità**, strettamente legata alla differenziazione sociale. L'eccedenza tocca sia gli aspetti materiali, sia quelli immateriali e simbolici. Nella cultura contemporanea c'è proprio la tendenza a enfatizzare l'eccedenza, a inebriarsi in questo universo infinito di possibilità, a liberarsi dai vincoli della necessità, vivendo in tal modo un divario marcato tra processi mentali e possibilità pratiche di realizzazione. L'eccedenza culturale pone inoltre la necessità di trovare delle regole di selezione e di sviluppare una capacità di scelta⁸⁾.

4) Un altro aspetto rilevante di cambiamento riguarda l'**impatto delle tecnologie elettrico-elettroniche**, che entrano in modo diffuso in tutti i diversi campi dell'attività umana, ampliando i processi di differenziazione e potenziando le possibilità di conoscenza. I nuovi media non si pongono in modo aggiuntivo ai media tradizionali, bensì trasformano condizioni e possibilità di fruizione e produzione del sapere e della cultura⁹⁾.

5) Da ultimo, possiamo rilevare come nella società contemporanea arrivi a compimento quel processo di individualizzazione e soggettivizzazione, tipico di una società moderna, specializzata e differenziata. L'esasperazione del processo di individualizzazione porta tuttavia alla configurazione di un «Io radicale», a comportamenti individualistici e narcisistici, e di frequente a una incapacità a costituire relazioni positive con l'altro¹⁰⁾.

Questo scenario relativo ad alcuni processi di mutamento in atto presenta numerose implicazioni per l'educazione e la socializzazione, ma, soprattutto, chiede una revisione del modello tradizionale definibile come modello integrazionista.

Consideriamo pertanto quali sono le caratteristiche fondamentali con cui si presenta il modello tradizionale di socializzazione, per passare quindi a descrivere i diversi aspetti del suo indebolimento.

III – Il modello tradizionale della socializzazione

Il modello tradizionale o classico della socializzazione può essere definito modello integrazionista.

In questo modello, la socializzazione è considerata come processo volto all'integrazione del soggetto nel gruppo sociale di appartenenza, con una sottolineatura quindi:

- della dimensione funzionale e normativa-coercitiva sul versante della società;
- della dimensione adattiva sul versante del soggetto.

La visione della socializzazione come integrazione pone con particolare enfasi l'accento sul ruolo, che finisce con l'essere l'obiettivo primario e fondamentale del processo di socializzazione: il ruolo e le aspettative ad esso collegate sono norma per l'azione del soggetto e la conformità rappresenta la modalità fondamentale di assunzione di un ruolo, tant'è vero che la presa di distanza dal ruolo è considerata quasi sempre come una conseguenza negativa (e disfunzionale) di un processo di socializzazione mal riuscito¹¹.

La finalizzazione accentuata del processo di socializzazione all'assunzione di ruoli definisce quindi alcune caratteristiche basilari di questo modello:

- si tratta di un modello teleologico, che si regge su una progettualità sociale; esiste un progetto di società condiviso e da riconfermare e pertanto da riprodurre;
- la progettualità è anche una caratteristica che deve acquisire l'attore sociale, attraverso l'interiorizzazione degli orientamenti di valore fondamentali e un'adesione volontaristica che poggia su motivazioni ben apprese e consolidate, dalle quali trae origine il bisogno di successo, di riuscita («need for achievement»).

La modalità fondamentale di realizzazione della socializzazione come integrazione è la trasmissione di un patrimonio consolidato e condiviso di valori, norme, conoscenze, con un nesso stretto tra valori e conoscenze. L'interiorizzazione e l'apprendimento avvengono, com'è noto, attraverso alcuni meccanismi fondamentali tra i quali risultano particolarmente importanti quello di identificazione e quello di imitazione¹².

