

Centro Salesiano Pastorale Giovanile  
Centro Internazionale Pastorale Giovanile

# L'ETÀ NEGATA

Ricerca sui preadolescenti in Italia

A cura dell'ASSOCIAZIONE COSPES  
con il coordinamento di  
SEVERINO DE PIERI, GIORGIO TONOLO e MARIO DELPIANO



EDITRICE ELLE DI CI  
10096 LEUMANN (TORINO)

L'Associazione nazionale COSPES (Centri di Orientamento Scolastico Professionale e Sociale), giuridicamente riconosciuta con proprio Statuto e specifica Proposta Formativa, svolge molteplici attività di orientamento nel settore educativo e socio-culturale. Formata da docenti universitari, psicologi, psicopedagogisti, sociologi, consiglieri di orientamento, promuove anche studi e ricerche nell'ambito dell'età evolutiva. L'Associazione ha sede in Roma (Piazza Ateneo Salesiano, 1).

*Hanno collaborato alla presente ricerca:*

• I Soci dell'Associazione COSPES:

A. Antonacci, G. Bordignon, G. Calvino, S. Canale, G. Cavicchiolo, L. Cian, A. Cipolotti, G. Conchi, P. Del Core, B. Dell'Andrea, S. De Pieri, M. Emma, A. Feltrin, L. Ferraroli, E. Finocchi, U. Fontana, M. Fisichella, E. Gambirasio, M. Lanzoni, L. Macario, A. Mariotti, G. Moniti, A. Musso, M. Parracino, C. Polacek, P. Penzo, L. Prunotto, B. Ravasio, U. Romeo, M. Rossi, S. Sarti, M. Tapparo, G. Teruggi, M. Testini, G. Tonolo, L. Valente, M. Viglietti, P. Xillo, G. Zanoni.

■ Altri collaboratori COSPES:

M. Abbate, F. Allasia, C. Ambrosi, A. Atzori, G. Barria, L. Basadonna, M. Bevilacqua, G. Bernardi, S. Bisogni, B. Calarmi Billa, M. Camandone, D. Carobbio, D. Casadei, G. Casarin, P. Cesteli, G. Cicognani, M. P. Costa, A. Citran, E. Del Mastro, R. Di Ruscio, G. Donà, P. Federici, L. Ferrero, M. Filippini, C. Furlan, M. Gargiulo, R. Guglielmi, G. Lupino, L. Marcassa, R. Mascarello, E. Mauri, D. Miccinilli, M. G. Monopoli, L. Mucoli, T. Natale, A. Negri, L. Negro, R. Perricone, S. Petralia, A. Poletti, N. Prima, N. Proietti, M. G. Scuderi, A. Silvestre, A. Solarino, M. Tacconi, C. Vecchiutti, A. Zanella, M. Zorzetigh.

■ I Centri Salesiani di Pastorale Giovanile:

— per il CSPG: M. Delpiano, G. De Nicolò, A. Martinelli  
— per il CIPG: M. Chinellato, M. Dal Lago, E. Musatti, G. Scarpa

La ricerca è stata realizzata con il contributo finanziario dei seguenti enti e istituzioni:

— Ispettorie Salesiane d'Italia (Salesiani e Figlie di Maria Ausiliatrice)  
— Centro Catechistico Salesiano di Torino  
— Associazione COSPES  
— Istituto Bancario San Paolo di Torino  
— Cassa di Risparmio di Torino  
— Banca Popolare di Novara

Si ringraziano per la loro collaborazione i Provveditori agli studi, i Presidi, i Responsabili di Istituzioni educative e culturali che, su tutto il territorio italiano, hanno facilitato l'approccio ai soggetti della Ricerca sia per le interviste individuali e di gruppo, che per la somministrazione dei questionari.

Proprietà riservata alla Elle Di Ci - 1986  
ISBN 88-01-11982-8

# Presentazione

*L'età negata* può giustamente essere detto un libro *nuovo*.

Non c'era in Italia, nella letteratura che interessa i preadolescenti, un testo di ricerca e di studio sistematico circa la situazione dei ragazzi, la loro vita e le prospettive di futuro.

Eppure non mancano, a livello civile ed ecclesiale, tutta una serie di iniziative e di istituzioni rivolte ai preadolescenti. Si è sempre proceduto, però, con preoccupazione empirica.

L'iniziativa voluta dal Centro Salesiano Pastorale Giovanile e dal Centro Internazionale di Pastorale Giovanile (FMA) e condotta a buon fine dall'Associazione COSPES copre un'area vasta e interessante dell'ambito educativo.

Che ne sarà degli stereotipi giunti fino a noi, trasmessi dalla tradizione operativa di quanti si sono interessati dei «bravi» ragazzi?

Che dire delle categorie mentali e culturali con cui sono stati fino ad oggi avvicinati nella scuola e nel tempo libero, dalla famiglia e dalla stessa Chiesa?

La serietà del lavoro è partita da alcune precomprensioni che delimitano e qualificano la ricerca:

— i preadolescenti vanno letti all'interno della cultura contemporanea che è in divenire;

— il loro mondo è un «arcipelago» di vissuti, piuttosto che un continente unitario;

— dentro la loro realtà è importante cogliere dei lineamenti dinamici che fondino l'idea di un momento evolutivo particolare.

Le novità che emergono non sono poche.

La categoria che emerge vistosamente è la pulsionalità spazio-motoria e relazionale: «uscire e stare insieme» è la nota che sembra meglio caratterizzare questa età.

Lo spazio è dominio del preadolescente, non il tempo.

Il fare non l'essere.

La relazione tra i «pari», non quella con gli adulti.

Uno studio e una ricerca che coglie, quasi al rallentatore, il preadolescente, ma che in ultima analisi si rivolge agli adulti.

A una lettura attenta dei fatti come sono colti nella vita dei preadolescenti di oggi e delle riflessioni educative che scaturiscono dalla situazione, tutti gli adulti, genitori ed educatori, animatori e pastori si sentiranno certamente provocati.

Saranno chiamati a ridefinirsi nei confronti dei ragazzi.

La prima e più necessaria conversione dell'adulto nei confronti del ragazzo è di saperlo «considerare», dargli spazio, accettare la novità della sua vita.

L'adulto che vuole essere educatore sarà stimolato dalle pagine della ricerca a ripensare le mete educative e gli obiettivi concreti, adeguati all'età e alla situazione culturale odierna, per rendere un servizio effettivo alla crescita e allo sviluppo del preadolescente.

Un richiamo molto utile e interessante è offerto dalle pagine che affrontano il «disadattamento» dei preadolescenti.

Tutti noi adulti siamo chiamati in causa e sospinti a rivedere il comportamento con i ragazzi, non solo ma anche il modo di strutturare la società, di costruire ambienti e istituzioni, di rendersi conto dell'interdipendenza tra fattori esterni o sociali e fattori interni o psicologici.

L'interrogativo che interpella ogni educatore rimane e invoca una risposta: «Mi vorrete ancora bene se non sarò più il fanciullo che ero e se sarò autentico, liberando tutto quello che sento dentro?».

Che cosa sapranno rispondere gli educatori oggi?

Una ricerca complessa raccolta in *L'età negata*: bisogna esprimere un ringraziamento a tutti gli operatori dei **COSPES** e in particolare ai coordinatori **SEVERINO DE PIERI** e **GIORGIO TONOLO** per l'intelligenza **con cui hanno operato**, offrendo agli educatori e genitori in Italia un utile strumento nel difficile lavoro di accompagnamento nella crescita dei nostri ragazzi.

A nome dei due Centri Pastorali un grazie a **MARIO DELPIANO** che ha saputo mantenere i contatti con l'Associazione **COSPES**.

*Antonio Martinelli*

direttore del Centro Salesiano Pastorale Giovanile

## INDICE

Presentazione .....	pag.	5
Indice .....		7
<b>Introduzione (Severino De Pieri - Giorgio Tonolo) .....</b>		<b>11</b>
Il coraggio di un libro .....		13
1. Ma esiste la preadolescenza? .....		13
1.1. Alcuni presupposti .....		<b>14</b>
1.2. I tratti salienti della preadolescenza .....		15
1.3. Ricerche empiriche .....		16
2. L'indagine COSPES 1983-84: la prima ricerca nazionale sulla preadolescenza .....		17
2.1. Committenti e ricercatori .....		17
2.2. Obiettivi e ipotesi .....		18
2.3. Metodologia: campionamento della ricerca .....		19
2.4. Criteri e modalità di elaborazione e commento .....		23
3. Il quadro di una prima ricognizione .....		23
3.1. Il taglio del libro .....		23
3.2. Uno studio da tre angolature privilegiate .....		24
3.3. Articolazione e risultanze dei sette capitoli .....		24
3.4. Le novità centrali della ricerca .....		26
4. Dibattito di apertura .....		27
Capitolo Primo - <b>Una nuova età di scoperta</b> (Giuseppina Teruggi) .....		29
Preadolescenza: un'età specifica .....		31
1. Età di nuovi interessi .....		32
1.1. Esplosione ludico-motoria, relazionalità, forte dinamismo emotivo .....		34
1.2. Preadolescenti e tempo libero .....		36
2. Percezione di nuovi vissuti .....		39
2.1. Vivere il corpo tra novità e disagio .....		39
2.2. Il fascino dell'altro sesso .....		40
2.3. La ricerca di uno spazio di autonomia .....		42
2.4. Una porta da aprire sull'avvenire .....		42
2.5. La difficoltà del passaggio alla logica formale .....		44
3. Il nuovo modo di relazionarsi .....		45
3.1. Il nuovo nella relazione con gli adulti .....		45
3.2. La novità della relazione coi «pari» .....		47
3.3. La scoperta di se stesso .....		49
3.4. La ricerca di nuovi modelli .....		50
3.5. La scoperta di valori vicini .....		51
Conclusioni .....		52
Bibliografia .....		53

Capitolo Secondo - <b>Il mondo dei coetanei</b> (Marisa Lanzoni - Lorenzo Ferraroli - Mario Delpiano)	Pag.	55
Introduzione: La socializzazione del preadolescente		57
1. Con gli altri		59
1.1. Insieme «è bello»		60
1.2. Spazi di incontro ed influenza ambientale		61
1.3. Vivere insieme ragazzi e ragazze (la coeducazione)		64
2. Il gruppo dei «pari» come forma privilegiata di socializzazione		66
2.1. Elevata domanda di socializzazione e importanza attribuita al gruppo		66
2.2. Tipologia dei gruppi preadolescenziali		69
3. L'amicizia preadolescenziale		71
3.1. Consistenza del fenomeno		71
3.2. L'amico: un tu per costruire se stessi		73
3.3. Verso l'amicizia eterosessuale		75
Conclusione		78
Bibliografia		79
Capitolo Terzo - <b>Il preadolescente nelle relazioni familiari</b> (Umberto Fontana)		81
1. La piattaforma su cui posa ancora tutti e due i piedi		83
1.1. Accordo idealizzato tra genitori e figli		83
1.2. Sforzo oltranzista per non rompere l'equilibrio		87
1.3. Germi di disagio: prepotente irrompere di nuove energie		89
2. Liti e dissensi con i genitori nel tentativo di essere «diverso»		91
2.1. Colpevolizzazione di se stessi e bisogno di accettazione		91
2.2. Richieste non concesse		94
3. Intuizione di una nuova identità		96
3.1. Il personaggio ideale che nasconde il futuro «io»		96
3.2. Io sono simpatico, intelligente, sincero, cioè autentico		97
Sintesi conclusiva		<b>98</b>
Bibliografia		<b>98</b>
Capitolo Quarto - <b>La religiosità dei preadolescenti</b> (Mario Delpiano)	•	<b>99</b>
Introduzione	•	101
I risultati di precedenti ricerche	•	101
Le sub-ipotesi della ricerca sulla religiosità	•	102
1. La religiosità del «fare»: le pratiche religiose	•	104
1.1. Dall'altare alle colonne: la Messa festiva	•	104
1.2. «Ma cosa devo dire?»: la confessione		108
1.3. Dalle preghiere al colloquio	•	110
2. Dalla Chiesa al gruppo, dall'aula al campo sportivo: l'appartenenza) clesiale		113
3. Nel nome del Dio amico: la concezione di Dio		115
3.1. «Credere ci credo, ma.. »		115
3.2. Un disagio latente: il dubbio nella crisi della religione <b>acquisiti</b>		<b>116</b>
3.3. «Dio sì, ma quale?»		<b>116</b>

4. Un personaggio amico e simpatico: l'immagine di Cristo	pag.	<b>118</b>
5. Gli adulti «lontani»	»	119
6. Religiosità tra presente e futuro	»	119
6.1. Una religione per restare «bambino»	»	119
6.2. Un futuro sempre meno da credente	»	120
7. Quando si comincia a nominare i valori	»	122
Conclusione	»	122
Bibliografia	»	124

Capitolo Quinto - <b>Nell'ambiente: tra sviluppo e condizionamento</b> (Giorgio Tonolo - Severino De Pieri - Mario Parracino)		125
Introduzione		127
1. La famiglia: un'orbita non basta		128
1.1. Ancora dentro il sistema genitoriale		129
1.2. Evoluzione aperta		130
2. La scuola		133
2.1. La scuola «istruttiva»		133
2.2. Con insegnanti amichevoli		135
2.3. Scuola statale e non statale: tratti di comportamento		137
3. La parrocchia		139
3.1. Indice gravitazionale		139
3.2. Modalità di interazione		139
4. L'associazionismo		142
4.1. I condizionamenti nell'appartenenza		142
4.2. Interazione tra preadolescenti e gruppo		142
4.3. Protagonismo e creatività del preadolescente nella vita di gruppo?		144
5. I mass-media		145
5.1. I mass-media nel panorama dei nuovi interessi		145
5.2. Davanti al televisore		146
5.3. Verso un uso più critico?		147
6. Ceto sociale e condizionamento		149
7. Aree regionali, comportamenti e valori		152
Conclusione: nasce un sistema autonomo		153
Bibliografia		155

Capitolo Sesto - <b>I preadolescenti «disadattati»: come e perché</b> (Severino De Pieri)		157
Perché una analisi del disadattamento nella preadolescenza		159
1. Chi sono i preadolescenti che presentano «indici di disadattamento»		160
1.1. Area personale		160
1.2. Area socio-affettiva e relazionale		162
1.3. Area familiare		163
1.4. Area scolastica		165
2. Come si presenta il disadattamento connesso ad eterovalutazione negativa		167
2.1. Le componenti bio-psichiche, ambientali e sociali		168
2.2. Le caratteristiche comportamentali		170

2.2.1. Maggiore pulsionalità e instabilità psicomotoria .....	pag.	170
2.2.2. Socializzazione più difficoltosa e contrastata .....	»	170
2.2.3. Rapporto più insoddisfacente e talora traumatico con i genitori .....		171
2.2.4. Atteggiamento conflittuale nei confronti degli insegnanti e della scuola .....		173
2.2.5. Religiosità, pratica religiosa e appartenenza ecclesiale molto al di sotto della media .....		173
2.2.6. Ideali, valori, progetto di sé: un difficile o rallentato processo verso l'autonomia e l'identità .....		173
3. Come interpretare il disadattamento nella preadolescenza .....		174
3.1. I fattori in gioco .....		175
3.2. Interdipendenza tra fattori sociali e psicologici .....		177
3.3. Ruolo dinamico dell'eterovalutazione nella preadolescenza e sue implicanze educative e sociali .....	»	179
Bibliografia .....	»	180
Capitolo Settimo - <b>Il preadolescente verso l'identità</b> (Pina Del Core - Umberto Romeo - Maria Fisichella) .....		181
Introduzione .....		183
1. Modelli di identificazione familiare e scoperta di modelli sociali ....		185
1.1. Incidenza dei modelli parentali sull'identificazione personale .		185
1.2. Progressivo distanziamento dal mondo familiare .....		185
1.3. Ricerca di un più intenso contatto con gli altri nelle relazioni amicali e nell'apertura eterosessuale .....		<b>188</b>
1.4. Assimilazione a modelli sociali esteriorizzati e di facile fruizione		189
2. Auto-scoperta e definizione di sé nel preadolescente .....		190
2.1. I nuovi interessi emergenti e il dinamismo di auto-scoperta ....		191
2.2. La «solitudine» come spazio di auto-scoperta e di ricerca .....		192
2.3. Immagine ideale e concetto di sé .....		192
3. L'orientamento nella preadolescenza .....		197
3.1. Da una progettualità operativa ad una progettualità futura implicita		197
3.2. Progetto di sé e valori .....		198
Conclusione .....		201
Bibliografia.....		202
<b>Bibliografia</b> .....	»	203
a) Studi .....	»	203
b) Ricerche .....	»	204
<b>Questionario PA: Items e percentuali sul totale</b> .....	»	207
<b>Indice delle tavole</b> .....	»	219
<b>Indice dei grafici</b> .....	»	221

## INTRODUZIONE

Severino DE PIERI  
Giorgio TONOLO

**Sommario:**-Il coraggio di un libro - 1. Ma esiste la preadolescenza? - 1.1. Alcuni presupposti - 1.2. I tratti salienti della preadolescenza - 1.3. Ricerche empiriche - 2. L'indagine COSPES 1983-84: la prima ricerca nazionale sulla preadolescenza - 2.1. Committenti e ricercatori - 2.2. Obiettivi e ipotesi - 2.3. Metodologia: campionamento della ricerca - 2.4. Criteri e modalità di elaborazione e commento - 3. Il quadro di una prima ricognizione - 3.1. Il taglio del libro - 3.2. Uno studio da tre angolature privilegiate - 3.3. Articolazione e risultanze dei sette capitoli - 3.4. Le novità centrali della ricerca - 4. Dibattito di apertura.

## Il coraggio di un libro

Un libro sui preadolescenti in Italia è un atto di coraggio.

Perché la stessa preadolescenza, usualmente poco nota come periodo a sé stante, sembra indicare una fascia d'anni piuttosto fugace, un'età dai confini incerti e con «crescite» più nascoste che appariscenti e conosciute. Ma anche perché il tentativo di delineare in modo unitario tale momento di vita si presenta come un'impresa discutibile e ardua. In un contesto storico di cambio, come il nostro, qualunque suddivisione per condizione sociale e, soprattutto, per età o «periodi» dell'arco evolutivo, diventa provvisoria e relativa. E, se ciò non bastasse, vi-è da aggiungere che intorno alla preadolescenza non vi sono caratterizzazioni teoriche organiche, né ricerche scientifiche in grado di suffragarne l'esistenza.

Il libro *L'età negata* affronta direttamente l'argomento, con alcune tematizzazioni di fondo. In esso si compie un primo tentativo di definizione del momento preadolescenziale, nell'insieme dei suoi incroci, come sistema indivisibile che include simultaneamente dimensione affettiva, mondo cognitivo ed esperienza di relazione sociale. Si tratta di un abbozzo di teoria sulla preadolescenza. Essa è stata costruita evidenziando una serie di ipotesi, verificate con la presente ricerca condotta con metodo scientifico su tutto il territorio nazionale.

Con questa pubblicazione gli autori, gli stessi che, in collaborazione, hanno curato sia l'approfondimento teorico che il coordinamento delle fasi propriamente operative, espongono e commentano i risultati generali dell'indagine. Ne emerge, nel corso dei sette capitoli del libro, una prima messa a punto sull'argomento, alla luce dei dati emersi. Ma con l'intenzione di creare ed allargare un seguito di riflessione e di ricerca.

### 1. MA ESISTE LA PREADOLESCENZA?

Quando si parla di preadolescenza si vuole indicare il momento dello sviluppo individuale che si colloca tra la fanciullezza e l'adolescenza e che si estende, indicativamente, dai 10-11 ai 14 anni di età. L'origine del termine e la delimita-

zione del periodo provengono dalla psicoanalisi e soprattutto dagli psicoanalisti dell'io. Ne parlò per primo SIGMUND FREUD nel 1910 e, di passaggio, ERNEST JONES nel 1922. Ma fu particolarmente ANNA FREUD (1936, 1949) a porre al centro dell'attenzione scientifica questa fase evolutiva, attenzione culminata nel congresso dell'Associazione Psicoanalitica Americana del 1964, in cui si convenne sulla utilità di uno studio più specifico di essa, mentre se ne riconosceva la scarsissima informazione esistente.

Attualmente la sua identificazione come momento specifico comporta alcuni problemi di ordine cronologico e concettuale.

Dal punto di vista temporale, infatti, l'età viene fatta talvolta oscillare, anche in riferimento ai fenomeni che si vogliono includere; e tuttavia si può ritenere globalmente accettata la delimitazione tra i 10-11 e i 14 anni. D'altra parte si rilevano discordanze circa il rapporto con la fanciullezza, la pubertà e l'adolescenza vera e propria. Vi è, infatti, chi considera la preadolescenza semplicemente come una conclusione della fase precedente di «latenza»; mentre altri la identificano direttamente con l'inizio dell'adolescenza, definendola appunto «prima adolescenza». Ma, almeno in campo psicoanalitico, come affermano B. BOSI e G. C. ZAVATTINI (1982), l'opinione prevalente la ritiene un periodo specifico, con caratteristiche proprie.

Su quale base si fonda questa eventuale identificazione?

Da una prospettiva tipicamente sociologica e psicosociale, il configurarsi della preadolescenza come fase evolutiva distinta è un fatto relativamente recente, da collegarsi con le trasformazioni della società in cui viviamo.

Il dilatarsi dei tempi di preparazione alla vita adulta e, più direttamente, l'estensione della scolarità dell'obbligo, avrebbero, per così dire, ritagliato una fascia comune per tutte le classi sociali, che sembra possedere alcuni lineamenti tipici. La prospettiva è dunque di natura sostanzialmente estrinseca al soggetto.

Per la psicoanalisi, invece, il fatto centrale della preadolescenza è una forte crescita delle spinte pulsionali interne all'individuo, che lo portano ad una nuova coscienza del suo io corporeo e a rapporti diversi con i genitori, i coetanei e l'esperienza di gruppo.

### 1.1. Alcuni presupposti

Per sostenere e approfondire l'ipotesi che la preadolescenza esiste ed è connotata di elementi specifici, si ritiene necessario premettere e fondare alcuni concetti, quali: «sistema», «sviluppo» e «stadio evolutivo».

Anzitutto il preadolescente va inteso come «sistema», cioè un complesso di elementi di reciproca interazione, a sua volta attivamente inserito all'interno di un insieme di «sistemi» interagenti e intercomunicanti.

In secondo luogo, per parlare di preadolescenza, bisogna entrare nell'ottica della concezione psicologica di «sviluppo». Circa tale concetto le teorie si diffe-

renzano notevolmente, a seconda dei postulati fondamentali sul modo di evolversi dell'esperienza umana. Per i teorici dell'apprendimento non esiste uno sviluppo uniforme, in quanto l'individuo viene plasmato dalle caratteristiche dell'ambiente. Secondo altre scuole psicologiche (cognitivismo, psicoanalisi, psicologie umanistiche, antropoanalisi), in ogni individuo esistono linee generali di progresso, verso traguardi di funzionamento più «maturo». Con ciò si individua, nella persona, una capacità di sviluppo e, di conseguenza, un succedersi di eventuali «stadi evolutivi».

Lo stadio comporta un insieme di spinte intrecciate fra processi di maturazione interna, di apprendimento dall'esterno e di determinazione motivazionale. Così, il sovrapporsi di ritmi e di fattori distinti caratterizza dei periodi d'insieme, che sono in continuità fra loro, ma pure distinguibili, come l'infanzia, la fanciullezza, la preadolescenza, l'adolescenza, la giovinezza.

### 1.2. I tratti salienti della preadolescenza

Si può connotare la preadolescenza, secondo alcune prime linee ipotetiche, dai seguenti fatti rilevanti.

Anzitutto la specifica convergenza di fenomeni particolarmente intensi, «focali» (COLEMAN J. C., 1983). Dimensioni diverse, come lo sviluppo fisico, cognitivo, emotivo-affettivo, sessuale e relazionale, sono particolarmente e tipicamente accentuate, con intensificazioni non fissate in modo temporalmente rigido.

Con la preadolescenza muta la rete relazionale: diminuisce l'importanza del mondo adulto, mentre cresce l'attrazione per l'amicizia con i coetanei, il gruppo e i soggetti di sesso diverso.

Nella formazione di un'identità sociale — che è un processo centrale nell'adolescenza, ma è pure «una dimensione dello sviluppo della personalità che percorre tutto il ciclo della vita» (COLEMAN J. C., 1983) —, il momento della preadolescenza segna il passaggio graduale dalla dipendenza all'autonomia; dall'identificazione con modelli (per lo più adulti) alla formazione di una incipiente identità sociale, ritagliata soprattutto nel mondo dei coetanei; dall'auto-progettazione immediata e concreta all'intuizione embrionale di un progetto di sé.

Il preadolescente conquista nuovi spazi nell'ambiente sociale. Il suo bisogno prorompente di vita psicomotoria lo spinge ad estendere l'esplorazione «territoriale» nel suo contesto di vita. Contemporaneamente affiora una gestione (per alcuni versi nuova) della sua esistenza, soprattutto nell'ambito del tempo libero.

Questi «fatti» comunque sono unicamente linee indicative per la costruzione iniziale di un modello di preadolescenza, non certo di valore assoluto. Restano così presenti due prospettive che si integrano a vicenda: quella ambientale, in dimensione culturale e storica; e quella individuale, che guarda al cammino del soggetto verso la propria maturità.

### 1.3. Ricerche empiriche

Come si è detto, l'interesse scientifico per l'età e le problematiche della preadolescenza risulta abbastanza recente. Di conseguenza non disponiamo di molti studi al riguardo, soprattutto nel panorama italiano. E, in ogni caso, le ricerche empiriche condotte a partire dagli anni '60, meritevoli di essere recensite, risultano per lo più parziali, quanto alle tematiche affrontate e assai difformi circa i criteri interpretativi.

Se si esamina, infatti, il tipo di approccio utilizzato, si constata che i primi studi sistematici sulla preadolescenza tendono a privilegiare — fino al 1970 — la prospettiva psicoanalitica (sulla scia di BLOS P., 1971). Sulla base prevalentemente di casi clinici e di problemi di tecnica psicoanalitica, «la preadolescenza viene così svincolata da un legame troppo stretto con i cambiamenti corporei concomitanti e diviene a tutti gli effetti un campo di azione delle forze psicologiche» (BOSI B. - ZAVATTINI G. C., 1982).

