

Contesti educativi e punti di intersezione: gli incontri scuola-famiglia

Giuseppina Marsico

Università di Salerno

Introduzione

Il presente contributo ha come oggetto di analisi gli incontri scuola-famiglia¹. Tali eventi, configurandosi come veri e propri punti di intersezione tra contesti di vita, permettono di evidenziare la complessità e la varietà di articolazioni delle dinamiche interpersonali messe in atto dagli attori coinvolti (genitori, docenti, allievi). In effetti, quando *“la famiglia va a scuola”* (Iannaccone & Marsico, 2007) per conoscere i risultati scolastici del figlio, si viene a costituire uno spazio sociale che induce necessariamente una regolazione delle modalità di interazione fra i partecipanti nonché un confronto tra differenti percezioni di una stessa pratica educativa.

Mentre nella vita quotidiana l'incontro tra scuola e famiglia è mediato dal figlio/allievo, in questo caso, invece, la cultura scolastica e quella familiare entrano in contatto diretto in uno spazio microsistemico.

Da un punto di vista sistemico e culturale la cerimonia di “consegna dei giudizi scolastici” può essere definita come l'occasione in cui si rendono visibili le connessioni mesosistemiche tra il microcontesto famiglia e il microcontesto scuola (Bronfenbrenner, 1979). Si tratta di un evento in cui si incontrano/scontrano due “mondi culturali” spesso caratterizzati da stili di interazioni, modelli organizzativi, sistemi di credenze e prospettive, anche molto distanti o addirittura antagoniste, sui processi formativi e di sviluppo del figlio/alunno e le modalità di gestione della relazione con il ragazzo.

Del resto, la valutazione scolastica è un fenomeno assai rilevante dal punto di vista psicosociale proprio perché rappresenta, per certi versi, il terreno di confronto tra due fondamentali agenzie di socializzazione, una specie di linea di confine dove negoziare anche le percezioni di figlio/allievo possedute dalla famiglia e dalla scuola.

La ricerca di Iannaccone e Marsico (2007), ha messo in evidenza come negli incontri scuola-famiglia emerga, di fatto, la messa a confronto di due culture educative. Gli eventi generati da

¹ Questo articolo prende le mosse da un più ampio lavoro di ricerca di Iannaccone & Marsico (2007) a cui si rinvia per un approfondimento.

situazioni di incontro tra gli attori “protagonisti” dei due contesti finisce per essere “un affare di adulti” dove il successo/insuccesso scolastico assume, come sarà mostrato nelle pagine seguenti, la forma di una vera e propria “posta in gioco”.

Obiettivi, partecipanti e metodologia

L’obiettivo complessivo della ricerca² è stato quello di documentare ciò che accade nel corso della consegna dei giudizi scolastici ad allievi preadolescenti accompagnati dai propri genitori. In particolare, in questo contributo, si è focalizzata l’attenzione sulle differenti “percezioni” possedute da genitori e docenti degli esiti dei processi educativi e sulle modalità con cui vengono negoziati, durante l’interazione discorsiva, i differenti punti di vista sull’educazione, sulla scuola e sulla relazione con il figlio/allievo.

Hanno preso parte alla ricerca 22 famiglie di studenti di una Scuola Media della provincia di Salerno. In una prima fase sono stati audio-registrati gli incontri scuola-famiglia e in una seconda fase è stata condotta una intervista semi-strutturata alle famiglie immediatamente dopo la consegna della scheda di valutazione. L’intervista, integralmente filmata, ha interessato le seguenti aree: a) opinioni sulla valutazione scolastica, b) opinioni sulla scuola c) stili educativi dei genitori d) adolescenza e relazioni familiari. L’intero corpus dei dati è stato trascritto secondo la notazione jeffersoniana semplificata.

La posta in gioco negli incontri scuola-famiglia

L’adozione di un approccio etnografico ha fornito un paradigma interpretativo utile alla comprensione della complessità delle dinamiche interpersonali che caratterizzano le situazioni di incontro tra il contesto scolastico e quello familiare.

Più specificamente, in questo contributo gli incontri scuola-famiglia vengono interpretati alla luce di una particolare prospettiva ispirata a dimensioni *economiche* che permette di delineare un quadro intrigante dello spazio sociale generato dall’interazione tra questi due microsistemi.