Inoltre, le agenzie di socializzazione operano secondo una linea di continuità nella specificità dei compiti, in modo che vengano garantiti adeguati livelli di integrazione, anche attraverso il controllo delle spinte alla eccessiva diversificazione rispetto agli orientamenti, alle funzioni e ai com-

piti previsti. La socializzazione si presenta quindi come un **processo graduale e coerente che porta progressivamente l'individuo all'assunzione di ruoli adulti**. Nelle diverse agenzie, come famiglia, scuola, si possono individuare ruoli specialistici, orientati a precisi compiti nel corso del processo di socializzazione. Così si distinguono ruolo paterno e ruolo materno, il primo in termini di strumentalità e il secondo con valenze espressive, in un'ottica di complementarità dei compiti¹³. Il ruolo dell'insegnante diventa il punto focale del passaggio dal particolarismo all'universalismo delle norme e degli orientamenti di valore e della transizione dal ruolo ascritto al ruolo acquisito.

IV - L'indebolimento del modello integrazionista

Il modello integrazionista della socializzazione raccoglie progressivamente numerose critiche, soprattutto ad opera di studiosi che considerano la società non esclusivamente in termini di integrazione e di funzionalità, bensì anche come lotta e antagonismo tra gli individui e tra i gruppi. Com'è noto, i teorici della riproduzione sociale e culturale, di ispirazione marxista, mettono in luce i determinismi e i condizionamenti sociali, il dominio di classe e l'esistenza di una cultura dominante, la socializzazione come strumento di riproduzione

della stratificazione sociale esistente¹⁴.

Dell'analisi conflittualista della socializzazione e della sua contrapposizione al modello integrazionista qui preme sottolineare la funzione «erosiva» nei confronti del modello integrazionista, soprattutto attraverso l'assunzione della categoria del conflitto o della lotta tra i gruppi, che propone quindi una diversa visione della differenziazione sociale.

In sostanza, si impone un cambio di paradigma sul piano teorico. Infatti, il paradigma integrazionista viene dichiarato sempre più inadeguato. Tuttavia, la sua sostituzione non si presenta con la stessa forza e coerenza interpretativa. Piuttosto, il cambio di paradigma che i diversi autori prospettano ha in larga misura i connotati della denuncia di una crisi fondativa, epistemologica. E' possibile ricorrere qui solo brevemente ai contributi teorici più recenti. L'intento non è quindi quello di una presentazione esaustiva dei diversi approcci, ma piuttosto quello di individuare, attraverso questi stessi approcci, il configurarsi di un modello nuovo di socializzazione che tuttavia non può fare riferimento a una riflessione teorica unitaria. L'ipotesi che sembra prospettarsi è piuttosto quella dell'integrazione di approcci diversi: fenomenologia, interazionismo simbolico, costruttivismo, cognitivismo, teoria sistemica, ecc... L'obiettivo è quello di far emergere la dimensione



comunicativa. Si tratta di una dimensione che è presente, a vari livelli e con connotazioni anche molto diverse tra di loro, in tutti i contributi teorici più recenti: la comunicazione è postulata o tematizzata come condizione dell'agire.

V – Il modello emergente della socializzazione

Due sono gli aspetti su cui occorre portare l'attenzione per una descrizione del modello emergente della socializzazione: il tema della razionalità dell'agire e il tema della svolta comunicativa.

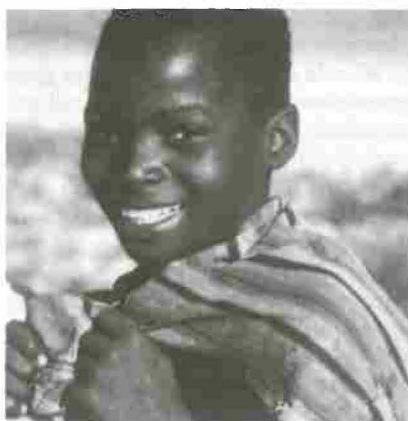
L'approccio classico alla teoria dell'azione considera l'agire sociale in termini di razionalità mezzi-fini¹⁵⁾. Per contro, approcci quali quello fenomenologico o interazionista considerano quale asse portante dell'agire la comunicazione mentre la razionalità è piuttosto un processo riflessivo a posteriori da parte dell'attore.

