

SCUOLA E DINTORNI: ADOLESCENTI E ADULTI NEI CONTESTI EXTRAFAMILIARI²

Abstract

In che relazione stanno gli adolescenti con il mondo extrafamiliare? Anche solo porre questo tema in un contesto psicoanalitico sarebbe stato impensabile fino a pochi decenni fa. Non oggi dove è sempre più evidente la rilevanza della dimensione 'orizzontale' delle relazioni peer che viaggiano in una muta copresenza con quelle tradizionali di natura 'verticale' che la psicologia e la psicoanalisi hanno lungamente indagato.

Utilizzando dati di ricerca anche provenienti da altre discipline si mette in luce l'articolazione dell'orizzontalità e la sua relazione con la verticalità soprattutto sull'asse di proiezione verso il futuro.

Parole chiave: adolescenti, peer, scuola, gruppo, etica, potere

Penso che anche solo pochi decenni fa una relazione con questo tema non avrebbe avuto ragion d'essere in un convegno sull'adolescenza, non parliamo poi di un convegno sulla psicoanalisi dell'adolescenza.

Se oggi è possibile ed interessante riflettere sulla relazione adolescenti-adulti nei contesti extrafamiliari è perchè questa relazione ha oggi un peso che in un passato anche relativamente recente non aveva.

Peraltro la denominazione scelta, una denominazione che definisce qualcosa in base all'esclusione da qualcos'altro (extrafamiliare), la dice lunga sulla difficoltà a dare un valore a questo genere di rapporti.

D'altra parte la storia della psicoanalisi, e non solo, attribuisce il peso pressochè totale della funzione educativa alla famiglia.

Inoltre le teorie dello sviluppo, soprattutto quelle di matrice psicodinamica (Pelanda, 1995), danno una particolare rilevanza al mondo relazionale infantile, necessariamente più limitato all'intrafamiliare, e meno alle relazioni successive viste spesso, classicamente, come ripetizioni di quelle primarie (Maggiolini, 2009).

Bisogna fare quindi riferimento anche ad altri domini del sapere, come proveremo a fare.

E' d'altra parte un fatto di una certa evidenza che gli adolescenti vivono in un mondo nel quale ciò che sta fuori dalla famiglia è piuttosto importante.

Guai se non fosse così d'altronde visto che è lì, nel mondo esterno, che sempre più vivranno la loro vita.

D'altra parte stabilire oggi il confine netto fra cosa è familiare e cosa non lo è non è così semplice, come noto. Sia per le differenti possibili configurazioni che la famiglia assume oggi (Fruggeri, 1997) che per la variazione che queste configurazioni presentano nel tempo nella singola famiglia, questo confine fra intra ed extrafamiliare non si presenta sempre chiaro e costante.

Non vi è dubbio però che il mondo al di fuori della famiglia svolga importanti funzioni d'interlocuzione con il nostro adolescente e che dunque incida sul suo sviluppo psichico.

Questo mondo è naturalmente molto articolato e variamente descrivibile:

- un mondo scolastico ed extrascolastico,
- un mondo di pari generazione o di altra generazione,
- un mondo di soggetti singoli e di soggetti organizzati,

¹ Fabio Vanni è psicologo e psicoterapeuta, direttore SPAG - Scuola di Psicoterapia con Adolescenti e Giovani SIPRe di Parma, referente 'Programma Adolescenza' Ausl Parma, referente 'Progetto Adolescenza' Regione Emilia Romagna per la provincia di Parma.

² Relazione presentata al Convegno AGIPPSA 'Adolescenti e adulti oggi' dell'1-3 ottobre 2010

- di relazioni formali ed informali,
- di relazioni viciniori o distali,
- e così via.

Certo è che in adolescenza i soggetti che, a vario titolo, interloquiscono con i ragazzi e le ragazze sono molto numerosi e variamente influenti.

Se solo paragoniamo questa situazione con quella nella quale sono vissuti la maggior parte di noi ci accorgiamo immediatamente dell'enorme differenza.

Con quali adulti extrafamiglia poteva avere relazioni un adolescente degli anni sessanta o settanta del secolo scorso?

Con i suoi insegnanti a scuola certo, con qualche occasionale avventore, con qualche lontano parente, un parroco forse.

Poteva ascoltare due o tre canali televisivi ed altrettanti radiofonici e sentire qualche disco in fruizioni assai unidirezionali, peraltro sotto stretto controllo genitoriale.

La funzione e la responsabilità educativa erano nelle mani della famiglia, e dunque quando gli psicologi e gli psicoanalisti si limitavano a questa relazione nel teorizzare sullo sviluppo umano avevano le loro ragioni.

Certo un po' trascuravano già allora la relazione con i pari, specialmente in adolescenza, ma non molto di più.

Oggi, e ben prima dell'età adolescenziale, i genitori hanno solo un controllo relativo sulle relazioni dei figli. Il mondo entra direttamente nella cameretta con i mille strumenti della tecnologia.

Questa mi pare quindi una prima considerazione da proporvi:

senza una particolare intenzione il genitore si trova a condividere la sua funzione di guida dello sviluppo dei propri figli con altri soggetti.

C'è di che sviluppare qualche sospettosità ed anche qualcosa in più, ed infatti così accade.

Chi di noi non si è sentito chiedere da qualche genitore preoccupato 'Ma mio figlio sta delle ore in internet, scambia centinaia di SMS, etc, come posso stare tranquillo/a?'

Già, come può?

E, di conseguenza, può mettere una barriera efficace a ciò? Solo parzialmente e.....a tempo determinato.

La funzione educativa è, oggi, semplicemente *condivisa*, dicevamo.

Ma condivisa con chi?

Parafrasando una dicitura sportiva potremmo dire: con la scuola e....con il resto del mondo.