A partire dagli anni '50, concomitante all'approccio psicoanalitico, se pur con minore fecondità di studi, troviamo la corrente di ricerche psicoattitudinali, in sintonia con l'interesse ai problemi dell'orientamento scolastico e professionale dovuto all'innalzamento della scuola dell'obbligo al 14° anno di età (CHIARI, MESCHIERI, POLACECK, SCARPELLINI, VIGLIETTI...). Così, a seguito dello sviluppo impresso da J. PIAGET e J. INHELDER allo studio dei processi cognitivi e di apprendimento, si è avuta (in Italia principalmente ad opera di G. PETTER) una crescita di attenzione ai problemi psicologici della preadolescenza. Meritano di essere ricordate a questo proposito anche le ricerche, avviate intorno agli anni 1965-1966 dall'Università Cattolica di Milano e coordinate da A. QUADRIO, sugli interessi e aspirazioni dei preadolescenti dell'area milanese. Nel medesimo periodo e sul medesimo argomento, per l'area veneta, citiamo la ricerca di G. TONOLLO e S. DE PIERI sulle scelte professionali: essa si pone tra le ricerche attente alla prospettiva psico-sociale.

Verso gli anni '70 la prospettiva psicosociale si consolida maggiormente, anche a seguito delle problematiche accese dal '68. È l'epoca delle ricerche transnazionali. Per l'Europa G. LUTTE compie una vasta indagine sui modelli di comportamento e sui valori di oltre 20.000 preadolescenti e adolescenti di 7 paesi (Belgio, Francia, Germania, Italia, Olanda, Portogallo, Spagna), contribuendo a delineare le curve di sviluppo dell'io ideale in rapporto all'età preadolescenziale e adolescenziale.

Anche la preadolescenza viene attraversata, per così dire, dalla contestazione giovanile. A questo proposito una ricerca a livello mondiale, iniziata nel 1965 e completata nel 1971, ha interessato contemporaneamente campioni di preado-

lescenti in Brasile, Germania Occidentale, Giappone, Inghilterra, Italia, Jugoslavia, Messico e due stati degli USA, verificando la qualità delle relazioni interpersonali, l'aggressività, i rapporti con l'autorità e le aspirazioni professionali nella preadolescenza. E contemporaneamente un'altra ricerca, realizzata in Italia, Danimarca, Grecia, India, Giappone e Stati Uniti, è stata condotta allo scopo di esaminare la socializzazione dei preadolescenti nei «sistemi di acquisenza» sociali e istituzionali, con particolare riferimento alla struttura scolastica. Per l'Italia la «percezione della autorità» nella preadolescenza è stata verificata su una popolazione di preadolescenti milanesi (CESA-BIANCHI M. - MALLARDI A. - BREGANZI P., 1974), giungendo alla conclusione che a partire dal tredicesimo anno, pur persistendo la dipendenza dalle figure genitoriali e assimilate, si inizia un processo di «controdipendenza» che troverà nell'adolescenza il suo massimo e generalizzato sviluppo.

Entrambe le ricerche transnazionali hanno mostrato che il preadolescente dipende simultaneamente nel proprio sviluppo da fattori sia genetici che socio-culturali, configurandosi però come fase sufficientemente definita e specifica, distinta dall'adolescenza.

Sempre nel medesimo periodo vi sono alcune ricerche su campione nazionale che riguardano la prospettiva socio-religiosa.

Per quanto tocchino aspetti particolari della credenza religiosa e del dubbio (SARTI S. - BRAIDO P., 1967) o della persistenza del ritualismo e del magismo nella preadolescenza (MILANESI GC., 1967), sono interessanti soprattutto per il notevole contributo circa lo specifico preadolescenziale in termini sia genetici che ambientali.

Negli anni '70 fioriscono ricerche sul condizionamento socio-culturale e ambientale, che evidenziano l'interazione tra preadolescenza e fattori sociali, con particolare attenzione ai fenomeni del disadattamento scolastico e dei «drop-out», ma anche del lavoro minorile, dell'inserimento degli handicappati e dell'emarginazione. (Una accurata bibliografia è reperibile in E. ROSANNA).

Il nesso di interdipendenza che si comincia a cogliere tra questi aspetti non è ancora indice di approccio sistemico, dal momento che mancano a questo riguardo approfondimenti teorici specifici per la preadolescenza e conseguenti ricerche empiriche (VON BERTALANFFY L., SEILER J., WATZLAWICK P.).

## 2. L'INDAGINE COSPES (1983-1984): LA PRIMA RICERCA NAZIONALE SULLA PREADOLESCENZA

### 2.1. Committenti e ricercatori

Promossa nel 1982 dal Centro Salesiano di Pastorale Giovanile e dal Centro Internazionale di Pastorale Giovanile delle Figlie di Maria Ausiliatrice, la ricer-

<sup>1</sup> A tale proposito si veda Frana G., *Problemi psicologici della adolescenza*, La Nuova Italia, Firenze 1968.

ca è stata affidata per l'impostazione scientifica e la realizzazione tecnica all'Associazione Nazionale COSPES (Centri Orientamento Scolastico Professionale e Sociale), un'Associazione che, giuridicamente riconosciuta con proprio statuto e con specifica proposta formativa, svolge molteplici attività nel settore educativo e socio-culturale.

Nella fase preparatoria si sono individuate le finalità da conseguire e, con l'aiuto di docenti presso le Università Salesiane di Roma, si sono predisposte le basi teoriche della ricerca. Per l'attuazione tecnica hanno collaborato, attraverso l'apporto di un centinaio di operatori, i 30 Centri COSPES d'Italia, i quali hanno realizzato entro giugno-settembre 1983 la prima fase della ricerca e nel periodo maggio-settembre 1984 la seconda fase.

## 2.2. Obiettivi ed ipotesi

Oltre alle esigenze prettamente scientifiche e conoscitive, altre constatazioni, da parte dei committenti, e quindi di derivazione più specificamente educativa, sembrano giustificare una ricerca nazionale sul mondo dei preadolescenti in Italia oggi:

— agli educatori sembra che dei preadolescenti si conosca troppo poco, quasi solo la parte emergente di un grande iceberg, con il conseguente rischio di genericismo educativo in vasti ambiti formativi (famiglia, scuola, gruppi);

— in particolare, in campo ecclesiale sono in molti a dedicare le loro energie ai preadolescenti; mancano però quadri di riferimento teorico e operativo, e verifiche del lavoro che si sta svolgendo.

Gli obiettivi della ricerca possono così essere individuati nelle seguenti direzioni:

— effettuare, quale premessa della ricerca stessa, una serie di studi teorici sulla personalità e identità dei preadolescenti nella attuale situazione culturale e religiosa;

— offrire un quadro interpretativo globale, secondo precise metodologie scientifiche, della preadolescenza in Italia oggi; l'elaborazione dei dati della ricerca e la loro problematizzazione educativa potrebbero così permettere una riformulazione degli obiettivi, metodi e strategie educativo-pastorali nei confronti dei preadolescenti nell'attuale contesto socio-culturale italiano.

Come ipotesi di base della ricerca (sottoposte a verifica sperimentale, come si vedrà) sono state individuate le seguenti:

1. esiste il momento «preadolescenza» dotato di specifici dinamismi, risorse e interessi;
2. progetto di sé e valori sono presenti, in questo momento, come un fatto germinale, più potenziale che esplicito;
3. in senso psicosociale, la preadolescenza è fase di passaggio dalla identifi-

cazione (come assimilazione dipendente da modelli soprattutto adulti) all'identità personale;

4. la preadolescenza segna lo spartiacque tra un rapporto di prevalente dipendenza dai genitori e una posizione di relativa autonomia da essi; ma una simile transizione può effettuarsi sia come cammino graduale e non conflittuale, che come rottura e «controdipendenza»;

5. circa il rapporto con l'ambiente, se si può dire che il preadolescente interagisce ricavando, in qualche modo, spazi personali, in prevalenza però egli tende a subire gli influssi esterni, senza peraltro apparirne consapevole.

## 2.3. Metodologia: campionamento e fasi della ricerca

La tabella seguente sintetizza le articolazioni dell'intera ricerca, con le fasi, gli strumenti usati, i soggetti raggiunti e le modalità di rilevazione (Tav. 0.1.).

Tav. 0.1. Articolazione della ricerca: fasi e campionatura

FASI DELLA RICERCA	STRUMENTI USATI E METODOLOGIA DI RILEVAMENTO	SOGGETTI RAGGIUNTI (CAMPIONI)
I Fase (1983) (intensivo-qualitativa)	Intervista semi-strutturata (colloquio registrato con 30 stimoli esplorativi su 5 aree corrispondenti alle ipotesi)	400 interviste individuali («campione» A1) 525 soggetti raggiunti in 100 interviste di gruppo («campione» A2)
II Fase (1984) (estensivo-quantitativa)	Questionario strutturato (65 items e 407 sub-items) somministrato individualmente o a piccoli gruppi	5.200 soggetti (campione B)
		<b>Totale Soggetti 6.125</b>

N. B. - A meno che non venga diversamente indicato, i dati riportati si riferiscono al campione B.

<sup>11</sup> campionamento è stato effettuato seguendo rigorose norme statistiche e metodologiche con l'apporto teorico e operativo di SILVANO SARTI dell'Università Pontificia Salesiana di Roma (UPS).

Nel rispetto dei criteri della proporzionalità statistica e della casualità nella scelta di soggetti, la campionatura ha interessato, nelle diverse fasi e articula-

zioni della ricerca, tutte le regioni italiane. Sono stati raggiunti complessivamente 6.125 preadolescenti, dai 10 ai 14 anni di età, ripartiti percentualmente secondo le variabili sesso, età, ceto sociale, scolarità, zona geografica e di residenza, appartenenza a gruppi.

Ecco in dettaglio la descrizione delle fasi della ricerca.

#### a) *Prima fase (1983)*

La prima fase della ricerca ha comportato l'elaborazione delle ipotesi di partenza, la costruzione dello strumento, l'intervista semistrutturata (comprendente 5 aree di indagine con 30 stimoli esplorativi).

Sono state così effettuate 400 interviste individuali (200 ragazzi e 200 ragazze) seguendo le suddette indicazioni di campionatura («Campione» A1). Lo stesso strumento dell'intervista semistrutturata è stato usato nelle interviste collettive a 100 gruppi (comprendenti 525 preadolescenti), strutturati (ecclesiali e non) e informali. I gruppi erano 33 di soli maschi, 33 di sole femmine e 34 misti («Campione» A2).

Le interviste individuali e di gruppo sono state condotte su questi due campioni non rappresentativi ma indicativi, per un totale di 925 preadolescenti scelti secondo le variabili preordinate e con ponderazione statistica in tutte le regioni. I soggetti sono stati raggiunti in circa 350 località (capoluoghi di provincia e comune, paesi, frazioni, borgate).

Dopo i colloqui guidati e registrati su nastro, i ricercatori hanno raccolto ed elaborato un materiale verbalizzato pari a circa 3000 cartelle. Sono spezzoni biografici, quasi «storie di vita», che fanno entrare direttamente nel mondo interiore dei preadolescenti, evidenziando il loro vissuto e la loro condizione. Alcune testimonianze verranno riportate nel presente volume.

Per la decodifica del materiale si è predisposta una scheda comprendente 1028 indicatori, per raccogliere tutte le informazioni ottenute.

Per l'elaborazione elettronica di questa prima fase (effettuata presso il Centro di calcolo dell'Istituto di Didattica dell'Università Salesiana di Roma) sono stati selezionati 870 tra i precedenti indicatori, dopo aver eliminato quelli ritenuti di scarsa rilevanza statistica.'

#### b) *Seconda fase (1984)*

La natura dello strumento usato nella prima fase e la metodologia seguita hanno permesso di giungere alla costruzione di un questionario strutturato, formato da 65 items (cf in Appendice), che è stato somministrato nel periodo maggio-

Si veda il rapporto che illustra in forma sintetica i risultati ottenuti a seguito della prima fase: DE PIEIU S. (a cura di), *Il volto del preadolescente*, in «Note di Pastorale Giovanile», 19 (1985) 1, 8-25. Inoltre ToNow G., *Preadolescenza: un pianeta fantasma*, *ibidem*, pp. 5-8; *Le tendenze emergenti*, *ibidem*, pp. 25-32.

settembre 1984 ad un campione (Campione B) statisticamente rappresentativo di 5.200 preadolescenti di tutte le regioni d'Italia, secondo le variabili età, sesso, scolarità, ceto sociale, zona geografica e di residenza, gruppo di aggregazione (Tav. 0.2.).

I soggetti sono stati raggiunti nei loro ambienti di vita (scuola, gruppi) in 53 città capoluoghi di provincia e in diverse località di 77 altri Centri (paesi, frazioni, borgate, località isolate) da un centinaio di operatori, che hanno somministrato il questionario, assistendo personalmente alla compilazione e raccogliendo osservazioni sulle modalità di risposta e sull'ambiente.

**Tav. 0.2. Configurazione del campione B secondo le variabili considerate**

TOTALE SOGGETTI	5.200	
<i>Sesso</i>		
M ( <i>maschi</i> )	2.600	50%
F ( <i>femmine</i> )	2.600	50%
<i>Età</i>		
10 anni	1.040	20.0%
11 anni	1.040	20.0%
12 anni	1.040	20.0%
13 anni	1.040	20.0%
14 anni	1.040	20.0%
<i>Ceto sociale</i>		
Alto	799	15.4%
Medio	3.126	60.1%
Basso	1.204	23.2%
<i>Scuola</i>		
Statale	4.756	91.5%
Non Statale	407	7.8%
<i>Zona geografica</i>		
Nord	2.194	42.2%
Centro	1.052	20.2%
Sud	1.293	24.9%
Isole	661	12.7%
<i>Zona di residenza</i>		
Capoluogo di città	2.094	40.3%
Altri centri	2.802	53.9%
Pianura	2.990	57.5%
Collina	1.225	23.6%
Montagna	464	8.9%

L'elaborazione degli strumenti della ricerca (intervista semistrutturata e questionario) è stata curata da AUGUSTO Musso, del COSPES di Torino, che ha preparato anche i manuali-guida per la conduzione delle interviste e la somministrazione dei questionari.

<i>Religione</i>		
Cattolica	4.956	95.3%
Protestante	13	0.3%
Altra	45	0.9%
Nessuna	92	1.8%
<i>Regione</i>		
Piemonte	357	6.9%
Valle d'Aosta	10	0.2%
Lombardia	766	14.7%
Trentino-Alto Adige	80	1.5%
Veneto	407	7.8%
Friuli-Venezia Giulia	105	2.0%
Liguria	138	2.7%
Emilia-Romagna	331	6.4%
Toscana	292	5.6%
Umbria	60	1.2%
Marche	109	2.1%
Lazio	485	9.3%
Abruzzi	106	2.0%
Molise	31	0.6%
Campania	583	11.2%
Puglia	389	7.5%
Basilicata	64	1.2%
Calabria	226	4.3%
Sicilia	491	9.4%
Sardegna	170	3.3%
<i>Appartenenza a gruppi</i>		
Sì	3.594	69.1%
No	1.593	30.6%
<i>Tipo di aggregazione</i>		
Sport	2.738	52.7%
Formazione	1.495	28.8%
Espressione	729	14.0%
Cultura	378	7.3%

Il trattamento statistico dei dati è stato effettuato presso il Centro di Calcolo dell'UPS di Roma, a cura di ALBINO Rorico." La ricerca presenta le garanzie di inferenza statistica soprattutto per la rappresentatività del Campione B. È da

<sup>1</sup> Ecco le modalità di elaborazione effettuate:

1. tabulazione di tutte le domande con calcolo delle percentuali di risposta;
2. elaborazione di una serie di incroci tra le variabili età, sesso, scolarità, tipo di gruppo di appartenenza, ceto sociale, pratica religiosa, località e zona di residenza;
3. analisi fattoriale sulle aree: famiglia, religione, gruppo, amicizia, valori;
4. elaborazione dei profili per età e sesso;
5. analisi di tabelle mediante «incroci mirati» sugli items più significativi.

notare che i ricercatori hanno potuto riscontrare una grande coerenza e sincerità nelle risposte. La preadolescenza è un'età che sembra consentire una elevata attendibilità per bassi indici di difensività.

## 2.4. Criteri e modalità di elaborazione e commento

In riferimento ai criteri di impostazione assunti, l'Associazione COSPES ha seguito una metodologia fondata sul lavoro in équipe, in tutte le fasi e le operazioni richieste dalla ricerca, coordinata da S. DE PIERI, G. TONOLO, M. DEL-PIANO. Si è discusso in forma collegiale l'impostazione, l'iter di lavoro e i risultati emersi, predisponendo una «piattaforma interpretativa» che è stata tenuta presente dai gruppi di redazione e commento in tutte le Regioni d'Italia. Questa metodologia di lavoro ha permesso e privilegiato il confronto interdisciplinare, sia all'interno dell'Associazione, sia negli incontri con i gruppi degli specialisti in scienze dell'educazione e degli esperti di pastorale giovanile. La ricerca infatti ha costantemente tenuto aperto il confronto non solo con gli studiosi ma anche con gli operatori, attraverso convegni e dibattiti a livello nazionale.<sup>1</sup> Essa ha così assunto la configurazione di una ricerca sul campo, gestita in forma collegiale, con apporti pluridisciplinari e verificata in continui confronti e dibattiti.<sup>1</sup>

## 3. IL QUADRO DI UNA PRIMA RICOGNIZIONE

### 3.1. Il taglio del libro

Il presente volume espone e commenta i risultati della ricerca nazionale COSPES.

Vuole essere una presentazione globale, cui seguiranno altri apporti ed approfondimenti. Pur conservando la validità di uno studio scientifico, il volume si sforza di assumere un taglio divulgativo, allo scopo di coinvolgere e interessare larghe fasce di educatori e operatori nel settore della preadolescenza.

Il compito resta in ogni caso arduo perché, come sappiamo, la preadolescenza è poco conosciuta e le poche interpretazioni esistenti, oltre che di conferma e verifica, hanno anche bisogno di essere recepite con una più vasta opera di divulgazione.

Particolarmente importanti i convegni de L'Aquila (18-21.6.1982) per affrontare le problematiche iniziali della ricerca; Roma (3-4.12.1983) per la determinazione delle ipotesi e delle linee di tendenza della ricerca; Roma (15-16.2.1985) per una lettura «a più voci» dei primi dati emersi.

<sup>6</sup> A questo scopo sono stati divulgati ampi estratti sulla rivista *Note di pastorale giovanile* durante tutto il 1985, favorendo una socializzazione dei dati con riscontri per il lavoro di interpretazione conclusiva.

### 3.2. Uno studio da tre angolature privilegiate

Solo in questi ultimi decenni al preadolescente si riconosce una fisionomia specifica. Ma quanto essa è il risultato di processi autonomi e quanto invece un prodotto sociale?

Come in ogni altra fase della vita, anche nella preadolescenza il soggetto va considerato come la sintesi di un fascio di transazioni, fra almeno cinque ordini di fattori: variabili biologico-genetiche e fisiche non genetiche, apprendimenti passati, ambiente socio-psicologico immediato, contesto di cambio socio-culturale.

Nello studio di queste transazioni, che costituiscono la storia concreta dell'individuo, si possono globalmente identificare due posizioni fondamentali, contrapposte fra loro.

Da una parte si tende a vedere l'individuo in crescita come un essere prevalentemente passivo, dominato dalle persone e dagli oggetti che lo circondano (i comportamentisti), soggiacente alle forze biologiche e agli istinti che operano nel suo profondo (psicanalisi freudiana). Da una prospettiva opposta invece, l'uomo è visto come caratterizzato essenzialmente dalle sue scelte, soprattutto di valore.

Il suo protagonismo, più o meno ampio per i condizionamenti interni ed esterni a cui è sottoposto, è il vero marchio qualitativo che egli imprime alle sue conoscenze (Piaget, cognitivismo) e alle sue decisioni (psicologie umanistico-esistenziali).

L'orientamento teorico della ricerca si colloca prevalentemente su questo secondo versante, nella considerazione del soggetto evolutivo come interagente col suo contesto di vita e ambiente sociale.

Di conseguenza si ritiene appropriato studiare il preadolescente da tre angolature integrate.

In primo luogo con un taglio di analisi quasi longitudinale (o più propriamente multitransversale), che tenga presente la continuità di sviluppo del soggetto nel tempo.

In secondo luogo con una visione dinamica, che considera in modo unitario l'intreccio dei vari fattori evolutivi.

Infine in una chiave di lettura di carattere sistemico, aperta alle variabili di tipo processuale e al quadro complessivo dei fattori dentro cui s'inserisce, integrando, il microcosmo del preadolescente.

### 3.3. Articolazione e risultanze dei sette capitoli

La ricerca si presenta articolata in sette capitoli che ne descrivono gli aspetti significativi.

Ogni capitolo costituisce il rapporto finale di un gruppo di lavoro, coordinato da uno o più redattori.

Il primo capitolo, a cura di G. TERUGGI, descrive lo «specifico» della preadolescenza, in prospettiva psico-sociale, evidenziando soprattutto i caratteri di «novità». In apertura del volume viene così presentata una visione globale della preadolescenza, anticipando gli aspetti che verranno distintamente trattati nei successivi capitoli e prefigurando quella «teoria focale» che ci pare valida chiave interpretativa della preadolescenza.

Il secondo capitolo, a cura di M. LANZONI, L. FERRAROLI e M. DELPIANO, entra nel vivo della dinamica che caratterizza la preadolescenza, l'ingresso cioè nel mondo dei coetanei, dove i preadolescenti «sono di casa» più che nella propria famiglia o in altre istituzioni formative. Viene documentato il fenomeno della socializzazione secondaria con la vita di gruppo, l'amicizia e l'apertura eterosessuale. L'esplosione psico-motoria della pubertà viene così «canalizzata» in direzione socio-affettiva, in concomitanza anche con precise istanze culturali del nostro tempo.

Il terzo capitolo, a cura di U. FONTANA, analizza in prospettiva **psico-dinamica** il preadolescente nelle relazioni familiari. La famiglia è «la piattaforma su cui il preadolescente posa ancora tutti e due i piedi», ma già in un equilibrio difficile — e perciò conflittuale — che si romperà verso la fine per lasciare il posto ad una manifesta «contro-dipendenza», premessa della futura autonomia.

Il quarto capitolo, a cura di M. DELPIANO, presenta lo spaccato per certi versi traumatico del cambio di religiosità, evidenziando con ciò sia le ambivalenze del preadolescente, che non riesce, sotto il profilo religioso, né a mutare la «pelle» del bambino né ad assumere la statura dell'adulto, sia quelle dell'istituzione religiosa, che stenta a cambiare registro in ragione di un vissuto profondamente mutato.

Il quinto capitolo, a cura di G. TONOLO, M. PARRACINO e S. DE PIERI, analizza in prospettiva sistemica il molteplice e complesso condizionamento dei fattori socio-culturali sulla personalità in transizione del preadolescente. Le agenzie di socializzazione (funzionali, intenzionali ed elettive) vengono colte nell'ottica dell'interazione, dove il preadolescente appare sì condizionato ma — a sua volta — anche «condizionatore», con la forza del protagonismo propulsivo di cui dispone.

Il sesto capitolo, a cura di S. DE PIERI, prende in esame il fenomeno poco noto del disadattamento nella preadolescenza. Esso viene rapportato sia a «cumulo di deficit» socio-culturali che a mancata valorizzazione positiva dei potenziali di crescita del preadolescente, facilitando il consolidarsi delle situazioni di svantaggio e predisponendo ai fenomeni sociali della devianza e dell'emarginazione.

Il settimo capitolo, a cura di P. DEL CORE, U. ROMEO e M. FISICHELLA, coglie, in prospettiva psico-dinamica e sociale, il cammino del preadolescente verso l'identità. Da un lato viene descritta l'incidenza dei modelli di identificazione familiare e sociale, e dall'altro viene esplicitata la modalità specifica di

crescita verso l'autonomia. Il preadolescente, infatti, non ancora in grado di esprimere una personale identità, attraverso successive «identificazioni» si accinge a varcare la soglia dell'adolescenza, in cui tenterà faticosamente di «essere se stesso», in un pluriforme conflitto con sé e con gli altri.

Il volume si chiude con una «Appendice» che riporta alcuni cenni bibliografici (nel poco materiale disponibile) e il questionario usato nel Campione B, con i dati percentuali nel totale.

### 3.4. Le novità centrali della ricerca

Le precomprensioni che hanno guidato il lavoro possono essere esplicitate nella convinzione che:

- i preadolescenti vanno letti all'interno di una cultura in divenire;
- il loro mondo è un «arcipelago» di vissuti, piuttosto che un continente unitario;
- dentro la loro realtà è importante cogliere dei lineamenti dinamici che eventualmente fondino l'idea di un momento evolutivo particolare.

Il tipo di approccio e la metodologia utilizzata hanno permesso di cogliere il preadolescente nel suo divenire, analizzando la sua identità, nei dinamismi che la costituiscono e nel suo sviluppo.

Tradizionalmente invece questa età non era considerata come momento relativamente autonomo e specifico. Ci si limitava a una descrizione statica e settoriale, e all'individuazione del profilo biologico, psicologico, sociale, morale...

La ricerca COSPES coglie il preadolescente, per così dire, al rallentatore, lo analizza al «replay», lo presenta in un tutt'uno col suo rapido e disarmonico divenire personale e col suo prorompente inserimento ambientale e sociale.

La categoria che emerge vistosamente è la pulsionalità plico-motoria e relazionale: «uscire e stare insieme» è la nota che sembra meglio caratterizzare questa età.

Lo spazio è dominio del preadolescente, non il tempo; il fare non l'essere; la relazione tra i «pari», non quella con gli adulti.

La pubertà psico-sessuale è vissuta oggi in forma meno traumatica e la genitalità viene tradotta presto in comportamenti socio-affettivi, con una significatività precocità nell'apertura eterosessuale.

Lo sviluppo cognitivo resta dominato dalla logica operativa concreta: solo una piccola parte di preadolescenti perviene — al termine dell'età — ai processi di ragionamento logico-formale. Per questo non decolla spontaneamente lo spirito critico né viene attivata l'introspezione. La maturazione cognitiva avviene ancora secondo le categorie proprie del pensiero intuitivo, analogico e induttivo. Il processo di socializzazione secondaria inserisce il preadolescente in un mondo nuovo, ma egli non perde il contatto con il suo passato.