Di seguito verranno presentati alcuni dei principali temi emersi durante l’evento “consegna dei giudizi scolastici” e nel corso delle interviste alle famiglie (riportando a titolo esemplificativo alcuni

² Qui si fa riferimento alla ricerca condotta da Iannaccone & Marsico (2007) sugli incontri scuola-famiglia i cui dati, sottoposti a nuove analisi, costituiscono la base per le considerazioni sviluppate in questo contributo.

scambi conversazionali) che mostrano come gli incontri siano un vero e proprio *spazio di negoziazione* tra scuola e famiglia.

A questo livello di analisi la domanda di ricerca è stata allora: “Qual è veramente la posta in gioco negli incontri scuola-famiglia?”

Le analisi condotte hanno messo in evidenza come, in primo luogo, *la posta in gioco* sia la differente rappresentazione di “educazione” e di “scuola” posseduta dai genitori e dai docenti. Tale differenza può condurre a due tipi di opposizioni (che possono esprimersi in forme non necessariamente conflittuali) tra la cultura scolastica e quella familiare:

- a) *Visione Multi-dimensionale versus Visione Mono-dimensionale dei processi educativi;*
- b) *Visione Strumentale versus Visione Olistico-orientante della scuola.*

Ma la posta in gioco negli incontri scuola-famiglia, come sarà illustrato nelle pagine seguenti, è anche la percezione che gli adulti hanno dei ragazzi. Dall’analisi degli scambi conversazionali appare evidente come genitori e docenti commettano, in molti casi, *un errore fondamentale di attribuzione* nella valutazione degli esiti scolastici dell’allievo e come sia rintracciabile anche *un’opposizione tra “cultura degli adulti” e “cultura dei ragazzi”*.

La prima delle opposizioni considerate è quella tra *Visione Multi-dimensionale versus Visione Mono-dimensionale* dei processi educativi illustrata nell’esempio n.1.

Esempio n. 1

Incontro . 1 (Famiglia n.. 1)

Partecipanti: Docente, Padre, Allievo

[...]

16.PADRE: >io se devo< (.) esprimere un giudizio globale=noi=in=casa=lo seguiamo abbiamo (1.0) le difficoltà che secondo me hanno tutti i genitori (.) nel tempo moderno (.) perché è un fatto nor[male]

17.DOCENTE: [sì]

18.PADRE: >quello che< (3.0) io come genitore devo dire la verità non è che giustifico l’atteggiamento di mio figlio anzi sono estremamente critico nel momento in cui lui non si applica< e questo diciamo che è un difetto penso del 99% dei ragazzi di oggi (.) con i quali noi abbiamo contatti (.) io a lui gli ho detto che secondo me una persona per essere completa deve trovare tempo per fare tutto (.) deve trovare tempo per studiare (.) tempo per il divertimento (.) perché altrimenti se un ragazzo fosse solo monotematico (.) cioè verso lo studio (.) avrebbe anche dei limiti (.) io credo che lui abbia anche [delle potenz]

19.DOCENTE: [potenzialità sì]

20.PADRE: detto da genitore vi dico questo (.) secondo me se io noto (1.0) ecco (.) >forse delle volte oggi siccome non esiste più la scuola< (.) cioè quando noi andavamo a scuola c’era una scuola in positivo (.) allora tu o lo facevi o lo facevi basta (.) oggi secondo me hanno tutti delle grosse potenzialità (.) però >noi dobbiamo avere la capacità di fargliele esprimere<

21.DOCENTE: per ciò ci vorranno anche dei tempi (.) lui il tempo che ha (.) che spende a casa (.) se lo [spende solamente per il calcio]

22.PADRE:[io vi dico una cosa]

23.DOCENTE: si dà uno spazio per il calcio (.) ma non deve essere calcio tutta la giornata che poi la cosa continua anche:: il giorno dopo la partita che hanno fatto la raccontano anche il giorno dopo e praticamente diventa tutta una partita (.) che comincia e si va avanti così::

[...]