La scuola

Tre sono gli ambiti attraverso i quali si esprime la funzione scolastica oggi:

l'istruzione, ovvero la capacità di fornire saperi che aiutino a comprendere il mondo e a muoversi in esso,

la *formazione*, ovvero la capacità di trasmettere conoscenze e competenze utili per il processo lavorativo, e

l'educazione, ovvero la capacità d'incidere sui processi di sviluppo degli individui.

Queste funzioni non sono sempre state appannaggio della scuola.

Se cento anni fa la scuola era il luogo per eccellenza dell'istruzione, oggi sappiamo bene che le fonti di conoscenza sono anche molte altre: ci sono ambiti del sapere dei quali i nostri adolescenti apprendono assai più al di fuori della scuola che dentro di essa.

Tuttavia una parte della conoscenza transita in maniera rilevante, tutt'oggi, per l'esperienza scolastica.

Anche rispetto alla funzione formativa possiamo rilevare variazioni nel tempo con una sempre maggiore attribuzione di essa al sistema scolastico. Se in passato poteva accadere che l'apprendimento di certi

mestieri avvenisse in via extrascolastica, ad esempio laboratoriale (la 'bottega') oggi la scuola svolge una funzione rilevante nella formazione di base a qualunque attività lavorativa, anche la più semplice; tantopiù essa diviene centrale quanto più il lavoro al quale ci si va a formare è qualificato³.

Ma è sulla funzione educativa in senso stretto che può essere interessante soffermarsi a partire anche qui da una notazione diacronica che mette in evidenza come l'attribuzione di funzioni educative alla scuola sia, limitandosi al nostro paese ed all'ultimo secolo, fenomeno recente.

Molte sono le ragioni di questo cambiamento, come dicevamo, e certo la diversa articolazione dei ruoli familiari ne costituisce una premessa importante.

Il cambiamento del ruolo della donna che è assai più proiettato verso il mondo del lavoro e dunque meno presente nella funzione educativa intrafamiliare, determina la necessità di avvalersi di collaborazioni nello svolgimento di questo compito sociale primario. Dal nido in poi. D'altra parte la pur presente tendenza dell'uomo ad occupare spazi di relazione educativa copre solo in parte il fabbisogno.

Entrambi i coniugi sono oramai impegnati su entrambi i fronti (lavorativo e familiare) con variegati punti di equilibrio reciproci, peraltro sempre in via di ridefinizione nel tempo.

D'altronde anche nelle configurazioni familiari meno tradizionali (coppie omosessuali, co-housing, comunità familiari, etc) vi è un chiaro riconoscimento che una parte delle funzioni educative debba essere svolta al di fuori di esse⁴.

La 'delega' alla scuola, quindi, di funzioni non solo istruttive e formative, che le sono tradizionalmente proprie, ma anche di quelle educative diviene una stretta necessità.

Ciò non toglie che si tratti di una delega tormentata, ambivalente, difficile.

Può infatti la scuola assumersi pienamente la sua parte di funzione educativa? Ha piena legittimità nell'introdurre una sua prospettiva sullo sviluppo dei bambini e degli adolescenti? E' legittimato il singolo insegnante a svolgere questa funzione? Non mi pare proprio che sia così. E non mi pare che lo sia soprattutto nell'età preadolescenziale e adolescenziale.

La famiglia, nel nostro paese, è sempre la famiglia, si potrebbe dire, e sottrarle esplicitamente una parte del suo ruolo è tutt'altro che scontato.

Etica situata

Prendiamo per esempio l'aspetto etico:

IARD ci mostra dati interessanti sul tema:

L'analisi, pubblicata nel 2007 (Buzzi, Cavalli, De Lillo, 2007), delle tematiche etiche in adolescenza ed età giovanile si colloca su tre livelli:

- Il rapporto con la morale degli adulti
- Il rapporto con la morale dei pari
- la dimensione etica individuale

In generale i tre livelli non presentano dati affatto coincidenti. Un conto, per gli adolescenti, è la percezione che hanno gli adulti di certi comportamenti, un conto è la morale del gruppo ed un altro conto ancora è la collocazione etica scelta dal singolo.

Un primo elemento da sottolineare è la distanza fra la morale percepita come presente nel mondo adulto e

³L'innalzamento dell'obbligo scolastico che è avvenuto in tutto il mondo ne è un chiaro segnale. Esistono poi naturalmente altri processi di interrelazione fra formazione e impresa (tirocini, stages, etc) sempre più diffusi ed importanti ma si svolgono di solito in fasi post-base.

⁴Vi sono anche eccezioni, per esempio alcune famiglie nordamericane a forte ispirazione religiosa tendono a gestire internamente anche le funzioni istruttive ed educative; meno, forse, quelle formative.

la morale percepita nel mondo dei pari.

Per esempio, e per citare i casi più eclatanti, fumare occasionalmente marijuana si ritiene sia criticato dall'81,6% degli adulti ma solo dal 37,5% dei coetanei, usare materiale pirata (video, CD-DVD, software) rispettivamente 52,8 e 13,5%, etc) senza peraltro, ci avvisano i ricercatori, consistenti differenze di genere.

Sembra complessivamente che i giovani sappiano riconoscere la morale adulta ma siano in grado di individuare con chiarezza una moralità espressiva del proprio gruppo di appartenenza per età. E' quello che i ricercatori di IARD chiamano efficacemente 'moralità situata'.

Ma un terzo livello d'indagine si rivela interessante, ovvero quello riguardante la dimensione etica individuale. Questo livello si differenzia per molti aspetti dagli altri due. Scrive A. Zanutto "I singoli intervistati, nel definire quanto è ammissibile un comportamento per sé non si allineano né con gli adulti né con i pari cercando di trovare una propria via media attraverso cui leggere e considerare i vari comportamenti sottoposti a giudizio" (pag. 222)

E poi ancora "le norme sociali vanno rispettate (...) tuttavia può succedere che si presentino situazioni che richiedano disallineamenti rispetto alle proprie convinzioni morali personali." (pag. 224)

In sostanza mi pare si possa affermare che nella navigazione della vita i nostri giovani tengono presenti valori sociali propri del mondo adulto. Li conoscono e li riconoscono, hanno conoscenza anche di ciò che è bene e di ciò che è male per i propri coetanei, ed anche di questo tengono conto, ma poi sono alla ricerca di *criteri propri di orientamento etico* che, in maniera prioritaria, faranno da riferimento per i propri comportamenti.