Contrariamente a quanto si poteva supporre a seguito delle recenti vicende culturali, il suo entroterra più consistente resta la propria famiglia, da cui è ancora affettivamente dipendente. La «contro-dipendenza» che gli è più congeniale è quella spazio-motoria che, spostando gli ancoraggi sull'ambiente, instaura una nuova dipendenza dal mondo dei coetanei.

Questo nuovo «utero sociale» permette legami simbiotici con figure diverse dai genitori facilitando, senza traumi ma non senza conflitti, l'assunzione successiva di una propria autonomia.

La ricerca ha poi confermato una certa tendenza sul fronte della psicologia religiosa di questa età, registrando l'aumento del dubbio religioso e la progressiva perdita di appartenenza ecclesiale (diminuisce la partecipazione ad attività svolte negli ambienti ecclesiali), pur nella elevata persistenza (almeno **fino a 14** anni) degli indici di pratica religiosa tradizionale.

Inoltre, è da evidenziare il dato abbastanza preoccupante circa la **consistenza** dei fenomeni di disadattamento, devianza ed emarginazione: questa età, **considerata** un tempo «felice e in buona salute», si dimostra oggi fragile ed **esposta** ai rischi di molteplici patologie, soprattutto in forza di pesanti condizionamenti socio-culturali e della crisi di valori di riferimento.

Infine la ricerca è pervenuta alla determinazione delle modalità tipiche attraverso cui il preadolescente si incammina verso la propria identità. La preadolescenza si configura come passaggio dall'identificazione all'identità. Il vettore di tale transito è il concetto di sé, inteso come immagine che presiede alla costruzione della propria personalità. Nel preadolescente tale passaggio avviene in forma dinamico-operativa, non cosciente e riflessa, in presenza di fattori educativi e socio-ambientali improntati a una valorizzazione promozionale dei potenziali di crescita personale e sociale.

## 4. DIBATTITO DI APERTURA

L'osservazione dei preadolescenti al «replay» richiede un allargamento di campo. Ciò appare necessario in forza di esigenze non solo interpretative ma anche operative.

I tre milioni e mezzo di preadolescenti possono a ragione considerarsi i destinatari privilegiati dell'azione di socializzazione e di inculturazione, a volte anche di saccheggio e di colonizzazione, che la società compie per la propria autoconservazione. Essi infatti vengono a trovarsi all'incrocio dell'azione di diverse agenzie: dalla famiglia che tende a procrastinare lo sganciamento attraverso le più velate forme di iperprotezione, alla scuola che si vuole loro imporre come «dell'obbligo»; dalle agenzie di gestione-mercato del tempo libero, all'azione delle comunità cristiane con la loro proposta dei cammini di fede del pre-post cresima.

Ma questo è solo il primo passo. Il rimando della realtà ascoltata potrà divenire un prezioso contributo per la revisione critica delle prassi educative, spesso non sufficientemente radicate in quadri di riferimento teorici e operativi corretti.

I ricercatori sono convinti che occorre allargare, approfondire e verificare il ventaglio delle ipotesi. Pur avendo privilegiato l'approccio psico-sociale, si avverte l'esigenza di ampliare le modalità di lettura, con un taglio ancor più marcatamente pluridisciplinare, con un'ulteriore integrazione sotto il profilo socio-culturale, psicodinamico e psicolinguistico.<sup>7</sup>

Il tentativo di utilizzare l'approccio sistemico nell'analisi delle interazioni tra preadolescenti e ambiente, dovrebbe essere ulteriormente accentuato, includendo negli oggetti di indagine l'insieme delle agenzie di socializzazione e di educazione.

Con l'esigenza di queste integrazioni, il presente volume può in ogni caso essere assunto come punto di partenza per la riflessione educativa negli ambiti più diversi, migliorando ed anche innovando — attorno a questa età — conoscenze, atteggiamenti e prassi.

---

*Elenco e Sede dei Centri COSPES:*

TORINO, Piazza Rebaudengo 22; TORINO, Via M. Ausiliatrice 27; TORINO, Via M. Ausiliatrice 32; TORINO, Via S. Maria Mazzarello 102; VERCELLI, Corso Italia 106; NOVARA, Via Baluardo Lamarmora 14; NOVARA, Via Battistini 22; MILANO, Via Copernico 9; MILANO, Via Bonvesin de la Riva 12; CINISELLO BALSAMO, Via Laura Vicuña 1; ARESE, Via Caduti 14; VERONA, Via D. Minzoni 50; PADOVA, Via S. Camillo de Lellis 4; MOGLIANO VENE-TO, Via Marconi 22; CONEGLIANO, Via Madonna 20; S. DONA DI PIAVE, Via 13 *Martiri* 74; UDINE, Via D. Bosco 2; PORDENONE, Viale Grigoletti 3; **BOLOGNA**, Via Jacopo della Quercia 1; GENOVA, Corso Sardegna 86; GENOVA SAMPIERDARENA, Via C. Rolando 15; ROMA, Via dell'Ateneo Salesiano 81; ROMA, Piazza dell'Ateneo Salesiano 1 (Sede Centrale); L'AQUILA, Viale D. Bosco 6; NAPOLI, Via Paladino 20; BARI, Via Martiri d'Otranto 65; MESSINA, Via Lenzi 24; CATANIA, Via Caronda 218; RAGUSA, Corso Italia 477; CAGLIARI, Viale Fra' Ignazio 64.

<sup>7</sup> A questo scopo già tre tesi di laurea sono state effettuate sui dati della ricerca COSPES nelle Università UPS e Auxilium di Roma e nell'Università Cattolica di Milano, e altre sono avviate nelle Università di Padova, Roma, Urbino.

## CAPITOLO PRIMO

# UNA NUOVA ETÀ DI SCOPERTA

Giuseppina TERUGGI

**Sommario:** Preadolescenza: un'età specifica - 1. Età di nuovi interessi - 1.1. Esplosione ludico-motoria, relazionalità, forte dinamismo emotivo - 1.2. Preadolescenti e tempo libero - 2. Percezione di nuovi vissuti - 2.1. Vivere il corpo tra novità e disagio - 2.2. Il fascino dell'altro sesso - 2.3. La ricerca di uno spazio di autonomia - 2.4. Una porta da aprire sull'avvenire - 2.5. La difficoltà di passaggio alla logica formale - 3. Il nuovo modo di relazionarsi - 3.1. Il nuovo nella relazione con gli adulti - 3.2. La novità della relazione con i «pari» - 3.3. La scoperta di se stesso - 3.4. La ricerca di nuovi modelli - 3.5. La scoperta di valori vicini - Conclusione - Bibliografia

Hanno collaborato: M. LUISA TAPPARO, LUIGI PRUNOTTO, PIETRO XILLO

# Preadolescenza: un'età specifica

Esiste l'età «preadolescenza», connotata da caratteristiche proprie, tipiche, tali da differenziarla da altri stadi evolutivi, pur in stretta connessione con essi? E se esiste, come si caratterizza sotto il profilo psico-dinamico e sociale? Si parla infatti, a proposito di questa età, di «tappa transizionale», quasi fosse un periodo senza peculiarità, da non considerare in sé e per sé ma in funzione dell'età successiva.

È comunemente ammesso, tuttavia, che la preadolescenza segna un periodo di insorgenza di nuovi e inediti problemi che possono anche allarmare, ma di cui talvolta non ci si preoccupa più di tanto, poiché, si sa, scompaiono con la stessa rapidità con cui insorgono.

È dunque la percezione radicata della «transitorietà» a falsare la nostra ottica e a ostacolare un'attenzione seria e approfondita alla specificità della preadolescenza, sia nei risvolti concreti che in una riflessione concettuale rigorosa.

La prospettiva della ricerca fin dal primo capitolo è la seguente: la preadolescenza è una fase evolutiva in cui si possono individuare interessi, risorse e dinamismi tipici, con carattere di novità e vissuti come definitivi, anche se inseriti nel più ampio contesto del divenire della persona.

Essa si presenta con modalità nuove di scoperta e relazione, in cui si constata il rapido intrecciarsi e sovrapporsi di fasi e dimensioni che si evidenziano o si attenuano in rapporto ai fattori esterni e all'intensità emozionale con cui sono vissute. Appare perciò come una «età importante», ben stagliata sull'età che la precede (la fanciullezza) e su quella che la segue (l'adolescenza).<sup>1</sup>

La ricerca identifica pertanto la preadolescenza come una età di nuova scoperta, pluriforme e rapida crescita, ricchezza di autorealizzazione, in rapporto

<sup>1</sup> Secondo lo psicanalista PETER BLOS la preadolescenza si caratterizzerebbe come «risposta adattiva» al cambiamento prepuberale, mentre per lo psicologo del comportamento FIUTZ RUM, essa apparirebbe come una fase di «disorganizzazione organistica» nella quale si manifesterebbe un temporaneo allentarsi della struttura della personalità. Cf BLOS P., *L'adolescenza: una interpretazione psicoanalitica*, Franco Angeli, Milano 1971, p. 87ss; REDL F., *Modelli di reazioni adolescenziali*, in CAPLAN G. - LESOVICI S., *Problemi psicosociali dell'adolescenza*, Boringhieri, Torino 1979, pp. 127-154. Entrambi questi autori, trattando dell'adolescenza, fanno un preciso riferimento all'età che la precede, la «preadolescenza».

a fattori interni ed esterni di sviluppo. Prendendo perciò le distanze dagli approcci tradizionali dei manuali di psicologia dell'età evolutiva, i ricercatori hanno inteso introdursi, per così dire, nell'universo interiore dei preadolescenti. Mediante adeguati stimoli esplorativi hanno tentato di evidenziare i dinamismi di sviluppo propri di questa età. Essa è caratterizzata da un movimento di «uscita» dal mondo circoscritto e divenuto angusto della propria famiglia, e da un corrispondente movimento di «entrata» in un mondo sociale più ampio, fatto di molteplici relazioni, entro una territorialità nella quale diviene possibile scorrazzare lontano dall'ombrello protettivo dei genitori. In questo modo i preadolescenti sperimentano la sensazione di vivere una nuova stagione della vita.

I fattori che inducono il cambio e sollecitano questa fase di ricognizione sull'ambiente — e indirettamente di ricognizione e verifica su di sé — possono essere individuati nello sviluppo psico-sessuale della pubertà e nella novità di alcuni dinamismi psicologici e sociali culturalmente veicolati e condizionati dall'ambiente. Realtà queste che vengono mediate e trascritte dai preadolescenti attraverso una erompente vitalità spazio-motoria e una forte ricerca di «affiliazione», cioè di contatti e confronti interpersonali e sociali, in cui entrano le attività ludico-motorie, la conquista di una più ampia territorialità, la socializzazione e l'amicizia, la partecipazione al gruppo dei pari, l'impiego del tempo libero.

Di questa fase vogliamo globalmente analizzare i nuovi interessi (rapportati ai bisogni profondi), la percezione dei nuovi vissuti (connessi allo sviluppo dell'io), il nuovo modo di relazionarsi (in rapporto a se stessi, ai coetanei, agli adulti e all'ambiente). In questa panoramica a largo raggio si prendono in esame gli aspetti di novità sulla scorta principalmente delle variabili genetiche (età e sesso), lasciando ai successivi capitoli gli approfondimenti delle dimensioni più rilevanti.

## 1. ETÀ DI NUOVI INTERESSI

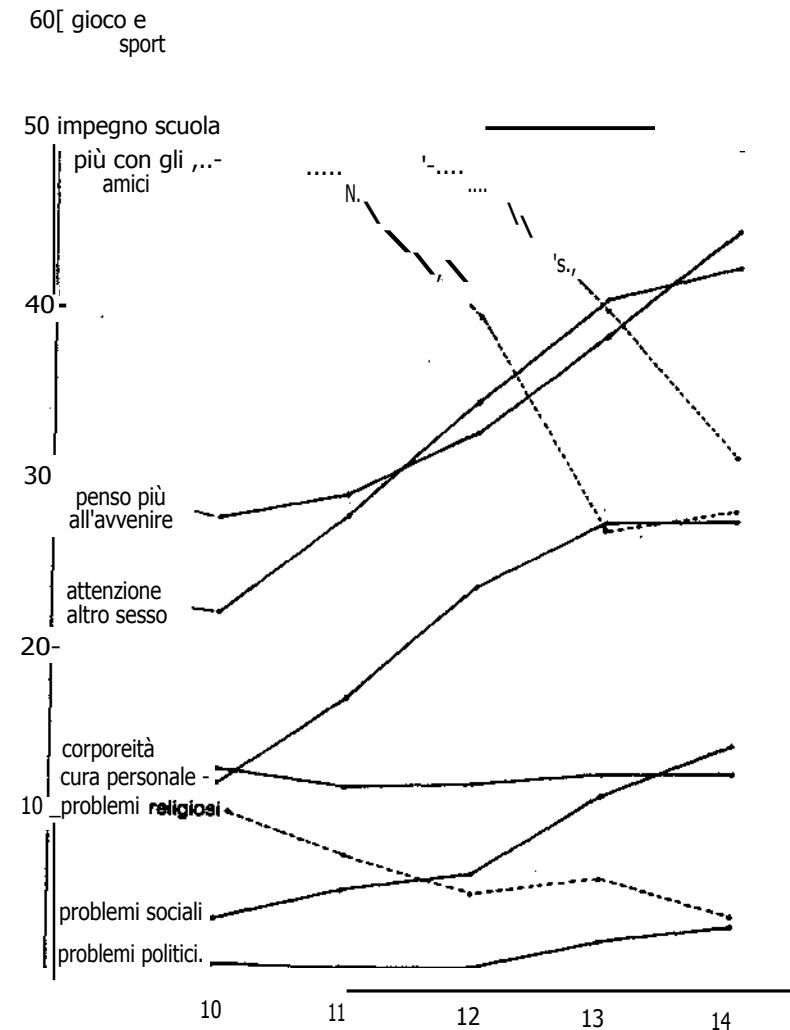
L'indagine riscontra fin dall'inizio della preadolescenza uno spostamento nella configurazione degli interessi. Ne nascono di nuovi, altri vanno in crescendo, mentre decrescono in modo vistoso interessi che a lungo avevano polarizzato l'attenzione e coinvolto profondamente il fanciullo.

Il passaggio d'età tra i 10 e i 14 anni è tutto un incalzare di incremento e di decrescita di motivazioni ed esperienze nuove con una mutabilità accentuata (Graf. 1.1.).

È il preadolescente stesso ad avvertire questo cambiamento, con una percezione sempre più acuta, a mano a mano che si affina la sua capacità di introspezione. A dieci anni il 10.7% dei preadolescenti afferma ancora di non avvertire particolari cambiamenti. A quattordici anni è il 5.7% ad esprimere questa sensazione.

Quali sono dunque le realtà che incidono sui gusti di questi ragazzi, che paiono tanto volubili e sfuggenti? Quali modificazioni si creano in relazione alla varietà dei loro interessi?

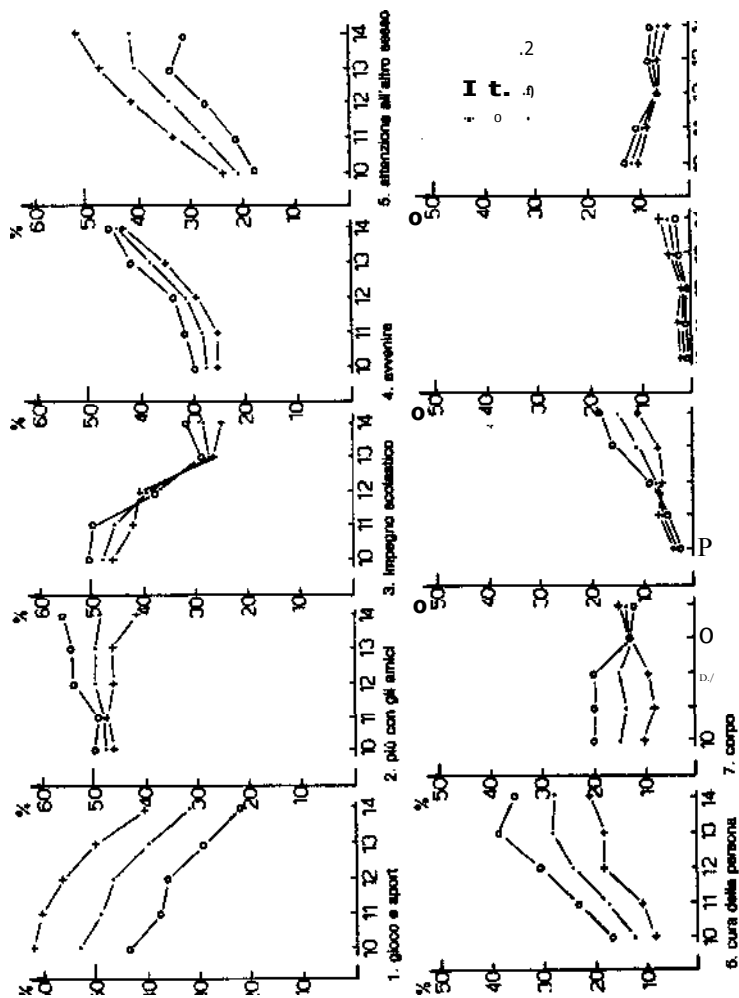
**Graf. 1.1. Incremento e decrescita di Interessi preadolescenziali per età (Item 19)**



### 1.1. Esplosione ludico-motoria, relazionalità, forte dinamismo emotivo

Mentre il «giocare», il «divertirsi» focalizzano ancora in gran parte l'attenzione e le opzioni dei preadolescenti a dieci anni, soprattutto dei maschi (66.2 % M - 45.4% F), a quattordici anni il gioco cede il posto ad altri interessi ritenuti più attraenti e coinvolgenti: l'uscire e lo stare insieme con gli amici, non necessariamente per divertirsi ed evadere, diventa esigenza rilevante, che esprime un nuovo bisogno di comunicazione, di confronto, di scambio di confidenze.

**Graf. 1.2. Andamento degli Interessi preadolescenziali per età e sesso Mem 19)**



Il 43.7 % dei maschi e il 56.5 % delle femmine di quattordici anni affermano di stare molto più volentieri con gli amici, rispetto all'anno precedente. Diviene gradualmente emergente la ricerca di compagni, in genere coetanei, coi quali poter condividere le esperienze, i vissuti più intimi, con una possibilità di scambio del tutto nuova. Il dodicesimo anno sembra segnare un vero salto qualitativo (Graf. 1.2.).

La ricerca di rapporti interpersonali al di fuori dell'ambito familiare contro-bilancia del resto l'ansia, l'incertezza e la possibile conflittualità nel rapporto con i genitori. L'amico vive le stesse situazioni: con lui non si prova disagio ad esprimersi e a confidarsi: non è un «arrivato», ma un compagno che sperimenta identiche realtà.

La spinta ludico-motoria, all'inizio esplosiva, segna un ribasso al termine della preadolescenza per l'insorgere prepotente di una esigenza di relazione e affiliazione tra coetanei.

Questo nuovo dinamismo evolutivo si esprime con connotazioni diversificate tra maschi e femmine (Graf. 1.2.). I maschi sembrano impostare le relazioni più su un registro di azione e di vitalità spazio-motoria. L'interesse per «gioco/sport» e per lo «stare con amici» vengono espressi con valori globalmente paritetici (rispettivamente 40.8% e 43.7 % a 14 anni).

Per le ragazze la relazionalità è connessa alla soddisfazione dei bisogni emotivi e viene vissuta in termini di intimità, meno esplosivi sotto il profilo psicomotorio. A 14 anni il 23.3% delle preadolescenti dice di amare ancora il gioco, mentre il 56.5% afferma di preferire l'uscita con i coetanei per il piacere di «stare in compagnia».

Si può pertanto riconoscere che l'insorgenza di nuovi interessi e dinamiche nell'arco di età 10-14 anni fa della preadolescenza un momento di espansione spazio-motoria nel territorio e nel mondo sociale. Momento che appare accompagnato dall'emergere dell'esigenza di relazionalità, rivelatrice di una dilatazione dello spazio affettivo e di socializzazione.

È anche in crescita, seppur mitigato, l'interesse per tutto ciò che riguarda il proprio avvenire, insieme a una preoccupazione sempre più cosciente per la propria realizzazione futura (Graf. 1.2. n. 4). Lo affermano, con intensità diversa ma con evidente progressione, ragazzi e ragazze, mostrando una notevole accentuazione col crescere dell'età (tra i maschi si preoccupano del futuro il 25.8% a 11 anni e il 43.7 % a 14 anni; tra le femmine il 29.6% a 11 anni e il 46.0% a 14 anni).

La cura del proprio corpo come motivo di attrattiva e di aggancio con gli altri (abbigliamento, aspetto esterno) e la maggiore attenzione per i compagni di sesso diverso, evidenziano «novità di scoperta» da parte del preadolescente, ma anche apertura a realtà che toccano, più vitalmente che nel passato, la dimensione emozionale, che a sua volta prevale su quella cognitiva e valoriale (Graf. 1.2. nn. 5.6.7.). I dati evidenziano la decrescita dell'impegno scolastico (dal

49.9% a 10 anni al 28.9% a 14 anni, con rilevante caduta della motivazione allo studio in seconda media), e la quasi indifferenza per i problemi sociali (8.7%), religiosi (7.8%), politici (2.5 %) (Graf. 1.2. nn. 3.8.9.10.).

Si inaugura in tal modo un periodo di espansione di energie in passato sopite o quasi inesistenti, con un movimento di oscillazione tra polarità diverse: realtà esterna/proprio io; nucleo familiare/mondo sociale.

### La parola ai preadolescenti

#### SONO QUASI TUTTI PIÙ PICCOLI DI ME, MA MOLTO PIÙ PICCOLI

Io l'anno scorso ero più un ragazzino cui piaceva, così, giocare con gli amici. Quest'anno mi interessano di più le cose un po' culturali non so... come... i fatti che succedono un po' in tutto il giorno (M., 13 a. e 10 mesi, Nord).

Quest'anno io ho finito le scuole medie: quindi ho dovuto prendere una decisione..., ho affrontato un problema che gli altri anni mi pareva quasi non esistesse, cioè scegliere una scuola superiore. Un problema che prima non pensavo ci fosse (M., 14 a. e 4 mesi, Nord).

A me quest'anno piace di più la pallavolo... La trovo una cosa molto importante per me. Adesso vorrei andare anche in palestra: adesso mi piace fare sport, mentre l'anno scorso per me era una cosa così... (F., 13 a., Sud).

Il tempo libero lo passo o facendo sport, perché pratico di più uno sport, oppure trovandomi con gli amici. Se neanche questo è possibile, sto da solo, vado a riscoprire le cose che avevo già fatto, insomma cose passate. Così, mi piace rivederle (M., 14 a. e 4 mesi, Nord).

Durante l'estate il tempo libero lo passo soprattutto a «Estate insieme» perché ci sono molte attività e ci si può divertire moltissimo. In inverno c'è anche lo studio in cui passo abbastanza tempo, e dopo sto fuori con gli amici a giocare (M., 13 a., Nord).

Beh, anche una piccola parte del mio tempo libero la passo con le persone che mi abitano vicino: solo che non lo trovo un divertimento, perché sono quasi tutti più piccoli di me, ma molto più piccoli. Quindi per parlare con loro bisogna fantasticare, più che altro, invece di ragionare (F., 14 a., Nord).

#### 1.2. Preadolescenti e tempo libero

Il modo di gestire il tempo libero è rivelativo dell'evoluzione di questi anni, e permette di individuare alcuni ambiti specifici in cui il preadolescente esprime le sue preferenze. Il suo impiego mette in luce, in particolare, il significato che esso viene ad avere per il preadolescente.

Nell'impiego del tempo libero il preadolescente accentua la tendenza alla desatellizzazione, intesa come progressivo distanziamento dal controllo parentale e avvio verso una maggior autonomia personale.

Nell'uso del tempo libero si evidenziano alcune tendenze «ad extra» (gioco,

sport, uscite...) e altre tendenze «ad intra» (lettura, tv, compiti scolastici, aiuto nei lavori di casa...).

La Tav. 1.1. è indicativa del rapido intrecciarsi degli interessi che sottostanno alla organizzazione del tempo libero del preadolescente.

Tav. 1.1. Interessi nel tempo libero ripartiti per età (10-14 anni) (Item 18)

GRADUATORIA	INTERESSI (10 anni)	%	INTERESSI (14 anni)	%
1°	Gioco	<b>80.6</b>	Uscite con amici	<b>66.5</b>
2°	TV	39.7	Musica	<b>35.6</b>
3°	Sport	<b>38.2</b>	Sport	<b>34.7</b>
4°	Uscite con amici	<b>26.8</b>	TV	<b>29.4</b>
5°	Aiuto in casa	21.0	Gioco	<b>27.3</b>
6°	Oratorio e parrocchia	19.6	Aiuto in casa	<b>20.4</b>
7°	Lavoretti	14.9	Bici e motorino	<b>19.9</b>
8°	Bici e motorino	14.4	Oratorio e parrocchia	<b>19.8</b>
9°	Lettura	12.8	Lavoretti	11.9
10°	Musica	11.8	Lettura	<b>10.8</b>
11°	Diario personale	8.1	Diario personale	<b>6.6</b>
12°	Telefono	3.4	Telefono	5.8

L'interesse per il gioco, come si è più sopra accennato, è inizialmente rilevante (60.6% a 10 anni), ma si registra una graduale e fortissima discesa a 14 anni (27.3%). Al contrario l'uscita con gli amici si rivela un'esigenza sempre più fortemente avvertita nel corso dell'età (dal 26.8% a dieci anni al 56.5 % a quattordici anni).

L'interesse per la tv è in calo, quantunque il preadolescente ami ancora alimentarsi la sua fantasia con i contenuti veicolati dai mass-media (dal 39.7 % a 29.4%) e si trovi, nel complesso, a suo agio quando può scorra liberamente in quel mondo che sta tra sogno e realtà e che è il mondo dell'immagine.

È in evidente ascesa l'attrazione per la musica, la canzone, il mondo della espressività. Fortemente in crescita anche le identificazioni con i modelli mutuati dai media, con un incremento triplicato nell'arco del periodo preadolescenziale (da 11.8% a 35.5 %).