37.DOCENTE: non sarà il caso vostro però alcuni genitori:: vengono a dire che poi deve andare in palestra [perché ha la scoliosi]

38.PADRE: [no=no, assolutamente non esiste::]

39.DOCENTE:deve fare musica perché piace la musica e la scuola dico io quando viene e lasciano il problema esclusivamente alla scuola!

In questo esempio il padre (turno n.18) afferma che per “crescere bene”, una persona deve trovare il tempo per “fare tutto” (per es. la scuola, il divertimento, lo sport ecc.). Questa *visione multi-dimensionale* dell’educazione risulta antagonista alla *visione mono-dimensionale* proposta dal docente (turno 39). Le parole dell’insegnante lasciano emergere la sua personale concezione educativa e sottolineano, altresì, che le richieste dei genitori affinché vengano svolte, per esempio, attività motorie e musicali extrascolastiche costituirebbero un vero e proprio problema (“e la scuola dico io quando viene”).

Il secondo tipo di opposizione preso in esame è quello tra una *Visione Strumentale e una Visione Olistico-Orientante della scuola*. A tale riguardo si vedano rispettivamente gli esempi n. 2 e n. 3.

Esempio n. 2

Intervista famiglia n.16

Partecipanti: Padre, Madre, Figlia,, Ricercatrice

[...]

53.RICERCATRICE: dico in generale(.) che idea [avete?]

54.PADRE: [va bè::] (.) ma:: (.) io penso che:: (.) ((ride)) la scuola è tutto in effetti (.) oggi: (.) essere istruiti in qualche cosa (.) secondo me:: (.) è di obbligo (.) quindi::anzi uno (.) più ha qualità:: (.) su (.) un settore (.) più va avanti:: (.) e il futuro (.) in effetti:: (.) è del tutto positivo in effetti

55.RICERCATRICE: dà una chance in più:?

56.PADRE: sì:: (.) sì=sì::senz’altro! (.) questo sì

57.MADRE: in effetti senza scuola (.) senza niente (.) ((ride)) non possiamo fa:: niente proprio ((ride))

[...]

64.PADRE: allora (.) ok! (.) oggi:: (.) una volta andava bene la licenza media: (.) oggi invece ci vuole minimo un diploma (.) d’accordo (.) poi? (.) cioè::pensano sempre ad anda:re: in avanti (.) e sia (.) ma ben venga (.) però: (.) noto de:lle: dei ragazzi (.) della gioventù (.) che: purtroppo arriva:no:: (.) cioè vanno a scuola solo pe:r: (.) per hobby (.) solo per ammazzare il tempo (.) e poi (.) maga:ri: (.) non seguono (.) non fanno niente (.) quindi (.) da parte mia (.) sarà pu:re:: (.) cioè un po’ un peccato (.) perché magari (.) anziché scegliere:re: (.) di proseguire la scuola e non fare niente (.) eh! (.) magari imparare:re: qualche mestiere

Esempio n. 3

Intervista famiglia n. 2

Partecipanti: Padre, Madre Figlia, Ricercatrice

[...]

42.RICERCATRICE: con la riforma ogni scuola sceglie di dare un certo taglio didattico-pedagogico (.) ma in generale (1.5) voi che idea avete della scuola?

43.MADRE: sicuramente è diversa dalle scuole che abbiamo frequentato noi (.) prima c'era (.) una rigidità (.) tale per cui c'era il timore del professore (.) del preside (.) quando si andava a scuola (.) se si studiava era perché (1.5) c'era questo (.) adesso c'è una maggiore::: apertura (.) disponibilità (.) nei riguardi dei ragazzi (.) a comprenderli anche verso i loro problemi se ci sono (1.5). diversa dalla scuola precedente (.) non le so dire se era migliore (1.5) quella precedente dovremmo vedere nel tempo ai fini dei risultati (.) adesso sembra che si vogliono fare tante TANTE cose (1.5) troppe cose perdendo (1.5) il punto di vista ((sorridente))

I genitori che aderiscono ad una rappresentazione *strumentale* e funzionale dell'istituzione scolastica, considerano la scuola un essenziale fattore di mobilità sociale (come per esempio nell'estratto n. 2, turni 54, 57, 64). Tali genitori ritengono che conseguire un titolo di studio possa agevolare il futuro inserimento lavorativo, che l'istruzione sia un marcatore delle differenze tra le persone e che concorra a determinare forme di posizionamento sociale.