Scuola ed etica

Tornando al tema della collaborazione/conflicto scuola-famiglia rispetto alle finalità educative appare logico che se la famiglia italiana ha vissuto il passaggio da 'famiglia etica' a 'famiglia affettiva' (Charmet, 2000) la sua aspettativa di collaborazione verso la scuola non potrà non risentire di questa posizione più sintonica con gli affetti che con le regole, più votata a sostenere il narcisismo del figlio piuttosto che la sua capacità di essere un bravo cittadino, più interessata al dentro che al fuori.

Potrà accadere che quella scuola che esercitasse una funzione regolatoria, meritocratica e necessariamente un po' frustrante sia avvertita dalla famiglia, in sintonia con il figlio, come persecutoria, nemica anziché alleata.

Ma potrebbe anche accadere che quella scuola incapace di mettere limiti, seduttiva ed *isteriforme* (Angelini, Bertani, 2005) diventi un pericoloso concorrente nella conquista o nel mantenimento dell'amore del figlio.

I genitori dunque mi pare non possano fare a meno di questo alleato ma non gli riconoscano facilmente una dignità di 'partner educativo'.

D'altra parte la scuola è ben lungi dall'aver la forza di prenderselo questo ruolo e/o dal vederselo riconoscere socialmente.

Il singolo insegnante o il gruppo di docenti che prende posizione e sviluppa azioni educative su questioni di natura etica o di convivenza civile o di benessere psicologico è spesso delegittimato, quando non pesantemente attaccato, sia da parte familiare che sociale.

Sembra entrare in un dominio di privatezza nel quale non può circolare.

Deve avere una sorta di consenso generale, talvolta esplicito e formalizzato, per procedere all'attuazione dell'educazione alla sessualità o degli sportelli scolastici di consultazione psicologica. Non può trarre legittimità da sé, dal suo mandato sociale⁵.

⁵ La fondazione psicologica delle pratiche educative è d'altronde assai carente nella scuola italiana. Ciò rende ancor più difficile sostenere la fondatezza scientifica delle scelte educative stesse che appaiono spesso più fondate su criteri empirici che non su solide

Un tempo, certo, era più semplice concordare su qual'era l'etica da seguire. Oggi non più. Ogni famiglia, ogni individuo ha la sua ed è difficile individuare condivisioni più o meno ampie.

E ritroviamo quindi anche qui il tema dell'autoriferimento che abbiamo visto presente nelle scelte etiche degli adolescenti, e che riguarda anche il mondo adulto naturalmente.

La scuola stessa sembra spesso incapace di utilizzare anche quei pochi strumenti che avrebbe a disposizione per creare esperienze evolutive.

Davanti alla scelta di mandare al cinema gli studenti di un liceo negli spazi dell'assemblea d'istituto l'imbarazzo del genitore nel difendere l'istituzione scolastica può essere molto forte.

E qui si pone il tema del potere.

Una ragazza americana in Italia come exchange student che ho avuto modo di conoscere poneva questa semplice domanda: 'Di chi è la scuola in Italia?' e poi proseguiva sostenendo che negli USA non avrebbe dubbi sulla risposta: 'degli studenti' mentre qui, lei dice, la scuola sembra un posto degli adulti che *ospita* i giovani. Le regole del gioco sono degli adulti, gli spazi ed i tempi sono dettati dagli adulti. I ragazzi sono ospiti e da ospiti si comportano in termini di affezione, di appartenenza, di adesione ad un senso che il transito in quell'istituzione ha per loro.

Scrivo lucidamente in una lettera ai nonni uno studente liceale italiano durante un soggiorno come exchange student in USA:

“La scuola è così diversa qui, non la potete neanche immaginare. Sì, sicuramente è più facile ma qui la gente ama andare a scuola, nessuno salta le lezioni e io capisco benissimo il perché’.

Qui la scuola è una vera comunità, ognuno è orgoglioso di farne parte, ognuno da il massimo per rappresentarla con lo studio, con lo sport, con la musica, con l'arte, ognuno ha un suo ruolo, ognuno è parte integrante della scuola. La scuola qui non è un luogo dove si passano svogliatamente 5 ore della propria giornata, è il luogo dove ogni giorno 1300 alunni vogliono andare, è il centro della vita di 1300 o più persone che a scuola non ci passano solo le 7 ore di lezione ma anche i pomeriggi e le serate.

Io arrivo a scuola alle 7 e 20 del mattino e non la lascio fino alle 7 di sera, 12 ore, lì non sarebbe mai possibile. Le lezioni volano, storia, matematica, legge e fisica fino alle 11.30, pausa pranzo, poi ancora inglese e contabilità. La campana suona alle 2.05 ma non si va a casa. Io vado dritto in palestra: allenamento fino alle 7 di sera.”

IARD riporta (2007) che il 28,5% degli studenti dai 15 ai 24 anni sostiene di avere difficoltà a dare senso alla scuola, il 27,7% si sente annoiato ed il 23,9% oppresso al pensiero di dover andare a scuola.

In una recente ricerca commissionata da Confartigianato (www.confartigianato.it) si rileva come nel nostro paese vi siano, nella fascia 15-24 anni 641.000 giovani, pari al 10,5% delle persone di quell'età, 'invisibili', ovvero che non risulta lavorino né studino né cercano lavoro. Privi, potremmo dire, di qualunque presenza sociale e di qualsiasi visibile progettualità per il futuro.