L'interesse per lo sport rimane costante in tutti questi anni, perché risponde all'esigenza di espansione motoria della preadolescenza. Tale esigenza viene confermata anche dal crescente interesse per la «bici» e il motorino, gli oggetti-simbolo per eccellenza della ricerca di autonomia e di emancipazione nel soddisfare i nuovi bisogni emotivi e relazionali.

Hanno minor fascino le attività che implicano vita sedentaria, escludono gli amici o richiedono prestazioni verbali o cognitive (letture, diario personale, telefono, «bricolage»).

Il genere fumettistico, che pareva agganciare l'interesse del fanciullo, lascia relativamente indifferente il preadolescente, che d'iniziativa sua antepone la musica, la tv, la lettura di libri e riviste.

In riferimento al sesso sono evidenti notevoli differenziazioni, come appare dalla Tav. 1.2.

**Tav. 1.2. Differenziazione degli interessi per età e sesso nel tempo libero Otem 18)**

GRA-DUA-TORIA	MASCHI			FEMMINE		
	INTERESSI	% 10a	% 14a	INTERESSI	% 10a	% 14a
1°	Gioco	65.0	38.3	Uscite con amici	23.5	54.2
2°	Sport	45.4	43.3	TV	39.0	32.5
3°	Uscite con amici	30.2	58.8	Gioco	56.2	16.3
4°	TV	40.4	26.3	Sport	31.0	26.2
5°	Bici e motorino	18.5	26.7	Musica	14.4	41.0
6°	Oratorio e parrocchia	21.0	18.7	Aiuto in casa	30.2	30.0
7°	Musica	9.2	30.0	Oratorio	18.3	21.0
8°	Lavoretti	14.4	19.5	Lettura	15.8	14.8
9°	Aiuto in casa	11.7	10.8	Lavoretti	15.4	10.4
10°	Lettura	9.8	6.7	Diario personale	12.5	11.5
11°	Telefonare agli amici	2.5	2.3	Bici e motorino	10.4	13.1
12°	Diario personale	3.7	1.7	Telefonare agli amici	4.2	9.2

I dati permettono di affermare che nell'uso del tempo libero la preadolescenza presenta espressioni differenziate e mutevoli non solo in relazione agli altri periodi evolutivi (fanciullezza e adolescenza), ma anche in relazione al sesso. Nei maschi si nota uno scarto quantitativamente brusco tra gruppi differenziati di interessi, con un'accentuazione marcata di alcuni (gioco, sport, uscite con amici). Il ragazzo sembra molto proiettato in attività e interessi «motori», esplorativi estrinseci, di potenziamento della dimensione psico-corporea.

La ragazza delimita un ventaglio più omogeneo di interessi che l'attraggono con pari intensità: gioco, sport, musica. Sembra dare la prevalenza a modalità di contatto sociale, e di incontro interpersonale. È ancora notevole lo spazio dato alla tv, pur con la decrescita in età: i contenuti televisivi le offrono facili spunti per fantasticare e alimentare così la sua dinamica affettivo-emozionale.

Gli interessi diversi, se esprimono un differente modo di essere del ragazzo e della ragazza, non impediscono, anzi sembrano favorire, un graduale avvicinamento e una sempre maggior attrattiva reciproca, anche per l'emergenza di nuove dinamiche emotive che orientano il preadolescente verso l'altro sesso.

Una lettura complessiva dei dati della Tav. 1.2. evidenzia il salto quantitativo degli estremi d'età, sia per i maschi che per le femmine.

Il preadolescente, sia ragazzo che ragazza, a dieci anni si presenta con un volto semplice, spensierato, proiettato nell'esplorazione dello spazio, nella scoperta della realtà che lo circonda, concreta o immaginaria.

Lo troviamo a quattordici anni con una fisionomia diversa, nello sforzo di atteggiarsi a ragazzo «cresciuto» e con un'esigenza fondamentale di comunicazione, di amicizia, di sentirsi accolto e importante soprattutto per i pari di età. Sono essi ad acquistare sempre maggior pregnanza ai suoi occhi, fino a poterlo condizionare nel suo modo di scegliere e di fare, nonostante perduri la significatività degli adulti. Gli può anche capitare, a quattordici anni, di dimenticare il suo passato, di sentirsi del tutto diverso, di illudersi di poter costruire un suo «io» totalmente nuovo.

## 2. PERCEZIONE DI NUOVI VISSUTI

L'incalzare e il susseguirsi di interessi specifici e nuovi, diversi da quelli del fanciullo e anche dell'adolescente, instaurano nel preadolescente una serie di modificazioni di cui incomincia ad avvertire egli stesso l'entità.

Da fanciullo ha vissuto una vita quasi esterna a se stesso, con un «io» proiettato verso- gli altri, in un processo di identificazione con loro generalizzato e inconsapevole.

Tra i 10 e i 14 anni si evidenzia un ribaltamento verso una contrazione sempre più marcata su di sé e sulle nuove dinamiche soggettive, anche se attraverso gli altri. Non si è ancora nella fase della piena autocoscienza, come capacità riflessa di introspezione e di valutazione autonoma di sé e della realtà, tuttavia se ne creano i presupposti.

C'è da aggiungere che il preadolescente mentre avverte le modificazioni che si verificano in lui, non ne è soddisfatto, anzi ne costata l'onere e il disagio.

### 2.1. Vivere il corpo tra novità e disagio

Il preadolescente percepisce le trasformazioni del suo corpo ed è attento, e talora ansioso, per ciò che avviene e che provoca indubbiamente una modificazione nei suoi atteggiamenti.

L'accrescimento di altezza e peso e la maggior consistenza della forza muscolare modificano l'immagine di sé e del modo in cui percepisce gli altri.<sup>2</sup>

Se la pubertà, come complesso di trasformazioni somatiche, non costituisce

<sup>2</sup> È provato che la forza muscolare di un ragazzo raddoppia tra i 12 e i 16 anni. Cf TANNER J. M., *Auxologia: dal feto all'uomo*, UTET, Torino 1981. Per l'accelerazione dello sviluppo in questi ultimi decenni si veda Ronza W., *Biologia della sessualità e dello sviluppo dell'uomo*, Ed. Paoline, Roma 1982.

lo specifico della preadolescenza, ne è tuttavia uno dei fenomeni salienti, che determina molte delle scelte e dei comportamenti. La percezione della propria corporeità rimane per il preadolescente un fenomeno assai misterioso, anche se ha molte informazioni sullo sviluppo puberale (come avviene nella prassi informativo-educativa abituale di oggi). Il preadolescente esprime questa percezione più in modo indiretto che esplicito, soprattutto di fronte agli adulti.

Egli percepisce che sono in atto nel suo corpo tutta una serie di modificazioni psico-fisiche connesse all'apparire dei caratteri sessuali primari e secondari: accrescimento, arrotondamento delle forme del corpo, cambio della voce, comparsa di peluria e di peli, prime mestruazioni...

Il preadolescente osserva le sue modificazioni più attentamente e più a lungo ora che nel passato, con curiosità e a volte con ansia. Facilmente egli si trattiene con i coetanei in conversazioni su questi argomenti. Molto meno con gli adulti. Le ragazze lo evidenziano con una accentuazione più forte dei ragazzi, soprattutto sui 14 anni («Faccio più attenzione al mio corpo e al suo sviluppo»: 50.6%).

La percezione e l'attenzione al proprio corpo è vissuta in effetti in modo diversificato nei due sessi, e pare andare di pari passo con la disparità cronologica in cui si verifica la trasformazione fisica. La ragazza ha uno sviluppo precoce rispetto al ragazzo, con un'oscillazione di tempo da uno a due anni.'

Tra le «cose cambiate rispetto a un anno fa» le ragazze già a 10-11-12 anni segnalano «l'attenzione al corpo e allo sviluppo», mentre i maschi danno risposte quantitativamente significative in proposito solo a 13-14 anni.

In concomitanza con tale vissuto si avviano nel preadolescente altre modificazioni importanti e che interessano il nucleo profondo della sua personalità (cioè il concetto di sé e la progettualità).

## 2.2. Il fascino dell'altro sesso

Il preadolescente, come vedremo nel prossimo capitolo, valuta positivamente il fatto che ragazzi e ragazze stiano insieme. La simpatia eterosessuale esplicita è ammessa dalla quasi totalità dei preadolescenti (82.3%, con una punta massima di 88.7 % a 14 anni) Lo esprima o no, questo è il tipico vissuto del preadolescente, che si manifesta con un notevole balzo in alto nel passaggio tra i 12 e i 13 anni, periodo che segna lo «spartiacque» di tutto l'arco preadolescenziale in ordine ai nuovi dinamismi di scoperta.

Le dinamiche emotivo-affettive che si riferiscono all'incontro eterosessuale dunque toccano con particolare intensità il vissuto preadolescenziale, sia per la novità con cui si presentano che per la rapidità con cui sorgono. È la traduzione psico-sociale della genitalità puberale.

Cf MARSHAL W. A., *Fisiopatologia dell'accrescimento*, Ed. Ermea, Milano 1979.

Se «stare insieme ragazzi/ragazze» è ritenuto positivo dalla quasi totalità dei preadolescenti, i criteri valutativi tuttavia sono diversi nei due sessi (cf cap. II: Coetanei).

Il preadolescente pare dunque percepire che il clima favorevole per la sua crescita completa è quello dell'integrazione con l'altro sesso, e lo esplicita con sempre maggior convinzione.

L'incremento di attenzione è a sfondo più emotivo-affettivo-relazionale che operativo-funzionale: «è bello» stare insieme ragazzi-ragazze; non tanto per «fare» delle cose o per svolgere delle attività, magari care agli adulti, ma anzitutto proprio per «stare» in compagnia, trascorrere il tempo insieme.

L'iniziale sentimento di simpatia si tramuta a poco a poco in «qualcosa di più»: nell'attenzione specifica verso una singola figura che coinvolge emotivamente.

Il tutto è spesso realizzato nella convinzione di fare sul serio, con un'immediata intensità tanto più intensa e tumultuosa quanto più è viva la percezione emozionale. L'anno critico risulta ancora il tredicesimo. Il preadolescente percepisce, perché lo sperimenta, che un complesso di situazioni nuove lo coinvolgono. Nella fanciullezza infatti aveva la tendenza a mantenere le distanze nei confronti dell'altro sesso, con una separazione portata talvolta fino all'opposizione e alla rivalità. Ora ricerca appositamente questi approcci, dapprima in modo dissimulato e poco spontaneo, poi più esplicito. Attraverso tentativi graduali ed esperienze affettive sempre più vivaci, ma anche segnate da ambivalenze e incertezze, il preadolescente scopre le risorse della sua sensibilità e sogna di immergersi nel mondo adulto, che gli appare ora più vicino e accessibile.

---

### La parola al preadolescenti

---

#### NON SI DEVE PENSARE CHE SI STA INSIEME PER DELLE COSE STUPEDE

Quando si sta insieme con i ragazzi si possono capire anche molte cose. Non si deve pensare che si sta insieme per cose stupide, ma per imparare a diventare amiche anche con i ragazzi. Non basta dire, come qualcuno: quella sta con i ragazzi, coal... cioè è una sciocca (F., 13 a., Sud).

Io credo che non ci sia niente di male. Se si va d'accordo con alcuni amici, è giusto che uno ci stia; così capisce pure come la pensano i ragazzi e non solo come la pensano le ragazze (F., 14 a., Nord).

Secondo me è una cosa bellissima conoscere, non fare discriminazioni fra maschi e femmine. Non so, si possono capire i problemi che può avere una persona di sesso opposto (F., 14 a., Nord).

Trovare insieme tra ragazzi e ragazze per me è una cosa giusta. Si possono scambiare le idee e i problemi che si hanno. Non saprei, vediamo..., per me è così insomma (M., 12 a. e 9 mesi, Nord).

---

### 2.3. La ricerca di uno spazio di autonomia

Un'esigenza sempre più viva nel vissuto del preadolescente è la ricerca di uno «spazio di autonomia», soprattutto dai genitori, nel gestire il proprio tempo, nello scegliersi gli amici, nell'esprimere opinioni (pur consapevole di non possedere motivazioni adeguate nel sostenerle).

La conquista di una indipendenza viene vissuta e realizzata in modo ambivalente, come sarà ulteriormente esplicitato (cf cap. Famiglia).

Da un prevalente accordo con i genitori, ammesso e verbalizzato soprattutto all'inizio della preadolescenza, si passa ad un progressivo distanziarsi della famiglia. Si esprime anzitutto come disagio che emerge sempre più attraverso l'aumento dei «litigi» e dei momenti conflittuali coi genitori, e come progressiva separazione da loro attuata attraverso meccanismi di difesa, distanza, confronto, prima affermazione della propria individualità. A volte si arriva a forme di opposizione, tuttavia più simbolica che reale.

La ricerca di autonomia, seppur incipiente, è accompagnata da profonde risonanze emotive, tali da caratterizzare in modo specifico rispetto ad altre età il vissuto del preadolescente.

### 2.4. Una porta da aprire sull'avvenire

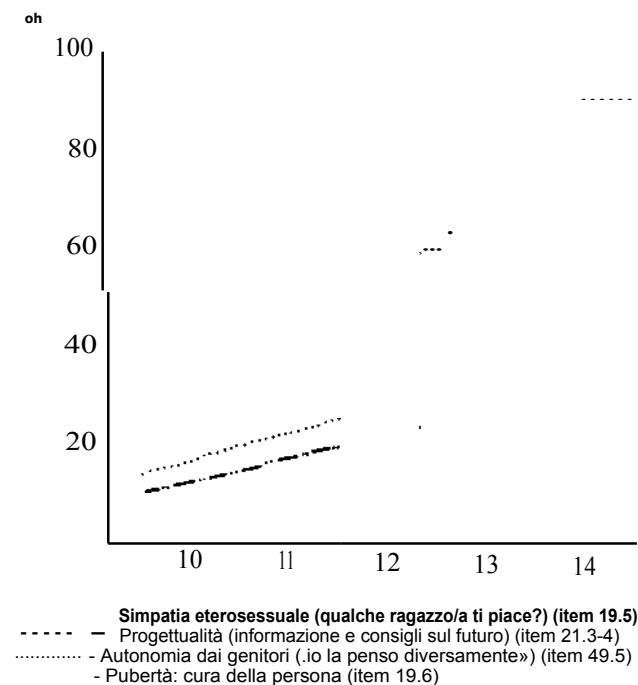
Nella tensione verso l'autonomia e nei vissuti emotivi che essa comporta, il preadolescente avverte che una porta si apre sul suo avvenire, su una sua possibilità di progettazione.

La scoperta del proprio avvenire è accompagnata da sensazioni piacevoli ed entusiasmanti.

Il preadolescente tuttavia non dimostra di sapersi coinvolgere in modo oggettivo e approfondito nel suo futuro, e non rivela un'attitudine spontanea a proiettarsi verso nuove responsabilità. È ancora dominante per lui il «quotidiano», con tutto l'intrecciarsi di esigenze, bisogni, ricerca di gratificazioni che lo rendono prevalentemente attaccato al «presente». Prepara il suo futuro, per ora, pensando «solo a terminare la scuola». Lo dicono in maggioranza i preadolescenti interpellati (62.8%), pur con una decrescita con l'aumento dell'età.

Si nota, comunque, una graduale accentuazione di sensibilità al proprio futuro, confermata dal tentativo di «informarsi» e di «chiedere consiglio» sulle possibilità professionali (a 10 anni è un 30.3% a pronunciarsi in proposito; a 14 anni il valore arriva a 61.0%).

Graf. 1.3. Percezione di nuovi vissuti in rapporto all'età (item 19)



Il grafico (1.3.) evidenzia le curve di tendenza nei confronti di quattro dimensioni dello sviluppo preadolescenziale. La pubertà fisica, con la cura della propria persona, non appare come vissuto preminente, e neppure la «contro-dipendenza» (come autonomia dai genitori). Prendono invece il sopravvento, nell'intensità emozionale, relazionalità eterosessuale (la traduzione, per così dire, «socio-affettiva» della genitalità puberale) e progettualità (come orientamento per il futuro).

### SI PENSA AL DOPO... PERÒ È UNA COSA UN POCO LONTANA

A me piace molto girare il mondo, quindi mi piacerebbe fare la scuola alberghiera. Più tardi sceglierei un ramo a seconda delle mie preferenze. Con la scuola alberghiera, secondo me, il lavoro può essere non fisso: si può cambiare, non so, da hotel a hotel, da albergo ad albergo. Ecco, mi piacerebbe fare questo tipo di scelta. Però vorrei trovare un lavoro che mi tenga legata alla famiglia e che permetta ai miei figli e a mio marito — se troverà anche lui un lavoro, meglio — il benessere, non la sufficienza. Risparmia-re, si risparmia sempre, ma vorrei rendere i miei figli senza problemi di soldi o mantenimento (F., 14 a., Nord).

Vorrei... per prima cosa avere un lavoro che mi permetta autosufficienza e benessere insieme. Siccome è difficile trovare lavoro, vorrei trovare una via che sia aperta come oggi anche domani. Anche se è difficile, adesso ci provo (M., 14 a. e 4 mesi, Nord).

Io da grande prevedo di fare qualcosa che non aiuti solo me, ma anche gli altri, il mio prossimo. Finite le scuole mi troverei un lavoro che non servisse solo a me, ma anche appunto per aiutare altre persone (M., 13 a., Nord).

Per ora si cerca di studiare, di riuscire nello studio per un posto nella società. Poi, magari, si pensa al dopo... al matrimonio. Però è una cosa un poco lontana. Per ora si pensa, si cerca, almeno... io penso allo studio e basta (F., 13 a., Sud).

Io sono un tipo che non guarda molto al futuro, mi piace vivere serenamente il presente. Comunque, qualche volta penso che cosa sarò da grande: sarò un uomo che si è fatto da sé, oppure un uomo che, insomma, con l'aiuto e con le spinte è riuscito a rimediare qualche posto (M., 14 a., Nord).

### 2.5. La difficoltà del passaggio alla logica formale

La preadolescenza è un momento specifico anche in ordine alla dimensione cognitiva, perché dà l'avvio al passaggio (lento, a dire il vero) dal pensiero logico-operativo a quello logico-formale.

La maturazione del pensiero e la capacità astrattiva sono legate al processo di acquisizione di giudizio autonomo e indipendente, e alla capacità di distanziarsi dal dato concreto, per aprirsi a nuove e differenti possibilità.

La realtà, i fatti, i rapporti, vengono valutati sulla base di ipotesi personali, formulate, verificate, modificate in relazione ai dati. Il pensiero logico-formale inoltre sviluppa il senso della prospettiva temporale, che include il futuro e rende possibile impostare le relazioni esistenti in modo diverso.

La ricerca offre elementi per affermare che il passaggio dalla logica operativa alla logica formale avviene con difficoltà e con lentezza. La preadolescenza segna l'avvio di una acquisizione che sarà consolidata, mediamente, solo nell'adolescenza.

Questa affermazione viene documentata dall'analisi di alcuni aspetti tipici della preadolescenza emersi nella ricerca. Li elenchiamo.

— La tendenza a vivere radicato nel presente e a non portare spontaneamente la propria attenzione alla realizzazione futura. Anche il quadro valoriale e la gamma di interessi nel preadolescente sono segnati da questo orientamento a immedesimarsi nel presente.

— La notevole e perdurante dipendenza dai modelli, dalle situazioni ambientali e dalle figure significative, quantunque emerga la spinta all'autonomia e ad una visione più personalizzata. In realtà è un'autonomia labile; non va molto al di là di alcune manifestazioni esterne e ostentate di sicurezza, di presa di posizione rigida, di scontro ribelle.

— Il preadolescente va strutturando una sua capacità critica, ma con molta fatica. Le sue affermazioni e le sue opinioni spesso dipendono da quanto affermano gli adulti, i coetanei, le fonti di informazione a cui attinge. Sente comunque l'esigenza di «dire la sua idea», «avere maggiori responsabilità», anche se non si azzarda a chiedere la libertà di «decidere le scelte da fare» (solo il 17.5%).

— La debole consistenza dell'immagine di sé e la persistenza di identificazioni con modelli al di fuori di sé (cf cap. VII: Identità) sono un ulteriore motivo di lentezza nel migrare verso un'impostazione oggettiva di pensiero, capace di realismo e di generalizzazione.

L'analisi qualitativa compiuta sui protocolli del primo livello (interviste semistrutturate) documenta con evidenza quanto abbiamo affermato. Anche sotto il profilo psico-linguistico i preadolescenti dimostrano di pervenire al livello logico-formale dell'intelligenza solo in percentuali minime, e in prevalenza attorno al quattordicesimo anno di età, in concomitanza anche con variabili di ceto e di zona geografica (soprattutto nel ceto alto e al Centro-Nord).

Ci pare di poter concordare con alcune recenti ricerche, secondo le quali l'esercizio pieno della capacità di pensiero logico-formale si raggiunge verso i 16 anni. È corretto comunque supporre che i prerequisiti si costruiscano proprio nell'arco preadolescenziale.

## 3. IL NUOVO MODO DI RELAZIONARSI

### 3.1. Il nuovo nella relazione con gli adulti

Il preadolescente si avvia lentamente e con fatica verso la capacità critica. Non è ancora capace di una effettiva valutazione della realtà, degli altri e di sé.

Nei confronti del mondo adulto perdura l'atteggiamento di ricettività, di disponibilità acritica, anche se si registra una flessione di tale atteggiamento con il crescere dell'età.

Cf COLEMAN J., *La natura dell'adolescenza*, Il Mulino, Bologna 1983, p. 49. Per un approfondimento sullo sviluppo cognitivo nella preadolescenza può essere utile il volume di LAUTREY P., *Classe sociale, milieu familial, intelligence*, P.U.F., Paris 1979.

Il preadolescente è ancora in un periodo di idealizzazione dell'adulto, che in genere percepisce positivamente. In particolare gli insegnanti sono visti «buoni e amichevoli» (58.8%). Anche il contesto scolastico è valutato favorevolmente nel suo insieme. La scuola, dicono i preadolescenti intervistati, «insegna cose nuove» (78.6%), «prepara ad un lavoro e ad una professione» (41.6%). Le risposte delineano un quadro non conflittuale e ancora apparentemente sereno.

Non viene confermata tuttavia una significativa incidenza dell'adulto nel processo di identificazione che il preadolescente sta abbozzando in modo via via più cosciente (cf cap. VII: Identità).

La domanda: «A chi vorresti assomigliare di più?» provoca risposte che evidenziano la priorità dell'eroe (personaggio dello sport e dello spettacolo 35.7 %) o dell'immedesimazione con se stesso («assomigliare a me stesso» 21.6%), con una quasi totale esclusione dell'adulto educatore (2.2%) come ideale di vita.

Se l'adulto non crea rapporti conflittuali, neppure risulta polo di attrazione per il preadolescente.

È questo uno degli elementi innovativi tipici della preadolescenza rispetto alla fanciullezza, in cui la figura dell'adulto educatore (in particolare il maestro) assumeva un ruolo identificatorio di notevole prestigio. E anche rispetto al periodo dell'adolescenza, in cui l'adulto rappresenterà il polo dialettico per una ridefinizione della propria identità.

Un altro elemento significativo è il passaggio da una dipendenza totale dai genitori, tipica dell'infanzia e della fanciullezza, ad una dipendenza «ambivalente».

Il preadolescente ricerca l'approvazione e l'appoggio dei genitori e non vive episodi di acuta controdipendenza nei loro confronti. Avverte tuttavia l'esistenza di altre fonti di sicurezza, che possono offrirgli nuovi spazi di espansione e costituire punti di riferimento validi per le sue scelte (cf cap. Famiglia).

Alla domanda: «Quali cose ti aiutano ad essere un bravo ragazzo», i preadolescenti rispondono (con un'alta percentuale, 56.8%) «ubbidire ai genitori», con valori decrescenti rispetto all'età e un calo significativo nel passaggio dai 12 ai 13 anni (da 58.1% a 46.4 %). È tuttavia ugualmente alta la percentuale (57.3%) relativa alla risposta «avere amici buoni», che registra una crescita corrispondente al crescere all'età (da 51.0% a 10 anni a 63.4% a 14 anni).

D'altra parte i preadolescenti continuano a valorizzare i genitori, perché questi si interessano ai loro problemi (66.5% in riferimento alla madre, 55.1% in riferimento al padre) e li aiutano a migliorare (59.2 % in riferimento alla madre, 58.8% in riferimento al padre). Inoltre riconoscono che, rispetto a quando erano più piccoli, è avvenuto un cambiamento in meglio (54.4%) dovuto al fatto di non sentirsi più trattati da bambini e di avere la possibilità di un dialogo più aperto con la madre (72.4%), ma anche con il padre (47.7%).

È evidente comunque l'insorgere di momenti d'attrito, dovuti soprattutto a divergenze di idee (58.0%), che sottolineano il tentativo di impostare nuove modalità relazionali, guadagnando spazi di iniziativa personale nei confronti dei ge-

nitori. Il riconoscimento di tali divergenze fa scattare un senso di disagio, che il preadolescente si affretta a neutralizzare addebitandosi la responsabilità dei contrasti e adducendo la motivazione «me la prendo subito» (41.0%).

---

#### La parola al preadolescenti

---

### MI SENTO UN PO' ESCLUSO E ALLORA MI ARRABBO

Ci sono dei momenti di quiete in cui si va d'accordo. Ci sono degli altri momenti in cui, mi pare, i genitori pretendono di più, anche al di fuori della scuola. Pretendono che io faccia di più di quello che posso fare. Allora, diciamo, mi sento un po' escluso e allora mi arrabbio (M., 13 a., Nord).

Mi trattano ancora non come una bambina di tre anni, ma... Sì, mamma magari discute con me argomenti che affronta con i miei fratelli, anche con mio padre. Ma mio padre mi considera ancora il nanerottolo di casa. In famiglia cerco di proporre le mie idee, anche di far valere i miei diritti, ma loro non mi ascoltano. Continuano la conversazione come se io non ci fossi, come se non contassi niente... Certe volte mi ascoltano, raramente (F., 14 a., Nord).