Inoltre, ciò che accomuna tutti gli approcci più recenti, è il rifiuto o la sfiducia verso la possibilità di un riferimento a valori ultimi fondativi o a una unità della società postulata o pre-data o gerarchizzata a partire da un centro a cui tutto rimanda. Se i valori, le conoscenze, il senso non sono dati, essi sono scoperti, costruiti e, infatti, nei diversi approcci possiamo cogliere l'accento sulla costruttività e interattività della realtà, del senso e dell'identità e quindi la rilevanza di una **base comunicativa** su cui si fonda la conoscenza.

In questo modo si coglie il nocciolo della «svolta comunicativa» e l'indebolimento della teoria dell'azione, del paradigma della razionalità a priori e, in ultima analisi, un impoverimento del soggetto stesso dell'azione¹⁶⁾.

Come si è detto, l'approccio comunicativo è ciò che accomuna i diversi approcci, ma non per questo il concetto di comunicazione e il suo utilizzo risultano omogenei. Comunicazione è quindi di volta in volta categoria interpretativa, contesto interattivo, competenza dell'attore all'interno dell'interazione faccia a faccia, comunicazione come dimensione collocata nel mondo della vita...

A questo punto, si può tentare una descrizione, anche se del tutto provvisoria, del modello emergente della socializzazione e che definiamo **modello comunicativo**. Questo modello viene messo a confronto con quel-



lo tradizionale. Si tratta di evidenziare il passaggio da un modello all'altro sotto vari aspetti, relativamente ai fondamenti del modello stesso, riguardo alle modalità e ai risultati della socializzazione, agli attori e alle agenzie di socializzazione¹⁷⁾.

Modello integrazionista

- fondato normativamente
- nesso valori/conoscenze
- autodirezione
- conformità
- identità «forte»
- trasmissione
- cultura dominante
- continuità fra le agenzie

Modello comunicativo

- fondato cognitivamente
- enfasi sulle conoscenze
- eterodirezione
- negoziazione
- identità aperta («debole»)
- mediazione
- pluralismo culturale
- discontinuità fra le agenzie

Per quanto riguarda i **fondamenti**, il modello integrazionista, come abbiamo visto è **fondato normativamente**



te, presuppone un nesso stretto tra valori e conoscenze e apprezza una razionalità mezzi-fini in senso forte dell'attore sociale. Il modello comunicativo è **fondato cognitivamente**, nel senso che la socializzazione è un processo cognitivo di costruzione del sapere e degli orientamenti di valore (saper essere, saper fare, ecc...), all'interno delle diverse contingenze sociali. Il modello non ha altra legittimazione se non quella di definire questa costruzione, che non è predefinita né nelle direzioni che deve prendere il processo e neppure rispetto a esiti possibili del processo stesso. L'enfasi viene quindi ad essere posta sul versante cognitivo più che su quello valoriale, proprio nel senso che i valori sono considerati anch'essi in termini cognitivi, sono cercati, scoperti, costruiti all'interno dei processi di conoscenza.

Si può quindi cogliere una profonda differenza tra i due modelli proprio riguardo alla concezione dell'adattamento che ne risulta: il modello integrazionista considera l'adattamento come **conformità** a quanto viene apprezzato e proposto socialmente. Nel modello comunicativo si considera l'adattamento non come una modalità stabile, bensì temporanea, che viene conseguita all'interno di un processo che contempla la possibilità di ridefinire continuamente l'equilibrio raggiunto e le scelte operate. L'adattamento è quindi in larga misura negoziato e concordato di volta in volta, appare una sorta di «rispetto delle regole del gioco».

Nel modello integrazionista è inoltre possibile configurare un tipo ideale di personalità particolarmente apprezzata, mentre nel modello comunicativo il tipo di personalità viene definito rispetto alla sua congruenza con la situazione specifica ed è quindi legato alle diverse contingenze sociali. Inoltre, il modello integrazionista mette in evidenza il costituirsi di una personalità fondamentale nel corso della socializzazione primaria, tipo di personalità di base che permane, nei suoi tratti fondamentali, anche successivamente.