Scrivo G. Argentin come chiosa della ricerca IARD “L'istituzione scolastica fatica ad avere un senso ed essere piacevole non solo per gli studenti tradizionalmente in situazione di disagio, ma anche per molti giovani che essa stessa premia come meritevoli” (pag. 79) e ancora “Il rischio che sembra profilarsi è che la scuola, nella società della conoscenza, non solo perda la sua centralità nella funzione d'istruzione, ma che finisca con il diventare, agli occhi dei giovani, un sistema autoreferenziale non dotato di senso; in buona sostanza, per un giovane, oggi, l'aggettivo 'scolastico' rischia di diventare un termine connotato negativamente, che fa riferimento a un sistema fittizio e non ancorato all'esperienza reale di ogni giorno” (pag. 80).

La scuola potrebbe essere il laboratorio di sperimentazione della nascita sociale dell'adolescente, il luogo

principale dell'impegno in una dimensione che contemperi la prospettiva individuale con il contesto ed il ruolo sociale, ma fare questo comporterebbe sostenere aspettative di partecipazione, d'incidenza sulla direzionalità della propria vita che s'irrobustirebbero e si concretizzerebbero nella successiva vita adulta.

Comporterebbe prendersi un potere da parte dei giovani e cedere un potere da parte degli adulti.

Scrivono S. Gilardi e A. Dipace rispetto al tema della percezione dei giovani di poter influenzare la propria vita (pag. 196 e segg) "Il primo dato che colpisce è il permanere di un generalizzato livello di soddisfazione, soprattutto fra ragazzi e ragazze adolescenti: questi si dichiarano piuttosto soddisfatti di quel che sono e di quel che hanno (...) la realtà sociale appare distante, è altro, e conta soprattutto quel che è presente al momento, nel proprio intorno personale.

Un'ipotesi per spiegare il permanere di tale diffusa sensazione soggettiva di benessere fa riferimento al costante venir meno di pressioni ad affrontare sfide, difficoltà, ostacoli da parte dell'intorno sociale più immediato. Un clima familiare e istituzionale di generalizzato sostegno e di accettazione di tempi lunghi di nascita sociale può favorire l'illusione che le sfide appartengano a un futuro di cui ci si preoccuperà più tardi, in altri momenti, in altre fasi della vita. La situazione cambia però crescendo. (...) Il secondo dato che colpisce riguarda la descrizione che i giovani fanno di sé. Se nella rilevazione precedente (Iard, 2004) la criticità riguardava il venir meno, crescendo, del senso di connessione con una rete sociale capace di guidare e di orientare, oggi i dati più critici riguardano in primo luogo le *difficoltà nel gestire le proprie emozioni*, soprattutto quelle di rabbia, in secondo luogo la percezione di *non essere registi della propria vita*."

Il potere degli individui è peraltro regolato da norme giuridiche.

E' interessante notare come su alcuni temi le rappresentazioni che i legislatori hanno dell'adolescente, risultino talvolta discutibili e contraddittori.

Alcuni esempi:

In relazione alla disponibilità del proprio corpo per un'operazione chirurgica di tipo estetico, che potere decisionale ha l'adolescente? E per un'interruzione di gravidanza? E per la sessualità?

Per la scelta di avvalersi di uno sportello scolastico di aiuto psicologico è necessario il consenso scritto di entrambi i genitori⁶.

Nella maggior parte delle scuole i colloqui avvengono fra insegnanti e genitori tanto in prima media che in quarta superiore come se non fosse diversa la relazione con il proprio percorso scolastico da parte di un bambino o di un quasi maggiorenne.

Scrive Andrea Pinna "Incoerenza ed evasività nell'attuale legislazione: 14 anni per essere imputato, 16 per riconoscere un figlio!" (Pinna, 2009)

Ciò che sembra emergere, anche qui, è una difficoltà a dare all'adolescente uno spazio di autodeterminazione proporzionato al suo sviluppo, che non è così scontato, fra l'altro, si possa sovrapporre all'età anagrafica.

Attribuire responsabilità diretta del proprio comportamento all'adolescente significa dargli la possibilità di ricevere feedback, opportunità apprenditive di sé. Mettere invece in capo al genitore determinate potestà significa proteggere il figlio. Forse sono immaginabili forme più articolate di corresponsabilità?

Albert Bandura dà grande rilievo, nel suo modello teorico, al concetto di *Human agency (agentività umana)* che può essere definita come la capacità di agire attivamente e trasformativamente nel contesto in cui si è inseriti. Tale funzione umana si traduce operativamente nella facoltà di generare azioni mirate a determinati scopi.

Bandura (1997) identifica, come noto, tre classi di cause che influenzano la condotta:

⁶ Una norma che testimonia bene della difficoltà del sistema sociale a tener conto della copresenza di diversi attori sociali che svolgono oggi funzioni educative, di *care e di cure*.

1. i fattori personali interni, costituiti da elementi cognitivi, affettivi e biologici;
2. il comportamento messo in atto in un dato contesto;
3. gli eventi ambientali che circoscrivono l'individuo e la condotta.

L'agentività umana opera all'interno di una struttura causale interdipendente che coinvolge questi tre nuclei d'influenza in una relazione reciproca e triadica.

Le azioni delle persone, ed i loro effetti, danno forma alle competenze, ai sentimenti, alle credenze sul sé. La circolarità del modello P (persona) C (comportamento) A (ambiente), è incentrata sulla definizione di due tipi di esiti del comportamento: i risultati esterni e le reazioni di autovalutazione.

L'esito percepito del fare è molto rilevante nella percezione della propria autoefficacia.

Secondo Mauro Magatti il senso d'impotenza dell'individuo nella società contemporanea è strettamente connesso alla mancanza dell'esperienza di avere 'potere istituyente' (Magatti, 2009) ovvero, secondo l'analisi di questo economista e sociologo, con la mancanza di una pratica di confronto con le istituzioni nella quale egli sente di poter incidere.