Quando eravamo più piccole ci imponevano di fare qualcosa, però non è che ci spiegavano il perché. Non eravamo in grado neanche di capire quello che facevamo. Però adesso sto capendo di più e stiamo cominciando a parlare, a spiegare le cose. Anche se qualche cosa penso che non sia così, poi, alla fine mi convinco, perché vedo che loro hanno quasi sempre ragione, anche per l'esperienza che hanno avuto... (F., 13 a., Sud).

Adesso io dialogo di più con i miei. Se per esempio loro dicono: «Tu non devi andare al tale posto», io mi faccio spiegare il perché e dico: «Se tu non mi dici la ragione o se non è valida io ci vado». Se le ragioni non sono valide dico: «Perché non ci dovrei andare?» (F., 13 a. e 6 mesi, Sud).

---

### 3.2. La novità della relazione coi «pari»

Il preadolescente si pone con modalità nuove anche in rapporto con i coetanei. Con loro ama incontrarsi sia in una compagnia estesa, sia in piccoli gruppi, come in maggioranza essi stessi affermano (56.0%).

È interessante verificare «dove» il preadolescente incontra di preferenza i coetanei e «quali» attività realizza con loro.

La ricerca è ricca di dati significativi al riguardo (cf cap. 11: Coetanei). Gli spazi fisici in cui il preadolescente esprime più facilmente il suo bisogno di socializzare in modo aperto e superando ambiti ristretti sono la strada, il cortile, il quartiere. Non si riscontrano differenze quanto all'età in relazione a questi «spazi», che sono quelli più neutri, meno compromettenti. Strada, cortile, quartiere segnano in modo morbido e graduale il passaggio dalla casa ad un ambiente totalmente diverso. Un passaggio che esprime autonomia e indipendenza, ma senza rompere il legame stretto con la famiglia.

Va sottolineato che maschi e femmine offrono gli stessi valori in proposito a questo, pressoché in ogni zona geografica. Segno di una discriminazione minore rispetto al passato.

La scuola è l'ambiente più naturale in cui il preadolescente può realizzare incontri differenziati, ma è sentita e vissuta in modo sempre meno significativo con il crescere dell'età (dal 25.7 % a 10 anni al 17.4% a 14 anni) a favore della aggregazione spontanea all'aperto (strada, quartiere).

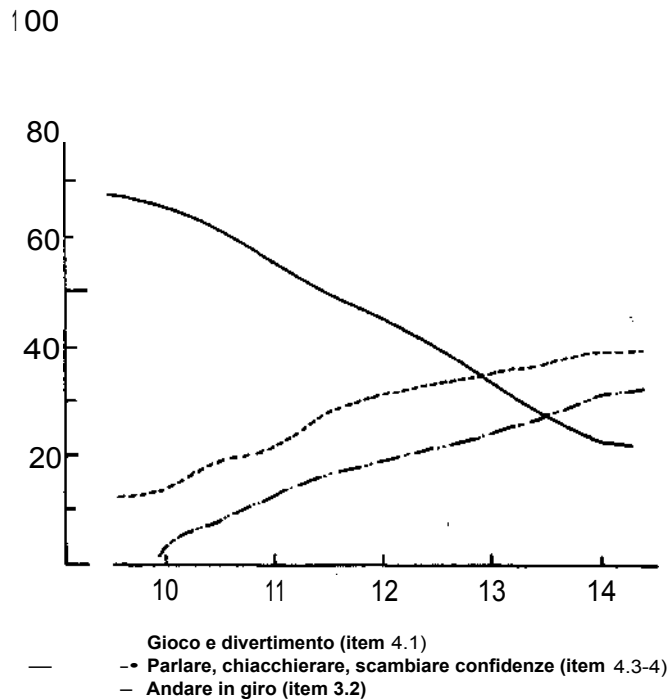
La scuola è, in realtà, il luogo del cameratismo (tipico della fanciullezza), mentre l'ambiente extra-istituzionale è il luogo dell'amicizia, che inizia appunto nella preadolescenza.

Il preadolescente ama ancora incontrare in casa gli amici a 10-11 anni (21.2 %); meno verso i 14 anni (16.1%).

L'esplosione psico-motoria, che abbiamo descritto come uno degli elementi caratterizzanti la preadolescenza, trova in questi dati un'ulteriore conferma.

Dalle risposte alla domanda: «Che cosa fate più spesso insieme?» si deduce che il gioco risulta l'interesse prevalente. È comunque un interesse che decresce in un breve arco di tempo (come risulta dal Graf. 1.4.).

**Graf. 1.4. Attività svolte dal preadolescente ripartite per età**



Il passaggio da interessi infantili a interessi più personali avviene tra i 12 e i 13 anni, già visto come periodo di «spartiacque» rispetto ai dinamismi di scoperta e alle modalità di rapporto interpersonale.

A 10-11 anni il gioco è ancora l'espressione privilegiata con cui il ragazzo si accosta alla realtà e agli altri. A 13-14 anni è una delle tante attività, che lascia sempre più spazio ad altre modalità di incontro, quali: l'andare in giro con amici, il chiacchierare, il farsi le confidenze. Interessi, questi ultimi, che vanno gradualmente assumendo consistenza e acquistando sempre maggior pregnanza. Denotano una progressiva esigenza, soprattutto nel quattordicenne, di interiorizzazione, un bisogno di comunicazione e di rapporto interpersonale realizzato a livello motorio, ma anche a livello verbale-cognitivo (chiacchierare), un forte coinvolgimento emotivo (farsi le confidenze).

Ragazzi e ragazze esprimono evidenti differenze: il ragazzo denota, **più fortemente** della ragazza, il perdurare del gioco e dello sport come attività **prevalente**. La ragazza segnala una più forte attitudine a stabilire contatti su **base verbale**, sia nel chiacchierare con gli amici, sia nel farsi confidenze.

Dai dati della ricerca viene la conferma che gli incontri tra coetanei **nella** preadolescenza sono sostanzialmente motivati da fattori di tipo ludico-motorio ed emotivo-relazionale, più che da esigenze a sfondo collaborativo-funzionale («fare i compiti»: 3.1 %; «impegnarsi in qualcosa di utile»: 8.3 %).

### 3.3. La scoperta di se stesso

Una caratteristica del preadolescente è il nuovo modo di scoprire e percepire se stesso: comincia la presa di coscienza di sé come individualità, fino alla formulazione del grande interrogativo che impegnerà l'adolescente: «Chi sono io?».

Nei confronti di se stesso, il preadolescente dimostra notevoli incertezze e ambivalenze, dovute al particolare momento evolutivo: debole capacità critica, dipendenza dall'ambiente, limitata capacità di introspezione (cf cap. VII: Identità).

Si trova quindi a disagio nel definire se stesso e nell'attribuirsi dei tratti specifici, sia positivi che negativi. Tende a demandare all'adulto la valutazione di sé, oppure a proiettarsi in un modello ricercando in esso ruoli personali, sociali o professionali che permettano di sperimentare idealmente nuove forme di auto-realizzazione.

Con tutto ciò evidenzia, in germe, i presupposti per guardare con occhi nuovi la sua realtà personale. L'accresciuto interesse per il proprio corpo e l'identificazione con altre persone, reali o immaginarie, avviano il preadolescente alla scoperta di un'immagine di sé che è spesso fonte di ansia o di incertezza, di valorizzazione o di timore. È determinante, in questo, la percezione del proprio «io corporeo», poiché l'attenzione alla dimensione bio-somatica risulta, in questi anni, particolarmente acuta.

I connotati che il preadolescente si attribuisce quando è richiesto di esprimere «le doti che pensa di avere», risentono del suo proiettarsi in un «dover essere» ancora da costruire, ed evidenziano più un'immagine di sé «prospettica» che non dedotta da una valutazione critica della realtà.

Questo andamento nella percezione delle qualità a sé riferite fa presumere come innovativo dell'età il passaggio da un'assenza di autocoscienza ad una valutazione più oggettiva e puntuale di sé.

---

### La parola al preadolescenti

---

#### DENTRO DI ME PENSO DELLE COSE UN PO' STRANE

Io, pure se non sono completamente soddisfatta, non riesco ad immaginarmi diversa da come sono. Però voglio migliorare. Se, per esempio, rispondo a mia madre, mi dico: «Non voglio più farlo». Però è molto difficile per me. Quando ragiono con mia madre, lei dice delle cose che io proprio trovo troppo all'antica. Se glielo dico lei si arrabbia e, magari, tira qualche cosa. Allora io sto ferma e lei non mi tira più niente. Se piglia la scopa e me la vuole dare in testa, io mi fermo e allora non mi fa più niente. Però, non riesco a migliorarmi molto (F., 14 a., Sud).

Certe volte dentro di me penso delle cose un po' strane. Certe volte, insomma, mi considero un po' immatura. Ma altre volte faccio con i miei genitori oppure con persone più grandi (a me piace stare con persone più grandi di me) discorsi un po' difficili. È una soddisfazione personale sapere che riesci a capire anche i problemi dei più grandi o i tuoi coetanei (F., 13 a., Nord).

---

#### 3.4. La ricerca di nuovi modelli

Alla domanda: «A chi vorresti assomigliare?», i preadolescenti reagiscono con risposte che fanno luce sul modo di relazionarsi con i nuovi modelli di comportamento, e sulla percezione del concetto di sé.

Non ci sono valori numerici significativi che evidenzino delle priorità nella proiezione su specifici modelli, tranne una forte concentrazione dei maschi sul «personaggio dello sport» (43.1 %), con un'evidente decrescita con l'età (dal 31.8% al 21.7%) e un balzo significativo tra i 12 e i 13 anni (cf cap. VII: Identità).

I genitori sono sempre meno al centro del processo di identificazione nei ragazzi. Questo si evidenzia con il crescere dell'età, quasi che il preadolescente voglia capovolgere radicalmente l'immagine (pure poco cosciente) che si ritrova ad avere. Egli tende a prendere sempre più in considerazione se stesso come nucleo focale e come individualità, che coglie misteriosa ma emergente con crescente chiarezza.

Una percentuale, sia pure non consistente, di preadolescenti afferma decisamente: «Voglio assomigliare a me stesso», e lo sottolinea con un balzo rapido

nell'arco di questi anni (il valore è quasi raddoppiato tra i 10 e i 14 anni: da 14.5% a 28.8%).

Nel cammino verso una sua identità, il preadolescente vive uno stadio di grande incertezza e ambivalenza, ma diventa sempre più consapevole di sé, a differenza del periodo precedente in cui registrava una totale immedesimazione nelle figure significative (identificazione primaria). Egli vive ora uno dei passaggi più critici e nodali della scoperta di sé. Se riesce a impostare in modo corretto tale passaggio, potrà orientarsi decisamente verso un'identità in cui l'aspirazione ad «essere se stesso» diverrà effettiva realtà.

#### 3.5. La scoperta di valori vicini

La preadolescenza segna pure un momento di scoperta o di maggiore accentuazione di una «gerarchia di valori».

È interessante osservare la diversità di valutazione tra i dieci e i quattordici anni, in cui si nota un incremento e decremento abbastanza accentuato in relazione ad alcuni valori (cf cap. V: Ambiente).

La «salute» perdura come valore costante (66.8 %) e segna un incremento con il crescere dell'età (da 65.5% a 68.9 %).

«Credere in Dio», valore assai sottolineato dal preadolescente a dieci anni (53.2 %), è in calo a quattordici (38.9 %). In riferimento a tale valore pare che già dagli undici ai dodici anni si verifichi il passaggio critico. Forse il ragazzo vive oggi con notevole anticipo, rispetto al passato, la messa in discussione dei valori di fede, inserito com'è in un contesto sociale secolarizzato e facile a sot tacere le realtà trascendenti. È possibile ritenere che sia soprattutto questo influsso ambientale a determinare le opinioni del preadolescente, il quale personalmente afferma in modo esplicito che «Dio esiste» (90.1 %), anche se tale convinzione lascia gradualmente lo spazio ai primi «dubbi» con l'ingresso nell'adolescenza (da 94.7% a 84.6% nell'arco di età considerato).

Il preadolescente dunque crede in Dio, ma nel suo quadro valoriale sono innanzi tutto le sue esigenze relazionali e i suoi vissuti affettivi a determinare le preferenze e le scelte operative ed esperienziali (cf cap. IV: Religiosità).

Nell'attenzione alla progettualità futura assume, a poco a poco, maggiore significato il «lavoro», mentre i valori consumistici e di puro prestigio personale non vengono particolarmente evidenziati dal preadolescente.

Dall'insieme dell'analisi risulta che la valutazione del preadolescente nei confronti delle «realtà che più contano nella vita» si distanzia, per alcuni aspetti, da quella generalmente quotata nel mondo adulto e anche in quello adolescenziale.5

Cf Indagine IARD sulla condizione giovanile in Italia, AA.Vv., *Giovani oggi*, Il Mulino, Bologna 1984, pp. 206.

AVERE UNA PERSONA CHE TI VUOLE VERAMENTE BENE

Secondo me è importante avere una persona che ti vuole veramente bene e su cui, per esempio, puoi sempre contare. Essere spontaneo però, soprattutto! Nella nostra vita e nella vita dell'uomo ci vorrebbe più amore, più concordia, per tutti quanti (F., 13 a., Sud).

Per me la cosa più importante è il benessere morale. Anche se si hanno un modesto lavoro, una modesta paga, basta che ci sia il benessere morale, e la felicità, l'affiatamento con gli amici, con la famiglia, con tutti (M., 12 a., Nord).

Secondo me, le cose più importanti nella vita sono la famiglia, perché è quella che ti dà la felicità, e dopo un lavoro sufficiente per mantenere tutti (M., 13a., Nord).

CONCLUSIONE

Ci siamo posti, all'inizio del capitolo, un interrogativo: esiste l'età «preadolescenza»? E abbiamo ipotizzato che l'arco di età tra i dieci e i quattordici anni non si definisce tanto per dei tratti rigidamente costituiti che lo differenziano in blocco dalle altre età, quanto piuttosto per l'intrecciarsi e il sovrapporsi, in modo fluido, di un complesso di dinamismi psico-sociali che emergono e scompaiono in modo rapido e imprevedibile.

La preadolescenza è caratterizzata dalla transizionalità, dalla mutabilità di elementi che si rincorrono e che vengono a poco a poco avvertiti dal soggetto. È un'età di progressivo assestamento, che pone i presupposti per una più stabile definizione di sé.

È pure un momento evolutivo da vedere in sé, per le urgenze che pone, sia in ordine all'autocostruzione del preadolescente entro il «continuum» della sua crescita, sia per l'azione pedagogica che richiede<sup>6</sup> per svilupparsi in modo corretto.

Al termine della nostra riflessione possiamo focalizzare alcuni elementi.

Il preadolescente si trova a doversi misurare con tutta una serie di nuovi vissuti, che avverte dapprima in modo confuso e che affronta poi con crescente immedesimazione:

L'accentuazione dei fattori genetici, emersa nel presente capitolo, non esime dal prendere in considerazione altri tipi di approccio, che in seguito verranno utilizzati nell'analisi dei dati (si veda, ad esempio, l'approccio psico-dinamico nel capitolo delle relazioni familiari e l'approccio sistemico nel capitolo sul condizionamento ambientale). Del resto non si deve dimenticare che una fascia minoritaria di preadolescenti si discosta dalla media per problemi di disadattamento e di devianza (cf cap. VI: Disadattamento).

— variano i suoi interessi e ha davanti a sé una vasta gamma di possibilità nel gestire il suo tempo libero;

— individua modalità nuove di relazione con gli adulti, in particolare con i genitori, di cui ha tuttora fortemente bisogno, anche quando poli di attrazione extrafamiliari paiono prevalere (i coetanei, il gruppo);

— è affascinato da modelli e ideali di vita che lo proiettano in una nuova immagine di sé e gli fanno desiderare qualità e doti che ancora non ha, ma è confuso nell'autoconoscersi poiché tende a formulare un'immagine di sé «prospettica» più che reale;

— è consapevole dei nuovi dinamismi che sperimenta e tra cui tenta di distreggiarsi: lo sviluppo puberale che provoca un'esplosione psicomotoria e tocca espressioni insolite e variegate; l'attrattiva eterosessuale, colorata di forte emozionalità; i primi tentativi di autonomia, pur con tanta intima incertezza; il confuso tratteggio di una progettualità futura; l'avvio, anche se faticoso, di una nuova e più matura organizzazione di pensiero.<sup>1</sup>

È un vissuto assai vario, fluido, complesso: pone problemi anzitutto al preadolescente stesso e stimola gli adulti (genitori, educatori), chiamati ad essergli guida, ad un impegno educativo adeguato alla tipicità di questo momento evolutivo.

BIBLIOGRAFIA

AA.Vv., *Identità imperfetta*, Il Mulino, Bologna 1979.

CATTUO AN F., *Il Sé e l'identità*, Lege, Faenza 1980.

CESA-BIANCHI M. - CALEGARI P., *Il preadolescente a confronto con la realtà*, M. Edizioni, Milano 1973.

GIOVANNINI D., *Identità personale: teoria e ricerca*, Zanichelli, Bologna 1979.

HEMMING J., *L'adolescenza femminile*, La Nuova Italia, Firenze 1971.

MUOS R., *Le teorie psicologiche dell'adolescenza*, La Nuova Italia, Firenze 1976.

QUADRIO A. - VENINI L., *Aspetti biosociali dello sviluppo*, F. Angeli, Milano 1980.

VACCHINO R., *I tre anni che contano*, Gribaudo, Torino 1972.

<sup>1</sup> A questo punto, dopo quanto emerso, si potrebbe affermare che la intuizione della «teoria focale» utilizzata da J. C. COLEMAN per interpretare l'adolescenza potrebbe — a maggior ragione — essere applicata alla «preadolescenza». Questa età — come documenta la presente ricerca — racchiude una specifica convergenza di intensi fenomeni «focali» a livello biologico, psico-sessuale, cognitivo, affettivo, relazionale e sociale, scanditi da ritmi di accelerazione e decrescita, come «fuochi» che si accendono e si spengono. Il susseguirsi di questi «fuochi» segna la direzione di un rapido e progressivo cammino verso l'identità (cf COLEMAN J. C., *La natura dell'adolescenza*, Il Mulino, Bologna 1983).

CAPITOLO SECONDO

## IL MONDO DEI COETANEI

Marisa LANZONI  
Lorenzo FERRAROLI  
Mario DELPIANO

**Sommario:** Introduzione: la socializzazione del preadolescente - 1. Con gli altri - 1.1. Insieme «è bello» - 1.2. Spazi di incontro e influenza ambientale - 1.3. Vivere insieme ragazzi e ragazze (la coeducazione) - 2. Il gruppo dei «pari» come forma privilegiata di socializzazione - 2.1. Elevata domanda di socializzazione e importanza attribuita al gruppo - 2.2. Tipologia dei gruppi preadolescenziali - 3. L'amicizia preadolescenziale - 3.1. Consistenza del fenomeno - 3.2. L'amico: un tu per costruire se stessi - 3.3. Verso l'amicizia eterosessuale - Conclusione - Bibliografia

Con la collaborazione di Emulo GANIBIRASIO

## INTRODUZIONE

### LA SOCIALIZZAZIONE DEL PREADOLESCENTE

La psicanalisi dà molta importanza alla dinamica evolutiva che fa del ragazzo una persona matura, quando dal principio del piacere passa gradualmente al principio della realtà.

In questo passaggio egli impara a scegliere ciò che soddisfa i propri bisogni grazie all'inserimento in un determinato contesto di relazioni sociali, contesto che ha inizialmente i confini familiari e gradualmente si estende al gruppo ed alla società. È come dire, in un linguaggio più generale, che il bambino diventa un essere sociale superando ad ogni età i compiti evolutivi propri della fase che sta attraversando.

Essi sono caratterizzati, nei primi anni di vita, dall'acquisizione della fiducia di base, dell'autonomia e dello spirito di iniziativa. In seguito, entrando in contatto con il mondo della scuola, il ragazzo si cimenta nella industriosità e arriva all'adolescenza preparato ad acquisire una identità sua, e strutturarla e arricchirla nelle tappe successive dello sviluppo.<sup>1</sup> Il processo di socializzazione perciò dura tutta la vita, ma ha dei momenti significativi nella primissima infanzia, nell'età scolare, nell'adolescenza. In queste fasi, a spingere verso un'ulteriore maturazione sono sia le stimolazioni provenienti dall'esterno, sia l'evoluzione stessa del soggetto. Così, mentre nei primi anni di vita il raggio di azione del bambino è soprattutto circoscritto all'ambiente familiare, con particolare riferimento alla figura materna, nell'età scolare il mondo esperienziale si dilata sul gruppo e sulla società, costringendo il fanciullo a riadattare le acquisizioni e le sicurezze interiorizzate precedentemente.

I suoi interlocutori non sono più i genitori, dei quali ormai conosce il modo di interagire e verso i quali sa «come comportarsi», ma diventano gli adulti e il gruppo dei coetanei, coi quali deve «imparare» a rapportarsi in modo adeguato.

Poi, nell'adolescenza, il ragazzo matura interiormente sia sul piano psico-sessuale che intellettuale ed emotivo, dilatando alcuni bisogni che lo spingono ad assumere comportamenti sociali più significativi. Da lui si esigono competenze maggiori, e il suo modo di rapportarsi si struttura tra il bisogno di ricerca di un «oggetto» eterosessuale adeguato e la necessità di interagire socialmente, seguendo norme più elaborate ed esigenti.

In tutto questo processo il preadolescente non ha trovato nella psicologia una

<sup>1</sup> Cf EnnesoN E.H., *Infanzia e società*, Armando, Roma 1970.

collocazione sua propria: a volte viene paragonato al fanciullo e incluso nella fase di latenza, altre volte viene collocato nella fase iniziale dell'adolescenza.

I dati della presente ricerca invece fanno emergere alcuni caratteri della socializzazione dei preadolescenti che portano all'ipotesi di uno specifico «momento preadolescenza».

Già GUIDO PETTER, analizzando il concetto di socializzazione, lo esprimeva secondo tre diversi significati:

— socializzazione come modificazione dell'individuo che assume atteggiamenti e comportamenti, modi di valutare e di reagire ai fatti, condivisi nell'ambiente in cui cresce;

— socializzazione come capacità di uscire dal proprio punto di vista e di porsi dal punto di vista in cui si trovano gli altri;

— socializzazione come capacità di stabilire rapporti di collaborazione con gli altri in vista di un obiettivo comune.

In questo contesto, per i soggetti dai sette ai dodici anni ha luogo un notevolissimo progresso per quanto riguarda il processo di socializzazione inteso sia nel secondo che nel terzo significato. «Il fanciullo cioè diviene sempre più capace di collocarsi da punti di vista diversi dal proprio, di vedere le cose come le vedono gli altri, e di vivere pertanto anche i loro problemi e le loro ansie».2

Diventando preadolescente, il fanciullo comincia a capire il modo di vedere degli altri, accettando quindi i giochi sociali con le loro regole, per le quali si richiede una suddivisione del lavoro e una distribuzione di ruoli, e anche una attività di progettazione collettiva e viene anche modificando il proprio mondo interiore, i propri atteggiamenti e schemi comportamentali, nel momento in cui si dilatano le sue relazioni sociali.'

Nella preadolescenza perciò il processo di socializzazione rappresenta un'area decisiva di crescita, e come tale è stata presa in attenta considerazione.

Ecco dunque l'articolazione nella ricerca dei dinamismi di socializzazione.

In riferimento alla prima area esplorativa (cf cap. I: Età di scoperta), confrontata trasversalmente con le altre aree, nel suo caratteristico processo di «migrazione» dal mondo familiare verso un mondo personale e autonomo ancora in buona parte da definire, la preadolescenza appare fortemente caratterizzata dal passaggio dalla socializzazione primaria alla socializzazione secondaria. 4

PETTER G., *Dall'infanzia alla preadolescenza*, Firenze, Giunti Barbera 1972 p. 314.

<sup>2</sup> Cf OLIVIERIO FERRARIS A., *Origini e conseguenze dell'ansia sociale*, Bulzoni, Roma 1981.

<sup>4</sup> Cf ROSANNA E., *La «prima adolescenza»: problemi e prospettive. Analisi sociologica*. In «Rivista di Scienze dell'Educazione», 22 (1984) 2,207-232. La socializzazione, più che una fase particolare dello sviluppo, è un processo che comporta a tutte le età modalità particolari di essere con gli altri. Tradizionalmente si parla di socializzazione primaria per riferirsi allo sviluppo della socializzazione nei primi dieci anni della vita, dove è prevalente l'influsso della sfera familiare, e di socializzazione secondaria a partire dalla preadolescenza, quando si avvia ormai la costruzione di una rete di relazioni che diviene via via prevalente nell'ambiente sociale esterno alla famiglia.

Tra i dinamismi decisivi che operano tale cambio, vanno identificati quelli che promuovono una modalità nuova di relazionarsi «alla pari» con gli altri. Di qui il bisogno insorgente di costruire legami molteplici nella «compagnia», soprattutto nel gruppo; la costruzione di legami a profonda risonanza emotivo-affettiva, come l'amicizia, insieme alla prima sperimentazione dei rapporti eterosessuali nella verifica del proprio ruolo psicosessuale.

Attraverso questa transizione il preadolescente si costruisce, per così dire, a più dimensioni, anche se l'aspetto più macroscopico è rappresentato, sotto il profilo sociale, dal fenomeno della socializzazione secondaria. In realtà è in atto una dinamica accrescitiva profonda e polivalente, che spinge il preadolescente ad attivare nuovi interessi, ad allargare il cerchio delle sue relazioni, a sperimentare ancoraggi di identità sociale diversi da quelli dell'infanzia, e a progettarsi secondo un'immagine di sé.

Procederemo quindi per gradi, nel tentativo di una risposta alle seguenti domande:

- Che cosa significa per il preadolescente stare con gli altri?
- Cosa esprime e come si manifesta la ricerca del gruppo?
- Qual è il posto riservato all'amicizia e quale funzione viene ad assolvere?