Come mostra l'esempio n. 3 (turno 43), altri genitori, invece, attribuiscono alla scuola una fondamentale funzione di sostegno alla crescita dei loro figli. Essi sembrerebbero rifarsi ad una rappresentazione di scuola "*olistico-orientante*" dove l'educare avrebbe il senso di accompagnare l'allievo nella sua globalità in un percorso di progressiva scoperta di sé e di adattamento al contesto socio-culturale, il tutto modulato da una componente empatica che dovrebbe connotare soprattutto i rapporti tra docenti e allievi.

Quanto sin qui discusso si riferisce solo ad alcune delle dimensioni che definiscono la posta in gioco negli incontri scuola-famiglia. In tali eventi è "in gioco", infatti, anche *la percezione che gli adulti hanno dei ragazzi*. Come precedentemente annunciato, in questo caso è possibile parlare di un *errore fondamentale di attribuzione* (esempio n.4) e di una *opposizione tra la cultura degli adulti e quella dei ragazzi* (esempio n.5).

Esempio n. 4

Incontro n. 1 (Famiglia n. 1)

Partecipanti: Docente, Padre, Allievo

[...]

5.PADRE: ((legge la scheda)) allora (.) italiano sufficiente (.) storia e educazione civica sufficiente (.) geografia sufficiente (.) lingua straniera sufficiente (.) scienze e matematica sufficiente (.) scienze chimiche fisiche naturali sufficiente (.) educazione tecnica non sufficiente (.) quindi (.) >qua ci sta proprio un dato< grave::: (.) >educazione artistica sufficiente< (.) educazione musicale sufficiente (.) educazione fisica buono (.) questo non::: avevo dubbi (.) inglese sufficiente (.) religione sufficiente, pure religione suffici[ente]

6.FIGLIO: [eh]!

7.DOCENTE: >diciamo che denota un po' tutto< il carattere di::: (.) (1.0) e queste (queste) (.) cose tecniche per esempio non sufficiente (2.0) dobbiamo cercare di::: migliorarci perché credo che sia anche dovuto (.) a un fatto di::: comportamento penso.

Nel'esempio n. 4 (turno 7), il docente, evocando fattori "interni" nella spiegazione delle performance scolastiche dell'allievo, commette *un errore fondamentale di attribuzione*. Appare evidente in questo estratto come i risultati scolastici vengano attribuiti esclusivamente agli aspetti disposizionali interni del ragazzo senza chiamare mai in causa quelli di tipo più propriamente contestuali. Difatti, docenti e genitori sembrano sovrastimare l'origine "interna" dei risultati scolastici (riferendosi a caratteristiche personali e all'impegno nello studio), sottostimando fattori situazionali (come per esempio l'organizzazione del sistema scolastico, il curriculum di studi, la metodologia didattica adottata, il ruolo del supporto familiare).

Anche in caso di posizioni antagoniste o conflittuali assunte dalla famiglia e dalla scuola, ciò che si verifica frequentemente nelle situazioni di incontro esaminate, è una convergenza della "cultura degli adulti" (docenti e genitori) sull'enfasi data alle dimensioni "interne" dell'allievo e "una presa di distanza" nei confronti dei ragazzi. Nell'esempio n. 5 (turni 48 e 49) e nell'esempio n. 6 (turni 5 e 6) è possibile notare questo tipo di alleanza fra cultura familiare e cultura scolastica.