Questa impotenza dello studente è naturalmente la stessa che ha l'insegnante. "La scuola è incambiabile per noi", dicono alcuni docenti, "come possiamo anche solo immaginare di lasciare spazio di azione trasformativa agli studenti?"

Alcune recenti ricerche di Livi Bacci (2008) e De Sanctis (Livi bacci e De Sanctis 2007) sull'immaginario giovanile mostrano una prospettiva molto interessante che Vincenza Pellegrino così mi riassume in una comunicazione personale.

"I giovani ritengono che lo spazio di azione nel presente e nel futuro sia 'saturato' e quindi non pensano il mondo come spazio di relazioni dove ci sia 'reale' bisogno di nuovi apporti, ma anzi pensano ad un mondo dove vi sia già tutto il fattibile e che questo 'fattibile' sia già fatto da altri. Anche per questo il virtuale diventa palestra di vita più reale del reale. La novità, a mio avviso, non sta tanto nel fatto che i giovani vedano il mondo 'intasato' (cioè vedano chiusi gli spazi di potere e marginalizzata - infantilizzata - sempre più a lungo la loro presenza) - questo forse è stato proprio anche di altre generazioni - ma sta nel fatto che questa condizione di 'assenza di potere' (inteso come possibilità di 'fare' la quotidianità, di essere responsabili realmente di pezzi di realtà) si accompagna oggi alla profonda convinzione (tutta storicamente nuova) che il mondo è 'completo' così, non è migliorabile, non è modificabile in meglio".⁷

La scuola dunque, tornando a bomba, è la prima istituzione che insegna all'individuo che deve adattarsi, navigarci dentro, sopravvivere, ma non incidere su di essa e dunque non farla propria, giacché incidervi è l'unico modo di farla propria, altrimenti se ne è ospiti, appunto.

E allora si finisce forse per diventare ospiti anche del mondo, dopo.

Da ultimo però va detto che è molto mutato lo spazio di valutazione che il giovane di oggi ha rispetto alla scuola.

Non è più uno sguardo dal basso, deferente e sostanzialmente supino, ad una delle poche esperienze sociali che lo riguardi, come poteva essere cinquant'anni fa, è invece uno sguardo disincantato e critico, tutt'altro che idealizzante verso la prima istituzione extrafamiliare che la società gli propone.

La posizione del giovane del 21° secolo verso la scuola è quella che egli ha verso qualsiasi proposta che il mondo adulto gli sottopone ogni giorno: da consumatore ne valuta l'interesse e la convenienza. Una valutazione critica e spesso disincantata.

La caduta del principio d'autorità (Manghi, 2009) d'altronde fa sì che non vi sia più garanzia non già di adesione acritica ma di particolare benevolenza verso le proposte del mondo degli adulti.

Da esperto di relazioni, come ha imparato fin da piccolo ad essere, l'adolescente vi si muove, di solito,

⁷ Ringrazio la collega per i preziosi stimoli che mi ha più volte fornito.

abilmente adattandosi al contesto nel quale vive una parte rilevante della sua giornata.

“Com'è andata a scuola oggi?” “Ma quale? La Scuola o la *scuola*?”

La differente intonazione con la quale ho pronunciato la parola 'scuola' allude alle due principali dimensioni presenti oggi in essa.

- Una dimensione *verticale* che riguarda la relazione intergenerazionale fra lo stesso adolescente ed un mondo, quello scolastico, che gli adulti hanno per lui predisposto, come abbiamo visto e descritto fin qui.
- Una dimensione *orizzontale* relativa, sostanzialmente, al rapporto con i coetanei, alla socializzazione intragenerazionale.

La valutazione della scuola cambia completamente se spostiamo l'asse della nostra disamina dal verticale all'orizzontale.

Rispetto alla relazione fra pari la scuola mostra tutta la sua rilevanza relazionale: è lì che vengono stabiliti molti rapporti di amicizia e di conoscenza: basti pensare (ancora dai dati IARD) che per il 65% dei 15-24enni la scuola secondaria di secondo grado è il luogo dove essi hanno conosciuto i loro amici (seguiti con il 50% dal vicinato e dal 47% delle scuole elementari e medie inferiori) e che per il 92% di questa popolazione i rapporti con i propri compagni di classe sono positivi (l'85% con i compagni di scuola).

Una seconda sottolineatura quindi riguarda il fatto che la scuola sembra essere avara di senso per la sua dimensione verticale e molto satura di senso per quella orizzontale. La *scuola* è interessante, la scuola assai meno.

Ciò che conta è la prospettiva di senso per sé, o meglio *in ordine a sé*, che il mondo acquista per l'adolescente.

Potremmo dire che la 'scuola verticale', quella degli adulti nella quale deve passare cinque ore al giorno, acquista senso se e quando egli ne intravede una funzione per il suo futuro (di solito nella tarda adolescenza se non vi sono state troppe delusioni dal ruolo di studente) o per il suo presente (per la relazione con i genitori, con il gruppo dei coetanei, in riferimento alle altre relazioni significative, magari per un mondo che un insegnante gli fa intrasognare, etc).

La scuola orizzontale invece è densa di significati in quanto spazio strutturato/trasgressivo di condivisione dell'esperienza generazionale, come vedremo più avanti.

L'extrascuola

Don Tapscott, un ricercatore americano, autore di due best sellers dal titolo significativo (*Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation* (1996); *Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World* (2008)) sostiene, suffragando le sue idee con dovizia di dati, che gli adolescenti di oggi sono animali sociali estremamente adattati al mondo attuale, ed in particolare alla società della comunicazione orizzontale e planetaria, e che siamo noi adulti che fatichiamo a star loro dietro. Egli anzi ritiene che è la 'net generation' a determinare, anche economicamente, il nostro mondo adulto.