## 1. CON GLI ALTRI

Il desiderio di stare con gli altri emerge con tutta evidenza. Alla domanda del Questionario: «Ti piace stare con gli altri?» i preadolescenti rispondono così (Tav. 2.1.):

Tav. 2.1. Tendenza a socializzare con i coetanei, ripartita secondo l'età (10-14 anni)

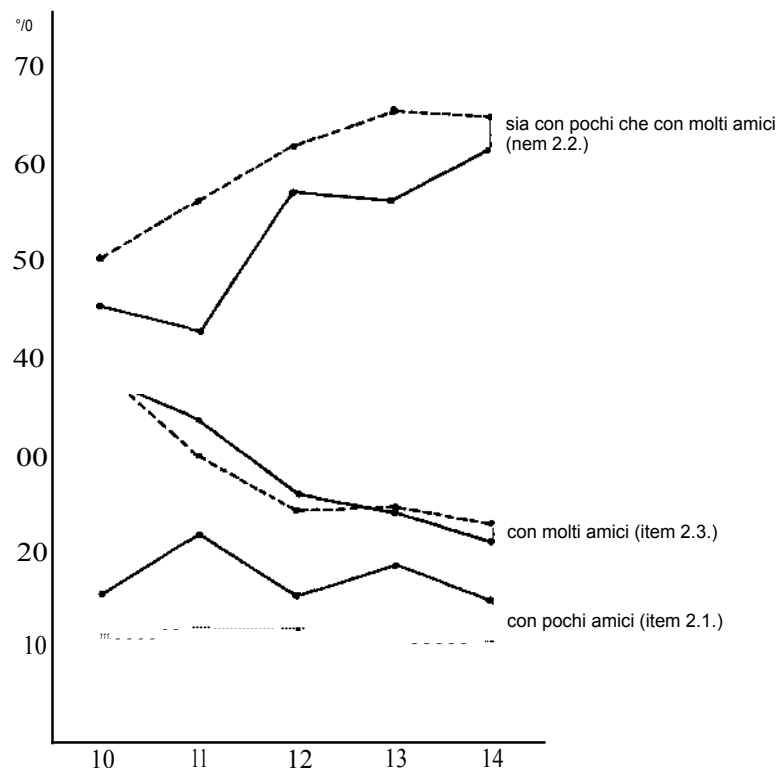
INTENSITÀ DI SOCIALIZZAZIONE	A 10 ANNI	A 14 ANNI
Si, molto	87.7	74.8
<b>Si, ma sto bene anche da solo</b>	<b>15.8</b>	<b>23.0</b>
<b>No, sto meglio da solo</b>	<b>1.5</b>	<b>2.2</b>

Come si può osservare, l'intensità di socializzazione, pur restando sempre elevata, tende a decrescere verso la fine della preadolescenza, avviando in tal modo una certa tendenza alla solitudine, tendenza che — come è noto — si accentua durante l'adolescenza.

AmMESSO il dato, è importante verificare, insieme al significato, anche le modalità e i contenuti.

È stata quindi sondata questa sub-area attraverso una serie di items: «Quando sei in compagnia, con chi ti trovi meglio?»; «Perché ti piace stare in compagnia?»; «Qual è la cosa che fate più spesso quando vi trovate insieme?»; «Dove incontri più spesso i tuoi amici?».

**Graf. 2.1. Ampiezza di socializzazione per età e sesso (item 2)**



### 1.1. Insieme «è bello»

Anzitutto è interessante osservare l'ampiezza di socializzazione durante la preadolescenza (Graf. 2.1.). Una minoranza (sul 15 %) afferma di trovarsi meglio con pochi amici, con lieve prevalenza dei maschi. Lo stare «con molti amici» è tipico dei preadolescenti più piccoli (10-11 anni), con una rilevante flessione col crescere dell'età (senza distinzione di sesso). Invece la curva sale, spe-

cialmente per le femmine, quando si instaura una articolazione più critica e personalizzata del fenomeno («sia con pochi che con molti amici»).

Dall'insieme appare con chiarezza che alla maggior parte dei preadolescenti piace molto stare in compagnia perché «è bello»: è un'istanza emotivo-affettiva. D'altra parte l'esplosione spazio-motoria e l'esigenza di dilatare la propria esperienza oltre il mondo «controllato» degli adulti favoriscono la ricerca dei compagni coi quali iniziare, condividere, consumare, le più svariate avventure e sperimentare i primi sconfinamenti. Scoprire nuovi spazi in compagnia è rassicurante e quindi più bello ancora.

Per i maschi il momento *culminante* per la ricerca di compagnia si colloca attorno al tredicesimo anno. Le femmine sembrano anticipare questo momento di un anno, cosicché a tredici anni per esse questa tendenza sembra già stabilizzarsi a livelli inferiori.

Quanto alle motivazioni, mentre quella prevalente espressa nella forma «è bello» evidenzia l'immediatezza propria della pulsionalità e permane per lo più costante in tutto l'arco dell'età, viene assumendo via via più consistenza la motivazione che riconosce la positività della socializzazione come fattore di crescita personale.

Con l'età i preadolescenti, soprattutto le femmine a partire dal dodicesimo anno, diventano sempre più coscienti non solo dei loro bisogni, ma anche del peso propulsivo e maturante della loro socializzazione.

Mentre poi all'inizio dell'età acquista una certa qual rilevanza, seppur secondaria, il bisogno di vincere la paura della solitudine attraverso la ricerca rassicurante della compagnia (soprattutto nei maschi), successivamente i preadolescenti sembrano aver acquisito la consapevolezza di una buona socializzazione e aver ormai superato nella stragrande maggioranza questa paura.

### 1.2. Spazi di incontro ed influenza ambientale

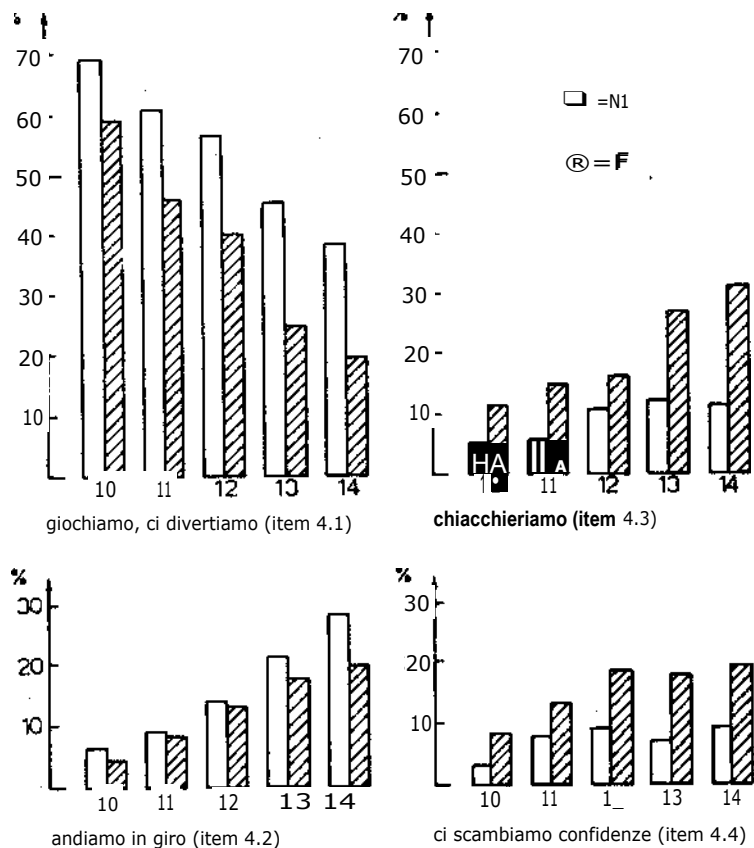
Cosa fanno i preadolescenti insieme?

La maggior parte (46.1 %) dice di trovarsi coi coetanei «per giocare e divertirsi». Questo interesse è comunque quasi esclusivo per i più piccoli e rimane importante fino ai dodici anni, per diminuire poi bruscamente dai tredici in avanti. In compenso, crescendo, i preadolescenti sono portati a riempire i loro spazi «chiacchierando, andando in giro, scambiando confidenze».

È soprattutto nell'evoluzione di queste scelte successive che appare la diversità di orientamento tra maschi e femmine (Graf. 2.2.). Sono le femmine infatti che anticipano, rispetto ai maschi, la caduta della dimensione operativo-concreta dello stare insieme, accentuando maggiormente elementi motivazionali riferentisi alla relazionalità, al contatto, alla comunicazione, alla personalizzazione.

I maschi insomma si collocano di più sul versante «esplorativo-territoriale», le femmine su quello «intimistico-sociale».

**Graf. 2.2. Spazi di incontro e influenza ambientale: andamento per età e sesso Mem 4)**



La compagnia dei coetanei agevola inoltre nei preadolescenti la delimitazione di una nuova territorialità, l'ampliamento cioè dell'ambiente quotidiano di vita, una sua esplorazione, per una autentica presa di possesso. È il modo concreto e tipico attraverso il quale si manifesta la controdipendenza spazio-motoria, quel distanziamento progressivo dall'ambiente familiare che, prima di manifestarsi come distanziamento emotivo-affettivo o cognitivo-critico, si manifesta appunto come distanziamento spaziale e di movimento (cf cap. III: Famiglia).

In questa direzione infatti sembra anche orientarsi l'analisi dei dati che si riferisce ai luoghi di incontro con gli amici. I preadolescenti scelgono di preferenza gli spazi neutri e nemmeno troppo lontani, come «la strada, il quartiere, il cortile»; minor rilevanza invece acquistano con l'età luoghi strutturati e controllati come casa-scuola-parrocchia, mentre cominciano ad emergere quali luoghi

di socializzazione, al termine dell'età, bar, discoteche; spazi insomma di socializzazione autonoma, affrancati completamente dalle figure adulte.

Solo gli spazi oratoriani-parrocchiali (luogo di incontro tra amici che interessa il 13.7% in media dei soggetti), sembrano in parte riscattarsi da tale tendenza, probabilmente perché più ricchi di proposte commisurate alle domande dei soggetti e facenti spazio a maggior protagonismo.

Alcune differenziazioni secondo le altre variabili meritano di essere segnalate:

- i preadolescenti del Sud e delle Isole sembrano accentuare l'interesse e la domanda di socializzazione;

- i preadolescenti di scuole non statali rivelano di trovare all'interno della scuola la risposta al proprio bisogno di socializzazione, mentre si manifestano anche più amanti dell'intimità e della solitudine;

- i soggetti dei ceti più bassi si rivelano più socievoli mentre ricercano preferibilmente spazi neutri e più autonomi, ma sono anche tra coloro che sentono maggiormente il peso della solitudine;

- anche l'esperienza di gruppo, come si vedrà, fornisce la risposta più adeguata al bisogno di socializzazione dei preadolescenti: l'appartenenza a determinati tipi di gruppi strutturati appare infatti in relazione a finalità e contenuti diversi che i preadolescenti attribuiscono all'esperienza di socializzazione.

La parola ai preadolescenti

### MI SENTO DIVERSO... NON RIESCO PIÙ A STARE A CASA

Sento il desiderio di stare in compagnia per fare nuove amicizie. Per confrontarmi con i ragazzi della mia età. Per vedere se mi comporto bene o se sono gli altri che sbagliano. Mi trovo meglio con molti, perché posso esprimermi di più e posso sentire più ragioni (F., 11 a. e 7 mesi, Sud).

(Senti il desiderio di stare in compagnia di altri?) Sì, perché mi sentivo diversa, di solito sono stata sempre da sola; quest'anno che ho stabilito una certa amicizia con la mia classe mi sento diversa, una ragazza più grande, mentre prima mi dichiaravano non matura per avere degli amici... (M., 13 a. e 6 mesi, Nord).

Sì, mi sento più protetto, più a mio agio (M., 13 a., Sud).

Sì, perché la famiglia comincia a mancare, la sento più lontana, perché ci sono problemi che non si possono dire, non si riesce a comunicare... forse anche per la differenza di età. Gli amici più sono, meglio è (F., 12 a. e 10 mesi, Nord).

Io da solo non riuscirei; mi annoio, preferisco giocare con i miei amici, anche solo parlare piuttosto che stare a casa da solo (M., 12 a., Nord).

Sì, mi piace stare in compagnia perché riesco a parlare dei miei problemi; mentre per gli adulti sono molto banali, con le mie compagne riesco ad avere la «conferma» dei miei problemi, anche se poi non possono darmi un grande aiuto (F., 12 a. e 9 mesi, Nord).

Sì perché da solo non riesco a «tenere»... e stare bene (M., 12 a. e 7 mesi, Sud).

### 1.3. Vivere insieme ragazzi e ragazze (la coeducazione)

Alla domanda: «Cosa pensi del fatto che ragazzi e ragazze della tua età vivano insieme?» i preadolescenti rispondono nella modalità illustrata dalla Tav. 2.2.

**Tav. 2.2. Opinioni sulla coeducazione ripartite per sesso (item 15)**

OPINIONI SULLA COEDUCAZIONE	MASCHI	FEMMINE	TOTALE
È cosa naturale	43.1	<b>29.8</b>	<b>36.4</b>
È utile per imparare a collaborare	33.5	35.5	34.5
È cosa buona, ma entro certi limiti	<b>18.5</b>	27.5	23.0
È cosa sbagliata È dannosa	3.8	6.7	5.3

Come si può notare, nella quasi totalità (93.9 % del campione, sommando le voci «è cosa naturale, è utile, è cosa buona») i preadolescenti affermano che lo stare insieme fra ragazzi e ragazze rappresenta un fatto positivo e rispondente alle esigenze della loro crescita. Solo una ridotta minoranza (5.3%) reputa ciò cosa sbagliata e dannosa.

La ricerca documenta pertanto il mutamento di costume intervenuto negli ultimi decenni. A fronte di una separazione fra i sessi, quale vigeva nel costume sociale e nell'educazione fino ad un recente passato, appare ormai generalizzato tra i preadolescenti di oggi un atteggiamento favorevole alla coeducazione nelle varie istituzioni formative.<sup>1</sup>

Analizzando le variabili prese in esame, si può notare che, quanto all'età e alle zone geografiche, non sussistono differenze rispetto al pronunciamento.

Quanto alla variabile sesso invece constatiamo una differenza significativa tra le risposte offerte dai maschi e dalle femmine rispetto alle motivazioni: i maschi accentuano maggiormente il fattore per così dire biologico e immediato inerente a questo bisogno («è cosa naturale»), le femmine sottolineano invece l'utilità della coeducazione per finalità collaborative, e più dei maschi tengono a precisare l'esigenza di una certa regolazione («è cosa buona ma entro certi limiti»). Ugualmente, sono ancora le femmine che, nella piccolissima parte di coloro che si pronunciano in senso negativo, affermano, in misura lievemente superiore ai maschi, che questo fatto «è cosa sbagliata e dannosa».

<sup>1</sup> Il dibattito sulla coeducazione in Italia e all'estero dal 1900 al 1970 è ampiamente documentato dallo studio di KANIZSA SILVIA, *La coeducazione*, in A.A.VV., *Esperienze scolastiche del preadolescente*, Fr. Angeli, Milano 1972, pp. 94-188.

In rapporto all'appartenenza a *gruppi* strutturati, l'utilità della coeducazione viene affermata in misura maggiore dai preadolescenti che fanno esperienze di vita associativa, mentre le maggiori perplessità vengono avanzate da coloro che non vivono l'esperienza di gruppo.

Quanto al tipo di gruppo, i preadolescenti che appartengono ai gruppi sportivi accentuano la motivazione che abbiamo chiamato biologica («è cosa naturale»); quelli che appartengono a gruppi formativi e culturali sottolineano l'utilità della coeducazione a fini maturativi.

I preadolescenti che frequentano scuole statali, dove oggi è generalizzata l'esperienza di coeducazione, affermano più degli altri che essa è utile per imparare a collaborare; quelli invece che frequentano scuole non statali, pur manifestando al pari degli altri tale esigenza, sono tuttavia tra coloro che avanzano perplessità, probabilmente indotte dall'ambiente.

---

#### La parola ai preadolescenti

---

#### È BELLO, SI STA BENE INSIEME, QUALCHE VOLTA SI ESAGERA

Noi non facciamo nel nostro gruppo attività assieme alle ragazze. Però io ho delle ragazze con le quali ci si trova. Si sta bene assieme, qualche volta si esagera negli scherzi (M., 13 a. e 6 mesi, Nord).

Penso che sia una cosa giusta perché per il fatto che il ragazzo, più interessato dalla ragazza, cambia il suo modo di vivere... deve imparare a stare, allora cambia la mentalità (M., 12 a. e 7 mesi, Sud).

È bello trovarsi insieme tra amici ed amiche; così si riesce a comunicare meglio (M., 13 a. e 6 mesi, Nord).

È giusto uscire in compagnia ragazzi e ragazze, ma senza avere la fidanzata, perché siamo troppo giovani e cambiamo spesso idea. Io adesso guardo le ragazzine, ma non penso ad avere la fidanzata (M., 13 a., Nord).

Non è una cosa brutta, fino a un certo punto, poi, quando si va oltre... Essere soltanto amici, scherzare insieme, ritrovarci. Io sono contenta di essere in una scuola mista. Se una ragazza è in una scuola dove ci sono tutte femmine, quando esce... si trova un po' male (F., 12 a. e 7 mesi, Nord).

Secondo me sì, perché certe volte mi trovo meglio con un ragazzo, perché mi apprezza di più (F., 14 a., Nord).

Sì, è giusto, però in paese è difficile, perché la gente spesso non capisce che i ragazzi e le ragazze, se stanno insieme, non è per fare qualcosa di male, ma solo per stare in compagnia (F., 12 a. e 10 mesi, Centro).

---

## 2. IL GRUPPO DEI «PARI» COME FORMA PRIVILEGIATA DI SOCIALIZZAZIONE

Il preadolescente nell'arco dell'età diviene via via più consapevole dei propri dinamismi di scoperta, impara ad accettare la propria pulsionalità e ad orientarla secondo le sollecitazioni dell'ambiente; l'esperienza rassicurante dello stare insieme ai coetanei costituisce una mediazione determinante per la strutturazione della propria personalità.

Per dirla con R. R. SEARS,<sup>6</sup> «solo attraverso l'influenza socializzatrice dell'ambiente le tendenze innate si modificano, dando luogo alle tendenze motivazionali secondarie, che sono potenzialmente più forti delle tendenze innate, e finiranno per determinare i modelli di comportamento di ciascun individuo».

Molteplici sono le funzioni attribuite al gruppo dei pari. Esso rappresenta una agenzia privilegiata di socializzazione informale con funzione di mediazione tra singoli e società.<sup>7</sup>

Ma quali funzioni specifiche il gruppo viene a giocare nella strutturazione della personalità del preadolescente e come rivela la sua elevata potenzialità plasmatrice?

È proprio attraverso l'esperienza socializzatrice del gruppo dei «pari» che il preadolescente perviene alla percezione più chiara di sé, alla propria autoscoperta attraverso l'eterovalutazione e il rispecchiamento nel gruppo come individualità distinta e autonoma. Il gruppo quindi, assolvendo ad una funzione di svelamento della soggettività e di spazio alla espressività, mentre affranca dalla dipendenza dai modelli di interazione e di valore acquisiti, sollecita una graduale procedura di identificazione dell'io e la progettualità.

### 2.1. Elevata domanda di socializzazione e importanza attribuita al gruppo

Che la domanda di aggregazione nel gruppo sia elevata e che i preadolescenti diano importanza al far parte di un gruppo, lo dimostrano i dati del rilevamen-

Cf. MAYER H.W., *L'età infantile*, F. Angeli, Milano 1973, pp. 216-217.

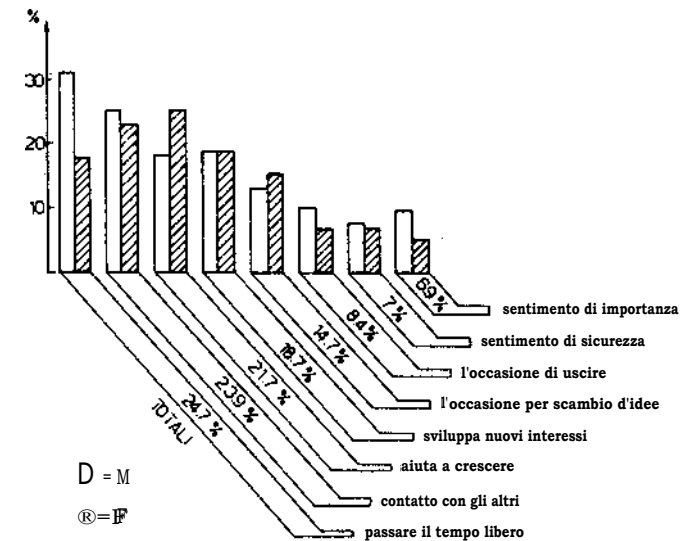
<sup>7</sup> In base poi ai modelli interpretativi soggiacenti le stesse ricerche, si è anche sottolineata l'importanza del gruppo nel fornire al soggetto una vera e propria identità sociale: per la prima volta l'individuo vive ruoli non marginali e non subordinati all'adulto. Quanto poi alla potenzialità socializzatrice del gruppo, nei confronti delle agenzie istituzionali, sulla formazione, sul potenziamento o meno di aspirazione e atteggiamenti innovativi, le ipotesi sono state molteplici: da quella di vero consolidamento della formazione di base acquisita in precedenza, a quella di funzione sostitutiva in tempi di crisi delle agenzie tradizionali; da quella che accentua la funzione innovativa proprio nelle aree lasciate scoperte dalle agenzie formative (soprattutto le aree dei valori sociali in rapido cambiamento), a quella che esalta la funzione del gruppo quale agenzia privilegiata di trasmissione dei valori socio-culturali (luogo di mediazione tra valori tradizionali e valori emergenti). Cf. Buzzz C., *Gruppo dei pari e socializzazione*, in «Studi di Sociologia», 18 (1980) 1,65-78.

to: 69.1 % dei soggetti asserisce di avere un proprio gruppo di appartenenza, più o meno strutturato, inserito o no in una associazione.

Davanti a una tale vitalità aggregativa ci si interroga su quel 29.3% di preadolescenti che asserisce di non far parte di alcun gruppo. Si è visto in precedenza che la percentuale di soggetti che rifiutano di stare con gli altri costituisce una eccezione marginale (1.5 %) e solo il 19.7% accetta di starsene anche da solo senza però esprimere rifiuto di vita aggregata. Esistono perciò preadolescenti che, pur desiderando stare con gli altri, non fanno alcuna esperienza di vita aggregata.

Si nota inoltre una interessante correlazione tra eterovalutazione positiva e apertura sociale: più si dichiarano soddisfatti del giudizio che percepiscono nei loro riguardi, più appaiono predisposti alla vita di gruppo. Il preadolescente infatti si autopercepisce attraverso il filtro di quello che gli altri pensano di lui, e il sentirsi riconosciuto e valorizzato dagli altri lo predispone all'esperienza socializzatrice del gruppo dei pari (cf cap. VI: Disadattamento).

Graf. 2.3. Motivazioni di appartenenza al gruppo ripartite per sesso (item 13)



Lungo tutto l'arco dell'età preadolescenziale il numero delle femmine che fanno parte di un gruppo permane lievemente inferiore rispetto a quello dei maschi. Così, sembra più limitata l'esperienza dell'appartenenza al gruppo nei soggetti di ceto sociale basso, in quelli residenti al Centro e nelle zone montane.

Una domanda del questionario riguardava l'importanza attribuita dai preadolescenti al gruppo («Che importanza ha per te il gruppo?») (Graf. 2.3.). Dalle risposte è possibile ottenere un profilo di motivazioni che definiscono il signifi-

cato che per i preadolescenti ha l'appartenenza a qualche gruppo o associazione. Emergono tre aree motivazionali connesse in forma crescente rispettivamente all'espansione spazio-motoria, alla socializzazione orizzontale e alla percezione della propria crescita.

— Area dell'espansione spazio-motoria («Mi aiuta a passare il tempo libero - mi offre l'occasione per uscire di casa»): è la motivazione prevalente nei maschi, specialmente agli inizi della preadolescenza ed esprime anche una valenza desatellizzante

— Area della socializzazione orizzontale («Mi mette a contatto con gli altri - mi offre l'occasione di dire le mie idee e di ascoltare quelle degli altri»): è una motivazione sentita da tutti i preadolescenti, senza distinzione di sesso, età e ceto sociale, ed esprime in qualche modo la percezione del bisogno sociale (comunicativo, relazionale, con valenza non solo cognitivo-informativa ma anche emotivo-affettiva).

— Area della percezione della propria crescita («Mi aiuta a crescere - sviluppa in me nuovi interessi - mi fa sentire sicuro - mi fa sentire importante»): Questa motivazione viene avvertita con le seguenti accentuazioni rispetto al sesso: i maschi sottolineano il fatto che il gruppo permette di sentirsi più importanti e sicuri di sé, le femmine invece dichiarano in modo significativo che il gruppo diventa un sostegno per la crescita.

In ogni caso i preadolescenti percepiscono e vivono il gruppo innanzi tutto come un supporto alla auto-espansione; il gruppo come luogo della espressione di sé, del riconoscimento reciproco e della valorizzazione.

L'esperienza di gruppo si caratterizza pertanto in questa fase evolutiva come una esperienza propriocentrica, finalizzata cioè prevalentemente al rafforzamento dell'io, non ancora decentrata sul tu.

Inoltre la trama della interazione del gruppo dei pari continua ad esercitare un ruolo di mediazione indispensabile per il processo maturativo: da una parte risponde alle nuove esigenze connesse alla pulsionalità emergente, che spingono il preadolescente ad ampliare il mondo vitale, dall'altra lo arricchisce di nuove esperienze che sollecitano a loro volta l'insorgere di nuovi bisogni sulla strada dell'identità. Sul significato del gruppo in questa fase evolutiva A. QUADRIUO afferma: «Lo stare insieme diviene pertanto un mezzo per sentirsi più sicuri; l'accettare le norme, le abitudini, il gergo e le mode del gruppo, diviene un mezzo di riconoscersi in una nuova identità, per quanto fittizia e transitoria, un mezzo di autoregolare i propri impulsi anarchici, agendoli in comune e rivolgendoli all'esterno del gruppo. Il gruppo svolge pertanto anche una funzione di carattere normativo, costituendo una alternativa accettabile al codice normativo dell'infanzia, ed una mediazione regolatrice durante il periodo di transizione».8

<sup>8</sup> QUADRIUO A., *Psicologia dell'età evolutiva, Vita e Pensiero*, Milano 1972, p. 198.