Esempio n. 5

Incontro n. 1 (Famiglia n. 1)

Partecipanti: Docente, Padre, Allievo

47.PADRE:voglio poi dire che dall'inizio del corso (.) alla fine del corso si sono (.) creati fundamentalmente dei preconcetti (.) e quando si creano dei preconcetti gli insegnanti hanno difficoltà a scioglierli (.) queste cose sono cose che io vi dico da genitore (da genitore) sapete perché? perché conosco (.) il pollo allora io so che gli insegnanti (.) alcune volte (.9 perché mio figlio se lo sgridate (.) potete anche non toccarlo (.) lui rimane mortificato per un periodo di tempo e lui va alla ricerca dell'affetto:::

48.DOCENTE: [è sensibile]

49.PADRE: [è sensibile] io non lo mai visto (.) che con superficialità gli è passata=la=cosa=addosso lui quando gli hanno mosso (.) una critica è sempre stato con con::: sensibilmente colpito

Esempio n. 6

Incontro n.8 (Famiglia n.12)

Partecipanti: Docente, Padre, Allieva

1.DOCENTE: allora quindi (.) ((*legge la scheda di valutazione*)) in italiano (.) sufficiente (.) in storia e educazione civica sufficiente (.) in geografia buona (.) la lingua straniera buono (.) scienze matematiche è sufficiente (.) scienze chimiche fisiche e naturali sufficiente (.) educazione tecnica sufficiente (.) educazione artistica buono (.) educazione fisica buono (.) educazione musicale buono (.) religione distinto (.) >abbiamo già detto che la ragazza all'inizio ha avuto una [fase]

2.PADRE: [ha avuto un po']

3.DOCENTE: adesso invece si sta riprendendo (.) noi questo ci auguriamo (.) questo è il giudizio [globale]

4.PADRE: [globale]

5.DOCENTE: prima il giudizio sul comportamento (.) un comportamento corretto (.) collabora con i compagni (.) anche se lei è [riservata]

6.PADRE: [sì=sì chiusa]

La cultura degli adulti si oppone a quella dei ragazzi fondamentalmente attraverso:

- a) la negazione del ruolo del ragazzo quale partner competente dell'interazione sociale. In tutti gli incontri descritti nella ricerca sono presenti gli studenti formalmente protagonisti dell'evento. In effetti la valutazione dovrebbe riguardarli in primo luogo. A dispetto di ciò essi vengono raramente chiamati in causa. Altrettanto raramente gli adulti si rivolgono a loro per chiederne il parere su quanto viene discusso. La gestione degli "incontri" rende, difatti, marginale e insignificante la presenza dei ragazzi che vi prendono parte;
- b) il mancato riconoscimento delle proprie responsabilità educative da parte degli adulti che si traduce nella sopravvalutazione degli aspetti disposizionali dell'allievo e nella sottovalutazione degli elementi del contesto educativo sia dentro la scuola che fuori dalla scuola (in famiglia).

Considerazioni conclusive

In linea con la prospettiva "economicamente orientata" adottata in questo contributo è possibile sostenere che nell'incontro scuola-famiglia *la posta in gioco* è prima di tutto: il valore del ragazzo: "Quanto vale?"

L'esempio n.1 mostra l'opposizione tra la *Visione Multi-dimensionale e Mono-dimensionale dell'educazione*. Il valore del ragazzo, in questo caso, dipende da quanto egli si conforma al modello proposto dalla famiglia o dalla scuola.

Negli esempi n. 2 e 3 l'oggetto che assume o perde valore è, invece, la scuola stessa.

Per alcuni genitori (esempio n.2) la scuola assume valore se forma ad una professione e perde valore se non fornisce competenze tecniche (*Visione Strumentale della scuola*).

Per altri genitori (esempio n. 3) la scuola assume valore quando forma la persona e perde valore quando diventa strumentale quando, cioè, fornisce un sapere nozionistico non inserito in un quadro complessivo di significato (*Visione Olistico-orientante della scuola*).

Nell'*opposizione fra cultura degli adulti e quella dei ragazzi* va notato che gli adulti (genitori e docenti) manipolano l'elemento disposizionale e svalutano il contesto. In tal modo, nella spiegazione dei risultati scolastici, commettono un *errore fondamentale di attribuzione* e ciò,

probabilmente, per difendere la propria identità di adulti che interagiscono con i ragazzi. Enfatizzare l'errore fondamentale di attribuzione potrebbe essere considerato, da un punto di vista psico-sociale, una sorta di difesa per proteggere la rappresentazione di sé stessi e l'immagine del buon funzionamento della famiglia e della scuola che genitori e docenti si sono costruiti.

In tal modo la valutazione scolastica finisce con il coincidere con ciò che il ragazzo è e non con ciò che fa. In questo caso, allora, che cosa assume valore e che cosa perde valore?