La rappresentazione di questo tipo di relazioni che il mondo degli adulti ha avuto per molto tempo (dalla televisione al cellulare ad internet) è stata sempre la stessa: una minaccia. Non sono passati poi molti anni dall'epoca nella quale ci si domandava quanto male potesse fare lasciare i figli davanti alla TV. Giusta preoccupazione, che anticipava solo di poco analoghe domande nelle quali cambiava solo l'ultima parola:

cellulare, internet, e domani chissà ancora cos'altro.

Non ci domandavamo, e non ci domandiamo, forse abbastanza a quali esigenze interne degli adolescenti rispondessero e rispondano queste nuove tecnologie, che semplicemente non avrebbero attecchito se non fossero state funzionali alle persone che le avrebbero adoperate.

Certo è che l'indagine di Tapscott attribuisce un ruolo attivo e di grande potere, anche economico, alla 'net generation', che naturalmente non si limita agli adolescenti, ma che è la categoria di riferimento anche degli adolescenti italiani.

Gli adolescenti attuali hanno notoriamente un rapporto con il potere assai diverso da quello dei cinquantenni, è una generazione cresciuta al di fuori dello scontro con un potere rigido, è una generazione post-sessantottina, anzi figlia di post-sessantottini che si relaziona con il potere in termini meno muscolari e anche meno antimuscolari.

Vediamo meglio: i principali ambiti nei quali gli adolescenti attuali esercitano, in via pressochè esclusiva, il loro potere sono soprattutto quattro:

- il corpo
- la notte
- la rete
- la musica

Sono ambiti nei quali non c'è quasi conflitto intergenerazionale, ambiti di comunicazione e condivisione pressochè esclusiva con i pari.

Il corpo adolescente è il luogo della concretizzazione identitaria e sociale per eccellenza, il luogo dove il divenire adolescenziale è socializzato e reso linguaggio man mano che diviene e si compie. L'attenzione con la quale il corpo viene trattato mostra il suo essere contemporaneamente parte di sé e veicolo di relazione.

Lo spostamento della sua manipolazione dall'area di transizione fra adolescenza e adultità (i 'riti di passaggio') all'area intragenerazionale (Le Breton, 2005) ovvero considerare le attività manipolatorie del corpo (piercing e tatuaggi, ma anche sport, addobbi e trucchi vari, fino all'area dei problemi alimentari) non più come fatti che segnano un passaggio alla tribù degli adulti (Van Gennepe, 2002) o che ne sanciscono la difformità e l'antagonismo con essi (come i capelli lunghi nel '68 e dintorni) ma piuttosto come comportamenti dettati e mirati all'esprimere sintonie ed ideali, vicinanze e distanze, conflitti ed appartenenze con i coetanei mi sembra un interessante cambio di prospettiva.

Sembra indicare che l'interlocutore privilegiato dell'adolescente di oggi non sia più tanto l'adulto, con il quale egli viene più o meno bene a patti avendoone conquistato fin da bambini la benevolenza, quanto gli altri adolescenti, il gruppo dei pari che fa da riferimento prossimale nella navigazione della vita. Il corpo è chiaramente espressivo di questo.

Il corpo non è verbo indirizzato alla mamma o al papà, è parola rivolta all'amico, all'amica, al vasto pubblico che in ambito scolastico ed extrascolastico fa da palcoscenico del proprio vivere.

Anche i modelli di psicopatologia del comportamento alimentare che hanno spesso sottolineato il conflitto della giovane femmina con la figura materna vanno forse integrati con la rilevanza orizzontale del tema, con il posto, d'onore, che il corpo svolge nella relazione fra pari.

Ma altri ambiti mi pare vengano sottratti all'asse verticale adulto-adolescente.

La notte è il luogo della socialità generazionale esclusiva, dell'esplorazione e della trasgressione. Se non frequenti la notte non sei appartenente a quella generazione. La notte più importante della settimana non è quella prima degli esami ma quella del venerdì o del sabato che può essere dedicata, finalmente, agli amici e ai conoscenti.

Si può frequentare la notte, naturalmente, in molti modi ma quello è il tempo della gioventù come *tempo altro* rispetto a quello degli adulti.

Se dunque la scuola e la famiglia sono i luoghi d'incontro con il mondo adulto, il corpo la notte e la rete sono i luoghi ed i tempi dell'orizzontalità coetanea.

Anche l'etica è diversa. Di notte si può bere, fumare, rischiare. Di giorno si deve scendere a patti con l'adulto. La rete è certamente un ambito d'interazione orizzontale, relativamente disincarnato, votato allo stare in contatto, ad organizzare la notte, etc ma certamente anche qui coltivato in pressoché totale assenza di relazione con il mondo adulto. Da Messenger a Facebook la rete è un gigantesco luogo di relazione fra pari che s'integra con il cellulare, da una parte, e con la musica, dall'altra.

L'adolescente, in rete, gradua l'intimità, ovvero valuta chi far entrare nei cerchi concentrici del proprio mondo. Con chi condividere alcune cose e con chi altre. Che parti di sé giocare nei diversi livelli d'interazione virtuale.

La musica degli adolescenti passa quasi esclusivamente per internet. I negozi di dischi falliscono travolti dall'inarrestabile potenza della rete che sembra capace di veicolare qualsiasi messaggio, anche il più sofisticato sul piano tecnologico, in tempi strettissimi e con possibilità di diffusione ampissime.

La musica esprime l'affettività adolescenziale profonda, la sua appartenenza microgruppale, la condivisione umorale. E' la colonna sonora della generazione, è incastonata di miti, spesso maledetti, dai quali gli adulti per primi si tengono prudentemente lontani.

In sostanza il mondo adolescenziale vive in parte in contatto 'verticale' con il mondo adulto ed in parte in relazione 'orizzontale' con il mondo dei pari.