## 2.2. Tipologia dei gruppi preadolescenziali

Nella preadolescenza la caratteristica prevalenza della dimensione operativa si concretizza nell'esperienza del gruppo dei pari come un «fare insieme». Infatti il preadolescente nel gruppo ricerca più la gratificazione del «fare insieme» che la «coesione», la quale, invece, caratterizza il gruppo adolescenziale.9

Come è già stato indicato, circa il 70% dei preadolescenti aderiscono a gruppi più o meno strutturati, attorno a quelle attività che rispondono ai particolari interessi dell'età.

Queste attività si raccolgono attorno a quattro aree (Graf. 2.4a. e 4b.): l'attività sportiva, quella più di tipo formativo, l'attività espressiva e quella culturale.

Le risposte dei preadolescenti evidenziano in assoluto la predilezione per il gruppo sportivo in tutti i ceti sociali e in tutto l'arco dell'età. Se la percentuale di coloro che aderiscono a questo tipo di gruppi corrisponde al 52.7 % del campione, un dato ulteriore appare più illuminante: di tutti i preadolescenti che fanno parte di un gruppo, quelli che fanno parte di un gruppo sportivo rappresentano addirittura il 77.2% e raggiungono nei maschi di tredici anni la percentuale del 93.5 % . La pratica della attività sportiva sembra davvero rispondere maggiormente ai bisogni psico-motori e operativo-sociali trascritti attraverso la fisicità e l'espressività corporea dei preadolescenti, anche se deve essere tenuto in debito conto l'attuale condizionamento socio-culturale nella canalizzazione delle istanze corporee. Emerge inoltre con chiarezza come attualmente tale possibilità sia di fatto privilegiata dai maschi rispetto alle femmine e sia più accentuata tra i soggetti del Sud e del Nord rispetto a quelli del Centro. È soprattutto verso il quattordicesimo anno che questa attività di gruppo comincia a decrescere.

Una seconda area raccoglie i gruppi che possono essere indicati con la voce di gruppi formativi; ad essi aderiscono il 28.8% dei preadolescenti inchiestati, e corrispondono a oltre il 40% degli aggregati. Si tratta di gruppi del tipo Scout, ACR, Amici Domenico Savio, Ragazze Nuove, gruppi oratoriano-parrocchiali, quindi prevalentemente di taglio educativo nell'ambito ecclesiale. Sono i gruppi nei quali sono prevalenti le femmine rispetto ai maschi, e che trovano maggiore adesione con il crescere dell'età. Nei soggetti di ceto sociale basso e dell'Italia Centrale la partecipazione a questo tipo di gruppi è inferiore, mentre è significativamente superiore nelle Isole, specialmente in Sicilia.

I gruppi di tipo espressivo (14.0%) raggruppano attività come danza, recitazione, musica, canto, pittura, ginnastica artistica, e registrano la netta prevalenza delle femmine sui maschi (femmine 20.5 %, maschi 7.6 %); ad essi inoltre sembrano orientarsi prevalentemente i soggetti di classe sociale elevata.

Infine i gruppi per così dire «culturali» (7.3%), che esprimono attività nuove

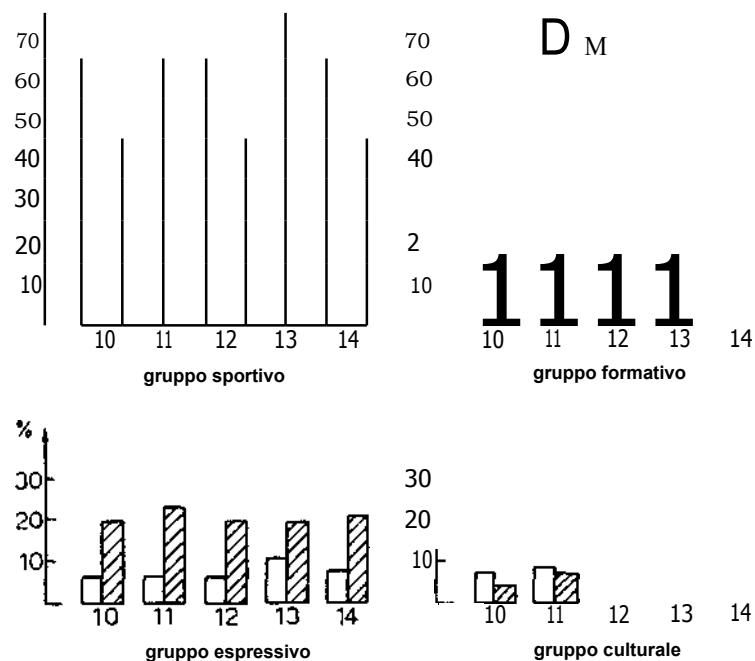
QUADRIUO A. - PERI G., *Evoluzione di interessi e aspirazioni nella preadolescenza*, in *Contributi Istituto Psicologia, Vita e Pensiero*, Milano 1970, pp. 217-219.

come l'informatica, o raccolgono soggetti con interessi più particolari, a minor contenuto motorio e forse anche richiedenti maggior concentrazione e minor contatto sociale, raccolgono una ridotta percentuale di preadolescenti in prevalenza maschi.

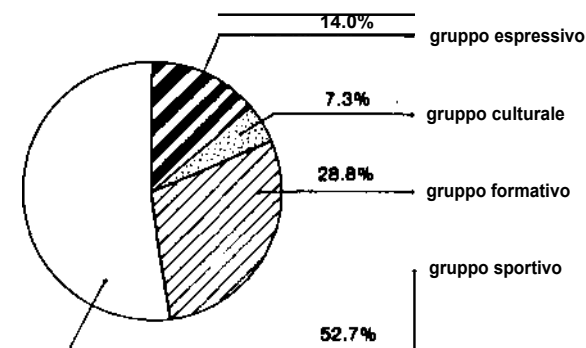
Ancora un dato interessante: la somma delle risposte indicanti il tipo di gruppo raggiunge la percentuale del 145 % del numero degli aggregati; ciò sta ad indicare come una notevole parte dei soggetti fa già esperienza di una pluralità di appartenenze. Ad esempio: circa il 50% dei preadolescenti che fanno parte di un gruppo sportivo, partecipa contemporaneamente ad altri gruppi.

Quanto alla presenza di maschi e femmine nello stesso gruppo, essa si colloca attorno al 37.7 %, progredisce con l'età ed è nettamente accentuata nei gruppi espressivi e formativi.

**Graf. 2.4a. Tipologia dei gruppi per età e sesso (Item 12)**



**Graf. 2.4b. Tipologia dei gruppi per attività prevalente (item 12)**



### 3. L'AMICIZIA PREADOLESCENZIALE

«Periodicamente, nel corso della vita, noi dobbiamo gettare via una parte di noi stessi, abbandonare una parte della società che ci è familiare. È in questi periodi di trasformazione che noi incontriamo gli amici. I momenti in cui ci facciamo dei nuovi amici sono quelli in cui siamo costretti a cambiare, a riprogettare ciò che facciamo e ciò che siamo»."

Nella strutturazione dell'io in divenire, l'amico per la pelle, l'amica del cuore, rappresentano per il preadolescente un prolungamento della propria personalità, un essere nel quale in certo modo si rispecchia e si scopre con tutta la risonanza emotiva che l'accompagna; nell'amico il preadolescente valuta l'esattezza dei propri giudizi, la qualità, il significato e la portata delle proprie azioni; nell'amico incontra insomma un modello concreto di confronto. L'amicizia preadolescenziale è la ricerca di un «tu» per costruire un'immagine significativa di se stessi con qualità e caratteristiche personali socialmente apprezzabili; è un'esperienza transitoria nella quale viene investito un elevato potenziale di energie in direzione accrescitiva per la personalità.

Oltre che scaturire da profonde esigenze psicologiche, la domanda di amicizia è oggi ulteriormente amplificata nelle giovani generazioni per il contemporaneo ridursi dei rapporti familiari (famiglia nucleare, scomparsa della società fraterna, crisi della cerniera generazionale).

#### 3.1. Consistenza del fenomeno

Per sondare questa importante area relazionale il Questionario ha predisposto una serie circostanziata di items. Un primo gruppo di quesiti si riferisce in-

" ALBERONI F., *L'amicizia*, Garzanti, Milano 1984, pp. 98-100.

fatti alla esistenza, nel presente, dell'amico in quanto tale tra i preadolescenti, all'origine dell'amicizia e alla sua durata. Un secondo grappolo di quesiti riguarda eventuali esperienze passate di amicizia attualmente concluse e le motivazioni addotte alla loro scomparsa. Una terza serie di quesiti infine si riferisce all'amicizia idealizzata (le qualità ideali dell'amico).

L'87.3 % dei preadolescenti del nostro campione, senza distinzione di sesso, ceto sociale e zona geografica, afferma di avere un amico preferito. Solo il 12.1% nega decisamente di avere al momento attuale un compagno considerato come il migliore amico. A questo proposito si riscontrano alcune differenze quanto all'incrocio tra età e variabile sesso.

Complessivamente si nota che l'esperienza dell'amicizia personalizzata durante il corso dell'età decresce lievemente per entrambi i sessi, con una accentuazione per i maschi. A dieci anni appaiono sicuri nel dichiarare il loro amico preferito, che è naturalmente il compagno di giochi. La scuola media e il gruppo dei pari sono il terreno privilegiato per lo sbocciare delle amicizie preadolescenti, ma dai dodici ai quattordici anni si vanno sempre più accentuando esigenze nuove, che mettono in crisi le precedenti modalità e sollecitano dinamismi nuovi di scoperta e di identificazione; e tutto ciò si riflette anche sulla stabilità delle amicizie.

Rispetto al tempo in cui questa amicizia è sorta, per i due terzi di questi soggetti (63%) l'origine dell'amicizia risale ai periodi precedenti della fanciullezza. Ciò è ampiamente confermato dalle interviste individuali e di gruppo che, a mo' di storie di vita, documentano il sorgere di questa esperienza prevalentemente a livello di scuola elementare.

Perciò, quanto alla durata, le amicizie si rivelano nella gran parte persistenti nel tempo, tanto che l'ingresso nella scuola media, pur offrendo nuove occasioni di incontri, per lo più non distrugge i rapporti precedentemente instaurati: essi sussistono ancora attualmente per il 55% dei soggetti. Corrispondono invece al 30.7% coloro che affermano di aver interrotto questo rapporto di amicizia, e sono prevalentemente le femmine, con una lieve accentuazione al Sud, nelle zone di pianura, e i soggetti che fanno parte di gruppi espressivi e coloro che si percepiscono meno stimati.

Tale evenienza inoltre si accentua tra gli undici e i tredici anni. Da ciò si potrebbe dedurre che l'amicizia, specialmente per la ragazza, entra in crisi a dodici-tredici anni, e scandisce una tappa importante della sua vita.

I motivi addotti per giustificare l'abbandono dell'amicizia sono: il cambio di scuola o di casa, l'insorgere di interessi diversi tra amici (segnalati specialmente dalle ragazze di tredici-quattordici anni), l'incontro di amici nuovi, i litigi (più frequenti nei più giovani, tra le femmine, nei ceti bassi e negli alunni di scuole non statali); nel Sud appare più consistente la voce «mi ha tradito». Le proibizioni dei genitori sembrano interferire minimamente.

## IO E LA MIA AMICA TUTTO QUELLO CHE POSSIAMO FARE LO FACCIAMO

L'amica più vicina al cuore è ...; perché la vedo di più. L'ho conosciuta a scuola tre o quattro settimane fa. Quando siamo insieme giochiamo, scherziamo, facciamo un po' tutto, facciamo un po' le «pazze». Tutto quello che possiamo fare lo facciamo io e lei. Giriamo da una parte all'altra, facciamo giochi, dispetti. Parliamo di cose personali. Le faccio vedere la mia agenda dove scrivo ogni giorno da quando faccio la prima media. Le faccio vedere le foto di quand'ero piccola; le faccio vedere tutto quello che non faccio vedere agli altri. Con gli altri sono meno aperta e a loro faccio leggere delle cose meno importanti per me. (Secondo te, quali doti o qualità deve avere una vera amica?) Simpatica, poi «cara», cioè che non vada a dire i segreti in giro; infatti lo ho avuto amiche che andavano a raccontare cose in giro e a me non andava, non mi sembrava giusto... un'amica deve essere sincera, soprattutto segreta... non importa se sia bella o brutta: l'importante è che ti trovi bene con l'amica che hai (F., 13 a., Nord).

A scuola giochiamo sempre insieme, stiamo sempre insieme. Lo conosco da cinque anni, da quando vado a scuola. Insieme giochiamo, ci divertiamo, parliamo. (Quali doti...?) Lo dice anche la canzone: essere sincero, magari essere bugiardo quando deve difenderti; deve convincerti anche ad andare avanti (M., 11 a. e 3 mesi, Nord).

Ne ho uno che ha la mia stessa età, abita vicino a casa mia, stiamo quasi sempre insieme, quindi mi fido di lui, gli confido i miei problemi e i miei segreti. Ci siamo ritrovati nella via che passa davanti a casa mia a giocare al pallone, un giorno; lui era venuto col pallone, ed era tutto solo, e poi ho cominciato io a chiedergli se potevo giocare e poi... ci siamo conosciuti. Sono cinque o sei anni; assieme veniamo a scuola, ci troviamo per giocare, oppure andiamo in giro. Ma un vero amico secondo me non dovrebbe avere qualità o doti, perché se un amico è un vero amico si riconosce subito, nel modo in cui uno può confidarsi di lui, e lui, per esempio, non ti prende in giro per quello che hai detto... (M., 14 a. e 2 mesi, Nord).

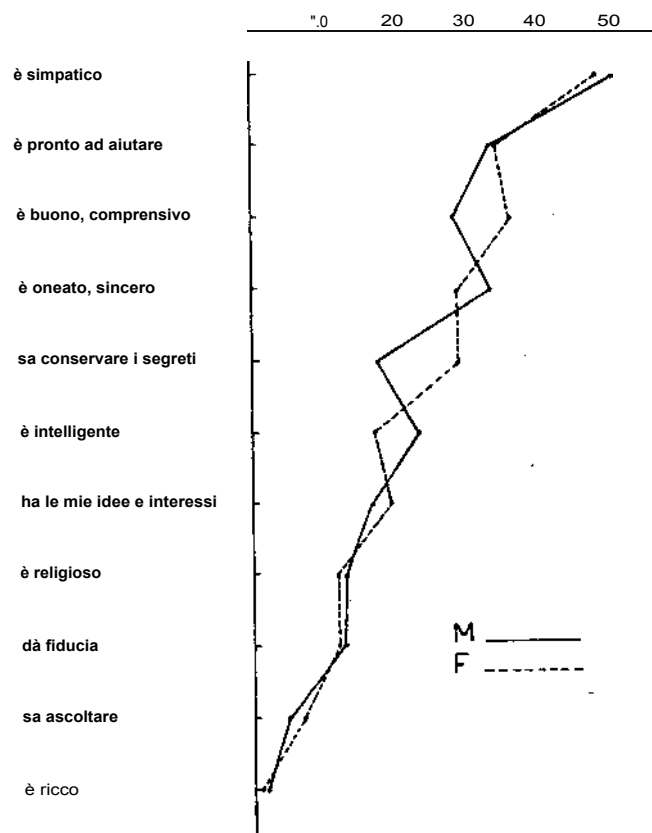
Si, ho un'amica, una ragazza molto simpatica, anche se qualche volta volubile. A lei confido tutto, come fa anche lei con me, confido anche i miei problemi più segreti. Certe volte però non riesco a comprenderla come prima, trovo che ormai mi stanca, vorrei cambiare, però in fondo è sempre lei la mia migliore amica. L'ho conosciuta a scuola, ma ci conoscevo già quando andavamo a catechismo. Quando siamo insieme discutiamo su qualche problema che una delle due ha, litighiamo anche per delle sciocchezze. Un'amica anzitutto deve avere un'attitudine a comprenderti, deve saper accettare gli altri come sono, perché molte volte vedo che anche la mia amica non accetta gli altri come sono, li vorrebbe come lei, che ragionassero come lei. Deve rispettare i segreti e non dirlti in giro, essere sincera e fedele (F., 12 a. e 11 mesi, Nord).

### 31. L'amico: un tu per costruire se stessi

Nell'amico il preadolescente ritrova un elemento mediatore per scoprire la propria immagine, reale o ideale.

Si potrebbe dire che il preadolescente inizia col progettare l'amico e idealizzarne le qualità, prima ancora di progettare se stesso e di orientare il proprio io ideale. L'amico è tutto in funzione dell'io.

**Graf. 2.5. Profilo dell'amico Ideale nella preadolescenza (item 8)**



Il Grafico 2.5. presenta il profilo dell'amico ideale delineato da nostri preadolescenti. Per l'analisi più appropriata si possono raggruppare le qualità dell'amico ideale attorno ai seguenti quattro nuclei che rappresentano nel contempo una proiezione dei rispettivi livelli di maturità psicologica conseguiti durante questo periodo:

- nucleo pulsionale,
- nucleo del riconoscimento,
- nucleo delle doti morali,
- nucleo socio-centrico.

Il nucleo «pulsionale», che rappresenta la percentuale più elevata (simpatia 49.4%), esprime la carica di vitalità e di immediatezza che si produce nella re-

ciprocità del fenomeno amicizia, connessa più a spinte emotivo-affettive e istintuali, che razionali e di utilità.

Il secondo nucleo di qualità che definiamo di «riconoscimento» raccoglie le voci «un amico pronto ad aiutare - buono e comprensivo», ed esprime le attese, presumibilmente inconsapevoli, nel rapporto di amicizia e che sostanzialmente traducono il bisogno di trovare riconoscimento e aiuto nell'amico accogliente e valorizzante.

Il terzo nucleo di doti, quelle «moralì», riproduce in sostanza le note qualità che nel contesto socio-culturale ambientale vengono abitualmente connesse con l'amicizia, della quale dovrebbero essere il supporto («onestà, sincerità, fedeltà, e anche intelligenza e religiosità»).

Il quarto nucleo, che definiamo «sociocentrico», scarsamente rappresentato all'inizio dell'età, ma in crescendo (pari a una media del 15%), introduce qualità già più evolute («fiducia - affinità di idee e di interessi - recettività - ascolto») sul piano della reciprocità e dell'interscambio nella relazione.

Quanto all'età le motivazioni per così dire autocentrate tendono a decrescere, mentre quelle sociocentriche, benché minoritarie, tendono a crescere con un balzo significativo verso il dodicesimo e tredicesimo anno.

Circa le differenziazioni sulla variabile sesso, ritroviamo lievi accentuazioni per le qualità raccolte attorno al nucleo affettivo (del riconoscimento) che caratterizzano le femmine rispetto ai maschi.

Come appare nelle interviste condotte precedentemente al questionario, la valutazione delle doti del vero amico induce a caratterizzare questo bisogno come prevalentemente psicologico e comportamentale, di tipo individualistico e «narcisistico». Infatti, le doti elencate con maggiore intensità illustrano il bisogno di riconoscimento e di gratificazione saturato dal rapporto amicale, con scarsa presenza di componenti motivazionali sociocentriche, ossia di apertura e accoglienza dei valori della socialità.

### 3.3. Verso l'amicizia eterosessuale

L'attrattiva eterosessuale appare presente alla coscienza dei preadolescenti di oggi in tutto l'arco dell'età.

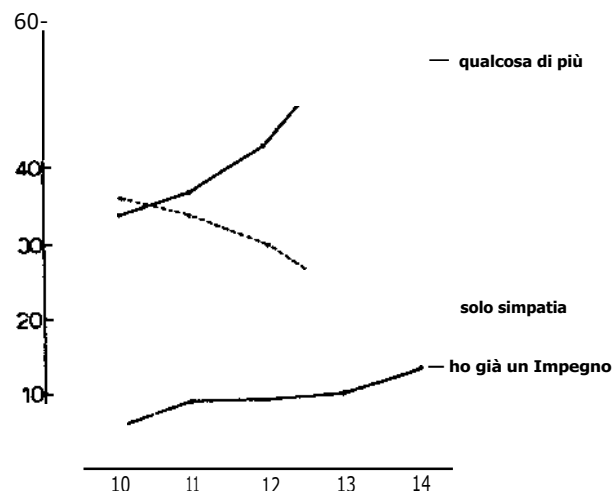
Il 75.4% dei soggetti di dieci anni asserisce di avere la compagna o il compagno dell'altro sesso che «piace in modo speciale» e verso cui prova simpatia o anche «qualcosa di più» (seppure difficile da definire) o ancora col quale vive una intensa amicizia. Tale percentuale assume sempre maggior consistenza nel corso dell'età, fino ad interessare l'88.7% del campione ai quattordici anni, con una marcata accentuazione attorno al tredicesimo anno, proprio quando si accentua la flessione delle amicizie con i coetanei dello stesso sesso.

Le risposte comunque evidenziano come il contenuto emotivo di tale esperienza sia vissuto alquanto diversamente nell'arco 10-14 anni. Se ne coglie an-

che qualche sfumatura da alcune espressioni tratte dalle quasi-storie di vita raccolte nella prima fase della ricerca.

Un item appropriato ha consentito di rilevare il mutamento del vissuto emotivo-affettivo dei preadolescenti per quanto riguarda l'attrazione eterosessuale (Graf. 2.6.).

**Graf. 2.6. Attrattiva eterosessuale: ripartizione secondo l'età (Item**



Le risposte al quesito: «Cosa provi per lei/lui?» sono tre e si distribuiscono su di una scala di crescente intensità: «Provo solo simpatia»; «Provo qualcosa di più della semplice simpatia»; «Ho già un impegno con lei/lui». L'attrattiva verso la compagna o il compagno dell'altro sesso sono vissuti come «simpatia» da oltre un quarto dei soggetti, anche se tale caratterizzazione del rapporto è preferita dai soggetti delle prime fasce d'età; mentre tutto l'arco preadolescenziale registra una crescita della consapevolezza della profonda risonanza emotiva di tale vissuto, espressa nella voce: «Provo qualcosa di più» (34.5% a dieci anni, 56.3% a 13 anni!). 11 culmine della percentuale si colloca al tredicesimo anno ed è particolarmente evidente nelle femmine; è forse l'avvio della amicizia eterosessuale, proprio nel momento in cui l'amicizia verso il compagno dello stesso sesso appare in flessione.

Quanto alle risposte addotte alla voce: «Ho già un impegno con lei/lui», la percentuale, anche se collocata su punteggi molto bassi (media 9.6%), si raddoppia nell'arco d'età (da 6.5% a dieci anni a 13.7% a quattordici). L'amicizia

eterosessuale viene vissuta come «un impegno» in prevalenza dai maschi (soprattutto nei primi anni della preadolescenza) e dai soggetti del Sud; in ciò sembrano rivelare la permanenza talora di ambiguità e problematicità del rapporto eterosessuale, vissuto magari con atteggiamenti o comportamenti anticipatori, ricalcanti modelli di relazionalità eterosessuale adultistici.

Dunque i preadolescenti di oggi non solo amano stare insieme senza separazione di sesso, ma vivono anche rapporti di apertura eterosessuale a livello amicale, come occasione di incontro, di confidenza, di comunicazione, di sviluppo affettivo e maturativo della propria personalità. Lo sviluppo psicosessuale, avviato dalla pubertà, viene perciò vissuto, prevalentemente, a livello relazionale-affettivo, perlopiù senza valenze di rapporto fisico o emozionale più profondo. La liberazione sessuale, quale nota caratterizzante la cultura attuale, pare quindi recepita a questa età secondo modalità specifiche: cioè come esperienza di relazionalità-sessuata in forme socio-affettive, in cui la ricerca dell'identità e del ruolo sessuale avviene mediante modelli di confronto anche complementare.

---

#### La parola ai preadolescenti

---

#### È CARINA, IO LE PIACCIO, SOLO CHE NON CE LO SIAMO ANCORA DETTI

È uno di terza media, però lui non lo sa; lo sa solo la mia amica, e piace pure a lei (F., 12 a., Il media, Centro).

Certe volte, quando si incomincia ad essere molto amici, allora incomincio ad essere timida, perché non so parlare. Lo conosco da quando ero piccolina; prima era un amico normale, poi con il passare del tempo, ha cominciato a non essere solo amico (F., 12 a. e 7 mesi, I media, Centro).

È una ragazza carina. Fino all'anno scorso, l'ho conosciuta in prima media, sembrava mi detestasse; mi parlava sempre in modo strano; io l'ho detto a mio padre e lui mi ha spiegato che c'è gente che dimostra simpatia per una persona, proprio trattandola un po' male, proprio come lei tratta me. Poi Dario, un mio amico, mi ha riferito che io piaccio a lei, solo che non ce lo siamo ancora detti! (M., 12 a. e 5 mesi, Il media, Nord).

Sì, è gentile, affettuoso, bravo. È sorta a carnevale: giocavamo insieme con uno spruzzo...; mi è diventato simpatico e scherzavamo insieme e così abbiamo avuto simpatia l'uno per l'altra. L'anno scorso pensavo che avere amici maschi non era tanto bello e che non andava bene, invece quest'anno ho pensato un'altra cosa: se una ha amici maschi non succede niente (F., 12 a. e 9 mesi, Nord).

Sì, anch'io, specialmente all'oratorio, incontro molti ragazzi e con loro ho molte relazioni: parliamo, discutiamo. Però penso che sia molto opportuno avere un ragazzo come amico, perché essendo un ragazzo può consigliarti in una certa maniera. Principalmente è stata un'attrazione fisica, poi ho iniziato a conoscere lui, cosa fa e sono riuscita ad avere una relazione più vera (F., 13 a. e 10 mesi, Nord).

---

## CONCLUSIONE

La socializzazione orizzontale (quella che si realizza nell'esperienza del gruppo e della compagnia dei pari) assume progressivamente importanza per i preadolescenti attuali, e ciò con tanta maggiore accentuazione quanto più cadono in crisi e si rivelano inadeguate le agenzie istituzionali e tradizionali. La ricerca ha evidenziato infatti la quantità e la qualità della domanda di tale socializzazione e il particolare strutturarsi di questa agenzia realmente parallela, quando non alternativa, di socializzazione.