La personalità di base è una sorta di «fedeltà» ai propri orientamenti di valore, ancoraggio che risulta invece molto più labile nel modello comunicativo, che mette piuttosto in evidenza la compresenza di tante piccole socializzazioni parziali, relativamente ai diversi contesti di esperienza. L'ancoraggio è quindi sostituito da

un'altra metafora, quella della «migrazione».

E' nota inoltre l'enfasi che si pone, nel modello integrazionista, sul ruolo e sulla capacità di assumere i diversi ruoli sociali. Nel modello comunicativo, il ruolo viene sì ipotizzato come assunzione, ma anche come possibilità di presa di distanza o di riduzione del ruolo.

Per completare questa descrizione delle caratteristiche di base dei due modelli possiamo inoltre tornare a sottolineare le valenze di progettualità e di acquisitività (achievement) del modello integrazionista. Nel modello comunicativo la progettualità è limitata e vincolata alle contingenze e quindi sottoposta al vincolo della selezione.

Per quanto riguarda **agenzie e attori** della socializzazione, il passaggio che si può descrivere è quello dalla continuità e coerenza, che si realizza nel modello integrazionista, alla discontinuità e ambivalenza contemplata nel modello comunicativo.

Qui la discontinuità è legata proprio allo scenario della società complessa, per cui la molteplicità di esperienze comunicative hanno un significato per sé stesse e non trovano necessariamente un riscontro in altre esperienze.

Anche le modalità di realizzazione dei processi di socializzazione nei due modelli ipotizzati si differenziano notevolmente.

La socializzazione come integrazione si realizza fondamentalmente come trasmissione di un patrimonio di valori e conoscenze e dove la mediazione del sapere adulto, da chi sa di più a chi sa di meno, avviene attraverso una «presentazione» di interpretazioni, che non chiedono, in prima istanza, di essere problematizzate.

Nel modello comunicativo si assume invece la **mediazione** come carattere fondamentalmente di guida alla scoperta e al confronto di significati e il confronto ha tutto il carattere della «negoiazione»¹⁸.

Nel modello della socializzazione come comunicazione, infine, il concetto di «cultura dominante» che pervade il modello integrazionista lascia il campo al riconoscimento di una pluralità di saperi e di forme della cultura, ognuno con una sua validità e efficacia intrinseche. Si abbatte pertanto una gerarchia culturale dei saperi, consolidatasi nella società moderna ed emerge con forza la vitalità delle varie forme di cultura orale, che

non negano la cultura scritta, ma la relativizzano come una delle tante possibili forme di conoscenza¹⁹. Questo non significa, tuttavia, immediatamente la non presenza di gerarchie o disuguaglianze nel modello comunicativo di socializzazione. Piuttosto, l'attenzione si porta sulla trasformazione e sull'emergere di nuove forme di disuguaglianza sociale, con nessi più o meno forti con le disuguaglianze tradizionali.

I due modelli qui illustrati si contrappongono quindi nettamente con uno scostamento di prospettiva nel modo di considerare in generale la situazione e il destino del soggetto.

Il modello della socializzazione come comunicazione presenta, infatti, chiaramente la situazione del soggetto in termini di percorso individuale, con tutti i connotati di esplorazione, ricerca, costruttività, negozia-



zione che questo comporta. Si tratta di uno spostamento importante, che esprime la ricchezza delle possibilità di opzioni, delle chances di vita, della creatività individuale e sociale, ma che lascia sul campo tutta una serie di interrogativi.

Gli interrogativi che emergono riguardano prima di tutto la generale «debolezza», da più parti riconosciuta, al modello comunicativo rispetto a quello integrazionista. E' possibile identificare limiti e pregi dei due modelli per evidenziare meglio alcuni interrogativi che rimangono aperti.

Il modello integrazionista porta facilmente a una visione **ultrasocializzata** dell'individuo²⁰ e si presenta in termini di rigidità degli orientamenti e quindi anche della netta distinzione tra conformità e devianza. Il modello comunicativo è, per contro, costruito in termini di flessibilità degli orienta-

menti, delle appartenenze culturali, ecc... Tutto ciò comporta il rischio dell'**iposocializzazione**, del narcisismo come modalità comportamentale diffusa.