E' all'interrelazione di questi due mondi che vorrei dedicare l'ultima parte del presente contributo perchè mi pare questione prospetticamente decisiva.

Dentro due mondi

Scrive Diego Miscioscia già nel 2004 (in Maggiolini, Pietropolli Charmet, 2004) a proposito del concetto di 'generazione': "L'identità individuale è profondamente trasformata da questo incontro (con la propria generazione, n.d.r.). L'idea stessa d'adolescenza, intesa come una fase del ciclo di vita preparatoria alla vita adulta, si modifica: la sua meta finale si sfuma e si allontana e questo periodo della vita acquista per gli adolescenti una sua specificità e dei suoi obiettivi, almeno in parte indipendenti da quello della costruzione di un progetto futuro" (p. 62).

L'appartenenza ad una generazione e dunque le discontinuità che questo comporta (non più bambino, non ancora adulto) è gravida di conseguenze.

Ci sono vantaggi ascrivibili alla facilitazione dell'allontanamento dall'infanzia, e dunque all'appoggio grupppale nell'allontanarsi da un mondo ben conosciuto e sperimentato, comodo e protetto ma tuttavia oramai stretto, e dunque nella facilitazione all'accesso ad un mondo promettente libertà e soddisfazioni, come quello adolescenziale. Si può accedere ad internet ed avere più libertà di movimento, si può avere accesso alla manipolazione del proprio aspetto (trucco, vestiario, etc) e ad un mercato più vasto e ricco di merci. Si può avere spazio di confronto nella scelta identitaria di genere ed accesso al mondo emozionante della musica, etc

Ma qui è forse il nodo principale. Accanto a questi indubbi vantaggi l'appartenenza generazionale produce alcuni rischi legati principalmente alla sua, eventuale, *mancata transitorietà*.

Se infatti l'adolescenza costituisce una palestra per il futuro, un luogo di reversibili sperimentazioni poste in essere in preparazione di un dopo che presto arriverà, essa mostra tutta la sua funzionalità, per così dire, *preparatoria*.

Di più: essa mostra tutta l'utilità di uno spazio psichico al quale si può tornare all'occorrenza anche da grandi attingendovi in momenti nei quali la reversibilità creativa ci è particolarmente utile. L'adolescenza come 'dimensione' anziché come 'epoca'.

Qualora invece l'appartenenza generazionale accompagni l'adolescente nel mondo giovanile e poi adulto senza concretizzare quel passaggio da allenamento a partita, da prova a spettacolo, il rischio diviene più significativo. Può accadere che la possibilità d'incidenza sulla propria vita reale, di presa in mano del proprio destino, di orientamento del proprio futuro, non si realizzino se non parzialmente o molto parzialmente.

Rischio per chi? Per l'adolescente che può avvertire una sua realizzazione parziale e monca, ma anche per la società che può non fruire di spinta vitale e innovatività.

Alcuni autori sostengono che il narcisismo che caratterizza l'adolescenza attuale faciliti il procrastinare questa discesa in campo, sostenga il rimanere in allenamento per tutta la vita pena il patimento del disgregarsi del proprio Io onnipotente (Miscioscia, Lasch).

E' possibile peraltro anche immaginare che l'incontro in prima persona con il mondo possa portare ad un *dimensionamento di sé* che consenta il debutto nell'adulthood?

Come può avvenire questo?

Scrive sempre Miscioscia: "L'elemento decisivo per la realizzazione di un processo positivo di sviluppo, è ancora la presenza attenta e collaborativa di adulti competenti, capaci cioè di sostenere gli adolescenti in questo cammino, lasciando loro la più ampia libertà di ricerca culturale che consenta di svolgere quella funzione di innovazione che è determinante non solo per lo sviluppo individuale, ma anche per il progresso della società nel suo insieme." (p.72)

Conclusioni

Mi pare si possa sostenere, concludendo e riassumendo, che in generale la funzione educativa è divenuta oggi compito e obiettivo di più soggetti sociali: la famiglia nelle sue varie configurazioni, la scuola nei suoi diversi cicli e con le sue complesse prospettive, l'extrascuola nelle sue parti eticamente responsabili ed avvertite ed in quelle più sensibili a criteri economici, che non hanno obiettivi educativi ma che di fatto incidono come e più di altri sullo sviluppo degli adolescenti.

La possibilità di rintracciare coerenze, punti di convergenza, limiti e ruoli diversi fra questi soggetti è compito di alto valore politico e di grande complessità.

Ma anche dal punto di vista clinico questa configurazione relazionale inedita e specifica di ogni adolescente chiede di essere attentamente considerata e, all'occorrenza, attivata.

Dal punto di vista della famiglia, ed in particolare dei suoi membri adulti, non sembra più molto praticabile uno stile educativo che s'interponga strettamente alla relazione diretta dell'adolescente con il mondo, uno stile che lo priverebbe di relazioni fondamentali per il suo sviluppo psicologico e che sarebbe inoltre difficilmente sostenibile nella pratica quotidiana, né sembra d'altronde auspicabile, naturalmente, l'abdicazione (e perché mai!) ad ogni reale presenza adulta.

D'altra parte anche i soggetti extrafamiliari hanno a che fare con la necessità di confrontarsi con un adolescente da conquistare alle proprie proposte anziché già arruolato. Un adolescente che è da tempo abituato ad un mondo fluido, reversibile, nel quale si naviga a vista, immerso nella liquidità (Bauman, 2006) prima che i filosofi la teorizzassero.

Dal suo punto di vista, del nostro adolescente, lo sfondo familiare rimane un riferimento importante ma il mare aperto che ha davanti è costituito da un mondo nel quale, questo è un punto decisivo, egli da per scontato di dover trovare da sé i riferimenti della sua navigazione nella vita. Il papà e la mamma non

possono darglieli più in modo credibile e garantito (non foss'altro perché non li hanno loro stessi!) e dunque, come per tutti noi, la ricerca è l'unica certezza....