Le analisi degli incontri scuola-famiglia mostrano che le dimensioni psicologiche individuali assumono valore nella spiegazione del successo/insuccesso scolastico. La conoscenza degli aspetti psicologici (e dunque la dimensione individuale del ragazzo) viene manipolata diventando una sorta di merce, una *posta in gioco*. Ciò, di contro, si accompagna ad una sottostima delle dimensioni simbolico-culturali ed organizzative quali fattori in grado di incidere sugli esiti formativi producendo una complessiva svalutazione degli aspetti contestuali come, per esempio, l'organizzazione scolastica, i curricula di studio, la metodologia didattica, il ruolo del supporto familiare, i livelli socio-economici dello studente e i suoi stili di vita, la presenza di fattori di rischio nel contesto, o, come direbbe Lewin (1951), il "*campo di forze*" operante quando un dato comportamento si realizza.

Concludendo è possibile sostenere che i risultati sottolineano un intrigante quadro, economicamente orientato, degli incontri scuola-famiglia come un reale spazio di negoziazione di differenti percezioni educative.

Appendice 1

Le norme di trascrizione

Per la trascrizione degli incontri scuola/famiglia e delle interviste abbiamo adottato le convenzioni di trascrizione dell'Analisi Conversazionale (Jefferson, 1985).

.	tono discendente
,	tono ascendente
?	tono interrogativo
:::	prolungamento del suono che precede (proporzionale al numero dei due punti)
-	Interruzione di suono o di parola
=	manca di scansione tra le parole
—	(stile sottolineato) enfasi della porzione di parlato sottolineata
M	(carattere maiuscolo) aumento di volume
◦ ◦	la porzione del parlato tra i due segni è pronunciata sottovoce
> <	la porzione del parlato tra i due segni è pronunciata con tono accelerato
< >	la porzione del parlato tra i due segni è pronunciata con tono decelerato
()	la porzione del parlato tra le parentesi tonde non è perfettamente comprensibile. La parentesi rimane vuota nei casi in cui l'eloquio è assolutamente indecifrabile
(())	brevi annotazioni su aspetti paraverbali o contestuali sono riportate in corsivo fra doppie parentesi tonde
[inizio della sovrapposizione tra parlanti; le parentesi quadre sono allineate verticalmente
]	fine della sovrapposizione tra parlanti
.h	inspirazione marcata
h.	espirazione marcata
(0.2)	durata della pausa in secondi
(.)	pausa inferiore a 0.2 secondi

Bibliografia

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press (Trad. it. *Ecologia dello sviluppo umano*. Bologna: Il Mulino, 1986).
- Bruner, J. (2002). *La fabbrica delle storie. Diritto, letteratura, vita*, Roma-Bari: La Terza.
- Carugati, F., Selleri, P. (2004). Intelligence, educational practices and school reform: Organisations change, representations persist, in A. Antonietti (a cura di) *What students and teachers think about learning: Contextual aspects*, "European Journal of School Psychology" 2, 1-2, pp. 149-167.
- Doise, W. (1982). *L'explication en psychologie sociale. Paris, Presses Universitaires de France* (trad. it. *Livelli di spiegazione in psicologia sociale*. Milano, Giuffr , 1982; *Levels of explanations in social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986).
- Fruggeri, L. (1995). *Famiglia: interazioni e processi*, In B. Zani (Ed.), *Le dimensioni della psicologia sociale*, Roma: Nis.
- Fruggeri, L. (1997), *Famiglie*, Roma: Carocci.
- Iannaccone, A., Marsico, G. (2007). *La famiglia va a scuola. Discorsi e rituali di un incontro*. Roma: Carocci.
- Jefferson, G. (1985). *An Exercise in the Transcription and Analysis of Laughter*. In T. van Dijk (Ed.), *Handbook of Discourse Analysis*, vol. III, London: Academic Press.
- Molinari, L. (2002). *Psicologia dello sviluppo sociale*. Bologna: Il Mulino.
- Valsiner, J., (2007). Looking across cultural gender boundaries. *Integrative Psychological & Behavioral Science*, 41(3-4), 219-224.