Nel modello comunicativo sembra realizzarsi in tutta la sua pienezza quella socializzazione all'**eterodirezione** individuata da Riesman: nell'eterodirezione l'obiettivo non è più il conseguimento di una forte e permanente interiorizzazione dei fini e quindi la costituzione di una forte coscienza individuale (come nell'autodirezione), bensì la costruzione della capacità di relazionarsi socialmente e di cogliere l'opinione degli altri, dei contemporanei²¹.

Inoltre, se la flessibilità è un requisito richiesto nella società contemporanea, rimane tuttavia aperto il problema del rapporto di reciprocità tra attore e sistema, tra soggettività e oggettività. In altre parole, nel modello comunicativo si evidenzia in modo particolare il problema della transazione o bilanciamento tra soggettività e socialità ed è tutta da esplorare la possibilità di fondazione, su basi puramente comunicative, della costruzione di un'identità sociale e della solidarietà. Da qui la centralità che va assumendo il concetto di «mediazione» che sostituisce quello di «trasmissione».

VI – Implicazioni per il ruolo docente

Il ruolo dell'insegnante ha subito, forse più di altri ruoli professionali, le profonde trasformazioni di questi ultimi decenni, trasformazioni che toccano direttamente sia le competenze professionali (il sapere e il sapere insegnare) sia gli aspetti relazionali e quindi la gestione del ruolo nei confronti delle diverse aspettative che gli vengono rivolte.

Per quanto riguarda le conoscenze, balza in primo piano l'accumulo di nuove conoscenze e il moltiplicarsi di saperi specialistici all'interno di un sapere generale, ma al contempo anche la stessa messa in discussione delle certezze scientifiche: tutto ciò delinea la difficoltà a conseguire un sapere stabile e consolidato una volta per tutte. Sul versante delle capacità relazionali, viene posta sempre più in evidenza la necessità di conoscenze psicologiche dell'allievo e dei processi di apprendimento, sia del possesso di una competenza comunicativa allargata, definibile come



competenza sociale, proprio per necessari legami e collegamenti che stabilisce con la realtà sociale, con gli altri agenti di socializzazione dentro e fuori dell'istituzione scolastica.

Potremmo sostenere che, se il ruolo dell'insegnante risultava centrale in un modello integrazionista di socializzazione, diventa cruciale nel modello emergente che abbiamo definito comunicativo, nel quale soprattutto vanno ridefiniti quei punti di riferimento significativi all'interno di una complessità di bisogni, aspettative, risorse, opportunità.

Anche alla luce di risultati di ricerca sugli insegnanti, possiamo sottolineare come la rappresentazione del ruolo oscilla tra il rischio dell'incertezza e della riduzione del ruolo a compiti essenzialmente tecnici e strumentali e le chances di riscoperta e di potenziamento, che tendono alla rifondazione di un ruolo significativo, soprattutto nella direzione di una mediazione di varie istanze e proposte culturali.

Anche negli anni novanta si parla pertanto di «crisi della professione», una crisi che ha dimensioni europee e il cui nodo centrale è costituito dalla «contraddizione tra le crescenti ri-

chieste di professionalità e di prestazioni molteplici che si rivolgono agli insegnanti e, d'altro canto, la perdita (o la non crescita) di status e considerazione sociale che caratterizza la categoria»²². In altre parole, gli insegnanti si trovano oggi di fronte alla urgenza di ridefinire compiti e funzioni legate al proprio ruolo, recuperando così la necessaria fiducia personale nell'importanza del ruolo che svolgono, ma anche la stima e la considerazione da parte della società, a dimostrazione della sua rilevanza sociale.