Questo stimola lo sviluppo di risorse importanti ma mette anche alla prova le proprie inevitabili debolezze. L'adolescenza, come tempo preparatorio all'adulthood, sembra fatta per questo: come preparazione al futuro. La condivisione generazionale sembra fatta per questo: per essere meno soli nel lasciare la navicella dell'infanzia e cercare l'approdo.

Il sapere, scolastico e non, sembra fatto per questo: per fornire strumenti interpretativi della realtà nella quale ci si va ad immettere.

Perché però quest'epoca della vita sia feconda per sé e per la società nella quale vive il nostro adolescente deve poter fare esperienza di sé come individuo che incide sul proprio futuro come soggetto micro e macro-sociale.

Se si trova a vivere un'eterna e reversibile preparazione ad un futuro indefinitamente ludico, un'esperienzialità priva di prospettive, la sua possibilità di divenire, un giorno, un abitante del mondo come gli altri, sarà poco credibile per sé, e anche per chi gli sta intorno.

E' indubbio che la generazione adulta abbia oggettive responsabilità nel tenere fuori dal mondo adulto stesso una generazione giovanile alla quale non consente accesso al lavoro, luoghi per abitare, etc ma è anche indubbio che ciò avvenga assecondando tendenze autocentrate (Vanni, 2010) presenti negli adolescenti di oggi.

Se è da un piccolo narciso che deve nascere un uomo questa operazione non può non prevedere un lento e faticoso attraversamento di esperienze di dimensionamento di sé che realizzino senza annichilire, che valorizzino la ricchezza interiore in uno spazio sociale.

Sembra evidente come questa realtà sia antitetica ad alcune caratteristiche di molti post-adolescenti di oggi, almeno nel nostro paese. La mancanza di speranza, la percezione di un mondo adulto non valorizzante e accogliente, la rabbia (vedi ricerca IARD), la precarietà che si fa rinuncia, non depongono a favore di una *verticalizzazione* del percorso evolutivo ma piuttosto per una lunga adolescenza sempre meno preparatoria ad un dopo adulto e sempre più fine a se stessa, *eternamente orizzontale*.

Cosa questo possa comportare per la nostra società è difficile da dire.

La possibilità di prendersi responsabilità, e dunque di verificare il potere d'incidere sulla propria vita, nasce ben prima dell'adolescenza ma in quest'epoca può trovare ambiti d'esperienza importanti.

In molti di essi l'adolescente è solo, in altri ha accompagnatori coetanei che navigano né più né meno come lui, ma nella maggior parte dei casi, e con graduale diminuzione di peso nel tempo, può essere affiancato da adulti che, a vario titolo, e con diverso grado di legame affettivo, possono accompagnare e facilitare il percorso verso un futuro 'reale', sempre che loro stessi lo sentano, in qualche misura, possibile.

Bibliografia

- Angelini L., Bertani D. (a cura di) (2005) *L'adolescenza nell'epoca della globalizzazione*, Unicopli, Milano
- Argentin G. (2007) in Buzzi C., Cavalli A., De Lillo A., (a cura di) (2007) *Rapporto giovani: sesta indagine IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna
- Bandura, A. (1997), *Autoefficacia: teoria e applicazioni*. Tr. it. Erikson, Trento, 2000.
- Bauman Z (2005) *Vita Liquida*, Laterza, Roma-Bari, 2006
- Buzzi C., Cavalli A., De Lillo A., (a cura di) (2007) *Rapporto giovani: sesta indagine IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna
- Fruggeri L. (1997) *Famiglie*, Carocci, Roma
- Gilardi S., Dipace A. (2007) in Buzzi C., Cavalli A., De Lillo A., (a cura di) (2007) *Rapporto giovani: sesta indagine IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna
- Lasch C. (1978) *La cultura del narcisismo* Bompiani, Milano, 1981.
- Le Breton D. (2005) *La pelle e la traccia. Le ferite del sé*, Meltemi, Roma

- Livi Bacci M., De Santis G., Le prerogative perdute dei giovani, *Il Mulino*, 3/2007.
- Livi Bacci M. (2008) *Avanti giovani, alla riscossa. Come uscire dalla crisi giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna
- Magatti M. (2009) *Libertà immaginaria. Le illusioni del capitalismo tecn-nichilista*, Feltrinelli, Milano
- Maggiolini A. (2009) *Ruoli affettivi e psicoterapia*, Cortina Editore, Milano
- Maggiolini A., Pietropolli Charmet G. (2004) *Manuale di Psicologia dell'adolescenza*, Franco Angeli Editore, Milano
- Manghi S. (2009) *Il soggetto ecologico di Edgar Morin*, Erickson, Trento
- Miscioscia D (2004) in Maggiolini A., Pietropolli Charmet G. (2004) *Manuale di Psicologia dell'adolescenza*, Franco Angeli Editore, Milano
- Pelanda E. (1995) *Modelli di sviluppo in psicoanalisi*, Cortina Editore, Milano
- Pietropolli Charmet G. (2000) *I nuovi adolescenti*, Cortina Editore, Milano
- Pinna A (2009) Comunicazioni preparatorie a seminario 'La nascita sociale del cittadino adolescente: soggetti, libertà, norme' SIPRe Parma 10.10.2009
- Tapscott D (1996) *Growing Up Digital: The Rise of the Net Generation*, McGraw-Hill, NYC
- Tapscott D (2008) *Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World*, McGraw-Hill, NYC
- Van Gennep A (1909) *I riti di passaggio*, Bollati Boringhieri, Torino, 2002
- Vanni F. (2010) *Giovani in Pronto Soccorso*, Franco Angeli, Milano
- Zanutto A. (2007) in Buzzi C., Cavalli A., De Lillo A, (a cura di) (2007) *Rapporto giovani: sesta indagine IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Il Mulino, Bologna

Sitografia

www.confartigianato.it