Queste riflessioni generali, che mettono in luce difficoltà, contraddizioni e ambivalenze, trovano un riscontro empirico in una recente indagine svolta in Canton Ticino tra gli insegnanti del settore medio superiore²³. La ricerca ha messo particolarmente in evidenza come esistano modi diversi di vivere la condizione di insegnante, in relazione a tutta una serie di fattori che contribuiscono a definire l'agire professionale e la rappresentazione che ogni singolo insegnante si costruisce. Tra i fattori significativi, vanno sottolineati il sesso e l'età, che contribuiscono a definire in larga misura atteggiamenti e com-

portamenti nell'esercizio della professione: è pertanto diversa la rappresentazione del proprio ruolo così come il proprio agire professionale, se si è uomo o donna, giovane o anziano. Accanto a queste variabili per così dire tradizionali è emersa l'importanza della collocazione in una specifica situazione di lavoro: ogni singolo istituto scolastico è in sostanza una realtà sociale specifica che contribuisce a produrre atteggiamenti e comportamenti verso la professione. Questo conferma un'ipotesi generale spesso avanzata sul piano teorico all'interno dell'esame dell'agire professionale degli insegnanti, ma in realtà scarsamente indagata direttamente.

Si tratta dell'ipotesi che considera l'istituzione scolastica quale variabile interveniente significativa nel produrre strategie diversificate sul piano della risposta alle aspettative di ruolo in relazione ai valori e alle competenze di ogni singolo insegnante²⁴.

La ricerca sugli insegnanti del settore medio superiore documenta quindi direttamente l'esistenza di una eterogeneità di modi di agire professionale e di concezioni del ruolo: si è potuto così delineare una tipologia di cinque «tipi-ideali» di insegnante, che comporta una diversa accentuazione dell'impegno e del coinvolgimento nel ruolo, un diverso attaccamento all'istituzione, modi differenti di concepire l'insegnamento e soprattutto la valutazione e la selezione.

Accanto all'eterogeneità di situazioni, di atteggiamenti e di comportamenti, si è tuttavia rilevata una forte spinta all'omogeneità, legata essenzialmente a una comune condivisione delle stesse problematiche legate tanto al ruolo da svolgere (e alla sua «crisi») quanto alla situazione specifica di trasformazione delle scuole del settore medio superiore. Nel corso dell'indagine si coglie inoltre una condivisione di fondo della necessità di difesa del ruolo e della professionalità docente, che in molte altre ricerche è stata interpretata come difesa corporativistica o come ripiegamento in una «zona neutra» sul piano delle reali emergenze legate allo svolgimento del ruolo docente²⁵.

L'indagine sugli insegnanti ticinesi ha cercato inoltre di mettere in luce anche disagi e difficoltà dei docenti intervistati, in relazione quindi a situazioni di benessere o malessere vissuti nell'esercizio della professione.

I risultati che emergono a questo proposito risultano interessanti proprio in relazione al discorso più generale sulle trasformazioni socioculturali e sull'emergere di un modello di socializzazione con basi comunicative. Il disagio e le difficoltà che gli insegnanti sottolineano non riguardano né i loro rapporti più chiaramente istituzionali (con la direzione, ecc.) e neppure quelli professionali (per esempio con gli altri docenti), bensì il rapporto diretto e concreto con gli allievi e quindi con un'utenza scolastica che si è fatta in questi ultimi anni vieppiù eterogenea. Ciò disorienta gli insegnanti soprattutto riguardo alle loro aspettative e al loro modo di svolgere la professione e li costringe a dover rivedere metodi di insegnamento, criteri di valutazione, modalità di interazione con la classe e con singoli studenti. Fonte di sicurezza è risultata essere pertanto la materia insegnata, una sorta di ancoraggio della specificità professionale e della propria realizzazione. Il ripiegamento sulla materia insegnata rappresenta a ben vedere il tentativo di rimanere saldi su un ruolo essenzialmente di trasmissione di un patrimonio culturale, proprio perché un ruolo nuovo, in qualità di mediatore di saperi e di conoscenze, oltre ad essere molto meno chiaro e consolidato può essere anche fortemente ansigeno²⁶⁾.

Elena Besozzi
Dipartimento di scienze
dell'educazione,
Università di Bari

Note bibliografiche

- ¹⁾ AA.VV., «La svolta comunicativa. Studi sul Pensiero dell'ultimo Habermas», F. Angeli, Milano 1984
- ²⁾ L. GALLINO, «Gli effetti dissociativi dei processi associativi nelle società altamente differenziate», in AA.VV., «La società industriale metropolitana e i problemi dell'area milanese», F. Angeli, Milano 1981, pp. 33-38
- ³⁾ V. CESAREO, «Socializzazione e controllo sociale», F. Angeli, Milano 1976, pp. 216-217
- ⁴⁾ F. LYOTARD, «La condizione postmoderna», trad. it., Feltrinelli, Milano 1981, p. 6
- ⁵⁾ M. WEBER, «Economia e società», Comunità, Milano, 1961
- ⁶⁾ G. VATTIMO, «La società trasparente», Garzanti, Milano 1989, pp. 18-19
- ⁷⁾ A. ARDIGÒ, «Crisi di governabilità e mondi vitali», Cappelli, Bologna 1980
- ⁸⁾ R. DAHRENDORF, «La libertà che cambia», trad. it., Laterza, Bari 1980, pp. 151-152

⁹⁾ Cfr G. BETTETINI, «Il segno dell'informatica», Bompiani, Milano 1987

¹⁰⁾ A questo proposito, un confronto interessante è rappresentato dal rapporto tra tipo di società e narcisismo: secondo Strzyz, la società dei consumi apprezza in modo particolare personalità narcisistiche. Cfr. K. STRZYZ, «Narcisismo e socializzazione», trad. it., Feltrinelli, Milano 1981

¹¹⁾ T. PARSONS, «Il sistema sociale», trad. it., Comunità, Milano 1981, p. 243

¹²⁾ Ibid., p. 221.

¹³⁾ T. PARSONS - R. BALES, «Famiglia e socializzazione», trad. it., Mondadori, Milano 1974

¹⁴⁾ L. BENADUSI, «Scuola, riproduzione, mutamento», La Nuova Italia, Firenze 1984, p. 115.

¹⁵⁾ L. BOVONE, «Micro-macro: una dialettica congenita della sociologia», in L. BOVONE-G. ROVATI (a cura di), «Sociologie micro, sociologie macro», Vita e Pensiero, Milano 1988

¹⁶⁾ L. BOVONE, «Dalla teoria dell'azione alla teoria della comunicazione», in Studi di Sociologia, XXVI, 1, 1988

¹⁷⁾ Questo confronto tra modelli di socializzazione è presentato in modo più completo in un mio saggio dal titolo «Mutamento culturale e processi di socializzazione» in V. CESAREO (a cura di), «La cultura dell'Italia contemporanea», Quaderni della Fondazione G. Agnelli, Torino, 1990, pp. 105-108

¹⁸⁾ J. BRUNNER, «La mente a più dimensioni», trad. it., Laterza, Bari 1988, pp. 155-157

¹⁹⁾ W. J. ONG, «Oralità e scrittura», trad. it., Il Mulino, Bologna 1986, pp. 190-193

²⁰⁾ Cfr V. CESAREO, «Socializzazione ecc.», cit., cap III, «L'assunto sociologico dell'ultrasocializzazione», pp. 80-130.

²¹⁾ D. RIESMAN, «La folla solitaria», trad. it., Il Mulino, Bologna 1956.

²²⁾ M. GATTULLO - R. MOSCATTI, «Gli insegnanti nelle ricerche italiane e internazionali», in A. CAVALLI (a cura di), «Insegnare oggi. Prima indagine Iard sulle condizioni di vita e di lavoro nella scuola italiana», Il Mulino, Bologna 1992, p. 11

²³⁾ La ricerca sugli insegnanti ticinesi del settore medio superiore è stata pubblicata dall'Ufficio Studi e Ricerche del DIC

²⁴⁾ C. LACEY, «La socializzazione degli insegnanti», Zanichelli, Bologna 1981, pp. 94-95

²⁵⁾ P. PISTOI, «Insegnanti. Atteggiamenti verso il lavoro tra professione e ideologia», Rosenberg e Sellier, Torino 1985

²⁶⁾ La necessità di transazione o bilanciamento tra soggettività e socialità è particolarmente tematizzata da A. Ardigò. Si veda, a questo proposito, A. Ardigò, «Per una sociologia oltre il post-moderno», Laterza, Bari 1988, in particolare il cap III, «Dal soggettivo all'intersoggettivo al societario: una transazione possibile».