È possibile ora tentare una comprensione sintetica del significato che assume per i preadolescenti odierni l'esperienza socializzante con i coetanei di entrambi i sessi. La brulicante vita socio-motoria traduce anche nell'ambito sociale quella dimensione operativa che si rivela caratteristica principale dei preadolescenti. Stare insieme coi pari è per questi preadolescenti essenzialmente «fare qualcosa insieme». Il gusto della «compagnia» di eguali è perciò mediato e gratificato dal «fare», prima che dal chiacchierare, dal discutere, dal comunicare. È un vivere sociale prevalentemente operativo-motorio. Se si può intravedere una qualche differenziazione rispetto al passato, essa va colta nel cambiamento, socialmente e culturalmente indotto, della «qualità del fare», del suo contenuto.

Alquanto ridottasi la «banda», quale tipica esperienza preadolescenziale, è subentrato ad essa il gruppo strutturato attorno a interessi specifici e ancora in gran parte gestito o influenzato dagli adulti; un'esperienza di gruppo nella quale è più facile il conformarsi a regole esistenti proposte dagli adulti che non il partecipare (da parte dei membri stessi) al processo graduale di elaborazione del codice di gruppo, con le sue nonne e linguaggi. Un gruppo ancora forse eccessivamente protetto e scarsamente affrancato dal mondo adulto, che riflette in parte la generale condizione di iperprotezione cui soggiacciono i preadolescenti italiani odierni.

Questa ricerca incessante della compagnia, questo nascondersi, mimetizzarsi nel «fare» collettivo, promuove e agevola la saturazione del bisogno esplorativo, incentiva all'avventura nella scoperta dell'ambiente, ma soprattutto nella scoperta di se stessi. Cogliendo la possibilità di una condivisione comune dell'insicurezza e del rischio del nuovo, i preadolescenti affinano nella compagnia la loro presa di contatto con la realtà ambientale e sociale e giungono così alla delimitazione di una propria territorialità.

Accanto però a questa esplorazione all'esterno, nel tentativo di stabilire coi coetanei una relazione simmetrica, speculare, i preadolescenti scoprono soprattutto se stessi; si addestrano alla conoscenza di sé, a cimentarsi e valutarsi in base a qualità riconosciute e apprezzate dagli altri. Scoprono nuovi interessi, sperimentano senza rischi nuovi comportamenti, danno parola e libero sfogo a vissuti difficili da elaborare alla presenza degli adulti. Così nel gruppo, e nelle relazioni amicali, emozioni nuove, affetti e rabbie possono essere gestiti in

comune ed esplorate, senza inibizione e conseguenze eccessive, quasi «per gioco».

Ed è per questo che l'esperienza di socializzazione orizzontale stimola e favorisce anche la crescita affettiva del ragazzo. I coetanei offrono risposte positive ai bisogni di sicurezza, di approvazione, di accettazione e di riconoscimento. L'amico per la pelle è un riferimento per la sicurezza e un sostegno nei «pasticci», la spalla nelle imprese rischiose, ma anche il «metro» che lo misura e lo ridimensiona, senza avvillimenti ed esaltazioni.

L'amico e l'amica del cuore poi rispondono a quel bisogno di affettività nuova che ormai i genitori non saturano completamente; gli amici rappresentano così la possibilità di nuovi «oggetti» d'amore su cui investire, pur sempre nelle ambivalenze di tipo narcisistico più sopra evidenziate, e sperimentare la consistenza della pulsionalità erompente.

Amicizia ed esercizio di vita di gruppo producono insieme fermenti maturativi anche sul piano della socialità. Infranto il guscio dell'esperienza simbiotica nella cerchia familiare, i preadolescenti sentono ora di dover respingere i più piccoli, mentre avvertono di essere respinti allo stesso tempo dai più grandi; allora solidarizzano insieme e cercano di capirsi, ponendo così le premesse per una nuova qualità della relazione sociale. Maturano nella comunicazione verso forme sempre più ricche e profonde, anche se la via privilegiata rimane quella sul piano del «fare».

Infine, una dimensione evolutiva sulla quale il contatto coi coetanei gioca un ruolo decisivo è quella psicosessuale. L'anticipata opportunità, offerta anche dalla socializzazione istituzionale scolastica, di costruire interazioni sociali con coetanei di sesso opposto, sollecita il preadolescente alla scoperta della relazione sessuata, lo spinge alla progressiva definizione di un proprio ruolo psicosessuale e a vivere anche con una maggior flessibilità la propria esperienza di relazionalità sessuata, in forme adeguate e compatibili con il momento evolutivo specifico.

## BIBLIOGRAFIA

- ALBERONI F., *L'amicizia*, Garzanti, Milano 1984.  
BLOS P., *L'adolescenza: una interpretazione psicanalitica*, Fr. Angeli, Milano 1971.  
BOSI R. - ZAVATTINI G. C., *La preadolescenza nella letteratura psicanalitica in «Neuropsichiatria Infantile»* (1982), 256-257, pp. 901-916.  
BOSINELLI M., *Sviluppo della personalità e processi di socializzazione in Contributi dell'Istituto di Psicologia Univ. di Bologna*, 1972.  
BUZZI C., *Gruppo dei pari e socializzazione in «Studi di Sociologia»* 18 (1980) 1, 65-78.  
COLEMAN J. C., *La natura dell'adolescenza*, Il Mulino, Bologna 1983.  
DANZIGER K., *La socializzazione*, Il Mulino, Bologna 1972.  
ERIKSON E. H., *Infanzia e società*, Armando, Roma 1970.  
FERRARGLI L., *Adolescenti contro? Identità e rappresentazioni sociali*, Giuffrè, Milano 1985.

- KANIZSA S., *La coeducazione in Aik.Vv., Esperienze scolastiche del preadolescente*, Fr. Angeli, Milano 1972, pp. 94-188.
- MATER H. W., *L'età infantile: guida all'uso delle teorie evolutive di E. H. Erikson, J. Piaget, R. R. Sears, nella pratica psicopedagogica*, Fr. Angeli, Milano 1971.
- PAOLICCHI P., *Strutture motivazionali e spazi vitali nell'adolescenza in «Orientamenti Pedagogici»* XX (1973) 3, 418-446.
- PETTER G., *Dall'infanzia alla preadolescenza*, Giunti Barbera, Firenze 1978.
- PETTER G., *Gruppi e culture giovanili in «Psicologia contemporanea»* (1982) 54, 42-49.
- PETTER G., *Problemi psicologici della preadolescenza e dell'adolescenza*, Nuova Italia, Firenze 1968.
- QUADRI° A., *L'evoluzione degli interessi e delle aspirazioni nella preadolescenza in Contributi Istituto Psicologia, Vita e Pensiero*, Milano 1970.
- QUADRI() A., *Psicologia dell'età evolutiva, Vita e Pensiero*, Milano 1977.
- ROSANNA E., *La «Prima Adolescenza»: problemi e prospettive*, in «Rivista di Scienze dell'educazione» 22 (1984) 2, 207-232 (con ampia bibliografia sociologica sulla «prima adolescenza»).

## CAPITOLO TERZO

# IL PREADOLESCENTE NELLE RELAZIONI FAMILIARI

(Un bambino che non osa ancora pensarsi diverso)

Umberto FONTANA

Sommario: 1. La piattaforma su cui posa ancora tutti e due i piedi - 1.1. Accordo idealizzato tra genitori e figli - 1.2. Sforzo oltranzista per non rompere l'equilibrio - 1.3. Germi di disagio: prepotente irrompere di nuove energie - 2. Liti e dissensi con i genitori nel tentativo di essere «diverso» - 2.1. Colpevolizzazione di se stessi e bisogno di accettazione - 2.2. Richieste non concesse - 3. Intuizione di una nuova identità - 3.1. Il personaggio ideale che nasconde il futuro «io» - 3.2. Io sono «simpatico», «intelligente», «sincero»..., cioè autentico - Sintesi conclusiva - Bibliografia

Con la collaborazione di GUERRINO BORDIGNON, ANITA CIPOLOTTI, GIOVANNA CONCHI, BIANCA DELL'ANDREA, PAOLO PENZO, ADRIANO ZANELLA

## 1. LA PIATTAFORMA SU CUI POSA ANCORA TUTTI E DUE I PIEDI

Il preadolescente, nella ipotesi della ricerca COSPES, appare in una dimensione reale e concreta di ragazzino/a che cerca di liberarsi di una struttura infantile, senza però troppo distaccarsene per paura di perdere ciò che ha già realizzato nel corso degli anni precedenti. Non intuisce ancora come sarà nel futuro e pertanto non si fida del mondo interiore che sperimenta dentro di sé; preferisce quindi rimanere appoggiato al fondamento solido che dà sicurezza, sostanzialmente costituito dall'interscambio ambivalente con i propri genitori e con gli adulti «importanti».

Così collocato, crediamo che il preadolescente si possa definire: un bambino che non osa ancora pensarsi diverso.

Dall'analisi dei dati che esplorano le relazioni dell'area familiare risulta che il preadolescente, superata la soglia dell'infanzia, si trova ancora assai fragile nella percezione di se stesso e si sente (con un esile cambiamento legato al crescere dell'età) ancora strettamente inserito nel sistema familiare.

Le risposte dei ragazzi non lasciano dubbi sul valore della compagine familiare per i preadolescenti: essi lasciano intravedere senza distinzione di età che i genitori e la situazione di famiglia sono il supporto più importante (di gran lunga il più importante, se paragonato con gli altri) per la loro crescita e per la realizzazione di una futura identità.

### 1.1. Accordo idealizzato tra genitori e figli

I preadolescenti da noi interpellati, richiesti se si ritenevano contenti **del modo** con il quale erano stati allevati ed educati, e se i genitori erano disponibili e comprensivi nei loro confronti e propensi all'aiuto (items 43 e 44), non esitano ad affermare nella stragrande maggioranza che sono i genitori a dare l'aiuto maggiore per la realizzazione di se stessi.

A tutti gli altri adulti (animatori, insegnanti, sacerdoti...) viene attribuito un peso di gran lunga inferiore.

Quanto agli amici, con il crescere dell'età emerge una tendenza a riconoscere loro una maggiore importanza, ma questa non raggiunge assolutamente il valore attribuito ai genitori. Anzi possiamo ritenere che «i buoni amici» (che rice-

vono il peso statistico maggiore dopo i genitori) sono da vedersi nell'ambito di una scelta approvata dai genitori.

Sono i genitori quindi che «misurano», per così dire, la crescita psico-fisica dei ragazzi e che li orientano a progettare il loro domani secondo un modello che essi stessi presentano.

Il preadolescente non ha ancora un senso critico manifesto nei confronti dei genitori. Li accetta perché sono i suoi genitori e costituiscono i «limiti di norma», per così dire, della sua vita. Allo stesso modo, soprattutto agli inizi dell'età, non è critico nei confronti degli insegnanti.

Il preadolescente è già capace di ragionamento. Ma le sue fonti di informazione e i nuclei persuasivi dei suoi pensieri rimangono per lo più i discorsi dei genitori (e più blandamente dei professori): discorsi che in molteplici occasioni essi fanno a lui o tra di loro, o commentando fatti cui egli partecipa.

Per questo il preadolescente ritiene che nella costruzione di sé non si debba discostare tanto dal metro che i genitori usano. «Ubbidienza», «buoni amici», «fede in Dio», «amore reciproco», «esempi buoni», sono gli elementi che permettono di diventare bravi. Viceversa: «droga», «disordine in famiglia», «cattive compagnie», «bisticci», sono gli elementi che fanno male e non permettono una crescita buona.

Si può dunque ritenere che il preadolescente «sente» di poter controllare quel mondo oscuro che sperimenta dentro di sé solo se rimane attaccato ai genitori. Egli non sa che questo potenziale nuovo nasce dalla maturazione puberale e che dovrà prima o poi inserirlo nella sua personalità.' Spesso non lo sanno neppure i suoi genitori.

Però intanto si sente ancora fragile e vuol rimanere in equilibrio. Il 71.5 % (73.3% dei maschi e 69.7 % delle femmine) si dice «molto soddisfatto» dell'educazione ricevuta dai genitori. In particolare, a dieci anni, l'80.2% dei maschi e il 79.8% delle ragazze, si dice «molto» soddisfatto dell'educazione ricevuta; a quattordici anni lo è ancora il 67.1% dei maschi e il 57.3% delle ragazze.

Il che equivale a dire che il preadolescente colorisce di senso critico la sua crescita, di pari passo con l'assunzione delle nuove energie nello schema di personalità.

**L**a maggioranza dei preadolescenti sente i genitori nella posizione ideale di guida della loro crescita, di persone interessate ai loro problemi, che li sostengono nel fare i compiti e sono aperte alle loro istanze di libertà.

La maggioranza ritiene che i cambiamenti avvenuti nelle relazioni familiari siano in meglio. Il cambiamento in alcuni casi fa paura, in quanto sentito come qualche cosa che non sanno ancora ben definire, anche se intuiscono che sfocerà

<sup>1</sup> Per la biologia della crescita cf OLIVERIO A.: *Biologia e comportamento*, Zanichelli, Bologna 1984; MARSHALL W.A.: *Fisiopatologia dell'accrescimento*, Ed. Ermes, Milano 1979. Per le tappe di sviluppo cf SCHRAMM W.J., *Introduzione alla pedagogia psicanalitica*, Città Nuova, Roma 1973.

in una identità nuova, conflittuale forse, ma non del tutto diversa da quella dei genitori. La dinamica di crescita verso una nuova identità verrà descritta esaurientemente più avanti (cf cap. VII: Identità). Qui indichiamo solo alcuni aspetti che illustrano le relazioni con i genitori.

I preadolescenti non si sentono più trattati «ancora da bambini» (lo afferma il 48.0% dei maschi e il 38.9% delle ragazze); i genitori parlano di più con loro (32.4% dei maschi e 33.9% delle ragazze); essi riescono a capire di più i loro genitori (32.5% dei maschi e 33.2% delle ragazze). Sentono di essere «diventati più grandi» (lo afferma il 23.5% senza distinzione di sesso) (cf Tav. 3.1.).

**Tav. 3.1. Motivazioni del cambiamento nei genitori (item 46)**

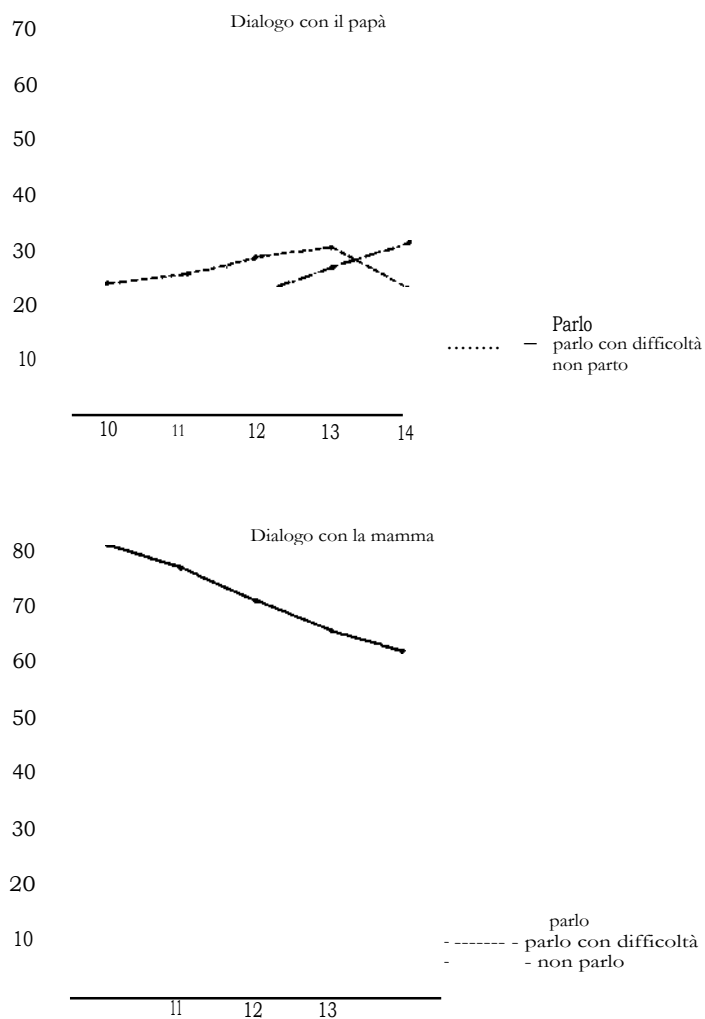
MOTIVAZIONI	M	F	TOTALE
Non mi trattano più da bambino/a	48.0	38.9	43.4
Parlano più con me	32.4	33.9	33.2
Riesco a capire di <b>più</b> le loro idee	32.5	33.2	32.8
Sono diventato più grande	22.3	24.7	23.5
Non mi capiscono <b>più</b>	2.9	3.5	3.2
Continuano a trattarmi da bambino/a	2.0	3.8	2.9
Non hanno più tempo per me	2.4	1.3	1.3
Non vado più d'accordo con le loro idee	3.2	5.4	4.3

La percezione del cambiamento positivo nelle relazioni con i genitori tende a crescere con l'età, ed esprime uno sganciamento dal modello infantile e una reale crescita di personalità.<sup>2</sup> Tale crescita è tra l'altro documentata dalle risposte alla domanda: «Nella discussione su problemi importanti con chi ti trovi più d'accordo?». Vengono espressi atteggiamenti nuovi rispetto all'età precedente: il 61.7% dice di trovarsi più d'accordo con i genitori che con altri. Inoltre il 47.7% parla dei propri problemi col papà e il 72.4% discute i propri problemi con la mamma.

(In riferimento al dialogo sono interessanti le curve che illustrano la **diversità** tra padre e madre (Graf. 3.1.). Il dialogo («parlo») decresce con l'età, specialmente nei confronti del padre; aumentano il disagio («parlo con difficoltà») e l'incomunicabilità («non parlo»), ancora con intensità maggiore nei riguardi del padre soprattutto attorno ai 13-14 anni.

Riportiamo le espressioni di un ragazzo di III Media: (Cosa è cambiato?) «Sì, qualcosa è cambiato; per esempio: prima non mi interessavo di quello che succedeva nella mia famiglia; magari sentivo parlare del lavoro, ma non mi interessavo, guardavo la televisione. Adesso sono più attaccato a queste cose. Anche loro cercano di farmi dire la mia: bisogna decidere una cosa, tutti devono dire la propria e la fanno dire anche a me. Non è che quello che dico io è un ordine, però qualcosa è cambiato: si fidano di me, mi danno delle commissioni... mi mandano anche in banca con assegni. (M., 14 a., Nord).

**Graf. 3.1. Andamento e intensità dei dialogo col papà Otem 47) e con la mamma Mem 48) secondo l'età**



Il 37.1 % dice di discutere con i genitori i programmi televisivi «sempre» e il 28.2 % afferma addirittura di poterli scegliere «sempre»; il 46.5 % dice di discutere i programmi televisivi «qualche volta» e il 67.4 % dice di poter scegliere i programmi «qualche volta» (cf item 62 e 63).

Molti genitori accettano l'opinione dei figli e molti preadolescenti si sentono alla pari nella discussione e nella scelta dei programmi. In taluni casi i genitori per amor di pace (o per abitudine) sembrano smobilitare il loro ruolo impositivo; ma è probabile che molti si accorgano della reale maturazione dei loro figli.

L'atteggiamento di fiducia e confidenza nei genitori tende a decrescere con l'avanzare dell'età e fa vedere che lo sganciamento da una figura genitoriale protettiva e impositiva avviene progressivamente e di pari passo con la percezione, il controllo e l'incanalamento delle nuove energie nei preadolescenti.

Lo sganciamento dai genitori si concluderà solo alla fine del processo evolutivo, dopo che il soggetto avrà assunto una nuova identità personale.' Per ora il preadolescente ricorre ad un compromesso; sente di essere ormai diverso e di poter contare su nuove energie, ma si sforza di rimanere tranquillo, finché gli sarà possibile, sulla piattaforma ideologica della sua famiglia.

### 1.2. Sforzo oltranzista per non rompere l'equilibrio

Le nuove energie che il preadolescente sente in sé, e che possono anche fargli paura, sono avvertite come correnti tumultuose che non possono essere utilizzate finché non ne conoscerà l'utilità e l'intensità. Vengono di conseguenza faticosamente incanalate (come detto nel primo capitolo di questa ricerca) verso mete di transizione (cf cap. I: Età di scoperta) e sono espresse da atteggiamenti tipici della fascia di età, come: esplosione spazio-motoria, uscite extrafamiliari, nuova relazionalità, partecipazione a gruppi, autonomia fisica da protezionismi...

Per il momento il modello nel quale il preadolescente si identifica è quello del «ragazzo bravo». Bravo significa: simpatico, intelligente, socievole, generoso, abbastanza soddisfatto di quello che gli altri pensano di lui e... ancora tanto somigliante al «bambino bravo», che voleva dire, fino a poco tempo prima, «equilibrato e tranquillo».

Lo sforzo di convivenza «serena», con le nuove energie nate dalla maturazione puberale, non soddisfa più il preadolescente: gli dà vivacità e sprint, instabilità e fantasia, ma ciò non basta. Finché non avrà maturato un'immagine più vera di se stesso, questo bambino cresciuto non potrà essere contento o valutare quell'uomo o quella donna che intuisce di dover diventare. Non saprà esprimersi ancora su tutti i sentimenti che va sintetizzando in se stesso a mano a mano che li sente fluire come le acque di un'inondazione. Non si fiderà di essi e di conseguenza non oserà presentarsi con la faccia adulta in quella società che lo giudica ancora piccolo e composto.

Per una sintesi degli studi sull'identificazione e sulla identità cf KANZER M., *L'identification et ses avatars*, in «Revue Française de Psychanalyse» (1984) tome XLVIII, pp. 853-872. ETCHEGOYEN H., *Identification and its vicissitudes*, in «The International Journal of Psycho-Analysis», vol. 66, 1985, pp. 3-18.

Nel preadolescente convivono così atteggiamenti infantili di dipendenza e atteggiamenti di contestazione inquieta.<sup>1</sup>

Una discreta percentuale (sul 25-30%) dei soggetti manifesta elementi di maturazione adolescenziale, con insoddisfazioni più o meno sfumate, che contrastano con l'ostentata sicurezza della fascia iniziale di età. Sono infatti i quattordicenni che manifestano in massimo grado atteggiamenti di insoddisfazione, e in minimo grado sentimenti di sicurezza e di composta tranquillità.

Questa tendenza dice reale e progressivo sganciamento dalla piattaforma infantile e fa intuire i motivi verso cui le energie del preadolescente si orientano alla ricerca di nuove identificazioni. E ciò in sintonia con dinamismi di tipo accrescitivo che emergono in forza di tendenze connesse con la progettualità preadolescenziale (cf cap. I: Età di scoperta, e cap. VII: Identità).

---

### La parola ai preadolescenti

---

#### A QUESTA ETA COMINCIANO I PROBLEMI

Adesso, a questa età, iniziano i problemi. Se uno vuole qualcosa, i genitori non lo permettono, perché credono che si cammini per una brutta strada, o non so che cosa. Quindi mi sto un po' ribellando.

Cosa è cambiato? Almeno adesso mi trattano un pochino più da grande. Però non mi fanno uscire molto. È una cosa che odio, perché non mi piace stare a casa. Voglio conoscere gente nuova, stare con persone nuove, ma a loro non piace che stia in giro (F., 14 a., Sud).

Capita molto spesso che mio padre, mia madre si ritirano nervosi a casa, specialmente quando debbono cenare. Magari manca qualcosa da mettere a tavola, allora lui dice in un modo molto violento: «Vai a prendere quella cosa». Io non gliela voglio andare a prendere, pure se vedo che lui è nervoso... Mi dà fastidio che lui me lo dica così. C'è poi mia madre la quale sa che, se lui si arrabbia, magari, mi picchia... Allora va lei a prendere la cosa, perché sa che io non mi smuovo se lui non me lo chiede meglio, e sa che io non gliela vado a prendere. E così mia madre, per non far succedere niente, la va a prendere lei (F., 13 anni, Sud).

Emblematica può essere l'espressione di una ragazzina di quasi tredici anni che afferma: (Accordo genitori-figli) «Anch'io non riesco ad andare molto d'accordo, perché io ho dei punti di vista e loro degli altri. Infatti mi impediscono di uscire la sera dopo le nove, non posso frequentare amici, non so perché, forse è paura... Mi dicono sempre che io sono troppo piccola per certe cose... però sono abbastanza grande per altre, come il tener a posto la casa». (Cosa è cambiato) «Ci sono problemi che si ha anche un po' paura di dire ai genitori. Si ha paura che i genitori non comprendano ciò che si dice, facciano un'interpretazione sbagliata. Quando ero più piccola dicevo tutto, dove andavo, ciò che facevo. Adesso mi dà fastidio che mi chiedano: dove vai?». (Ti senti capita-aiutata-considerata?) «No. Capita perché io ho esigenze che loro non riescono a comprendere. Per esempio, in fatto di vestiti, di moda, le mie compagne sono vestite piuttosto eleganti e io no» (F., 12 a. e 10 mesi, 11 Media, Centro).

### 1.3. Germi di disagio: prepotente irrompere di nuove energie

Un buon numero di preadolescenti trova presto inadeguata la convivenza forzatamente pacifista con le nuove energie: esprime liberamente l'insoddisfazione del non essere più «bambino tranquillo e dipendente» e la frustrazione di non sentirsi e di non essere ancora considerato «ormai grande».

Forse ogni preadolescente, dai dieci anni in poi, ha in sé qualche germe di tale disagio, ma non lo accetta e non lo esprime fin tanto che «può» rimuoverlo, rimanendo o regredendo su posizioni infantili.<sup>1</sup> Solo quando avrà raggiunto una certa sicurezza di sé esprimerà il disagio e lo «agirà» clamorosamente: sarà allora già adolescente.

Vediamo quali sono i germi di disagio nei confronti dei genitori e le occasioni di bisticcio e di contrasto con essi.

Il 21.3 % afferma chiaramente che «a volte» è in disaccordo con i genitori; il 43.2% dice che le relazioni con i genitori sono cambiate «abbastanza». Verosimilmente nell'«abbastanza» il preadolescente include lo sforzo di compromesso pacifista, per non sentire e non esprimere il disagio di dover interagire con i genitori secondo lo schema infantile, o almeno la paura di ammettere che lo sforzo regressivo di dipendenza è ormai insufficiente.

Un 43 % di ragazzi che esprime apertamente disagio nelle relazioni con i genitori è un indice abbastanza alto. Ben tre domande del questionario sollecitano a pronunciarsi sul tema dei «bisticci» con i genitori. Esaminiamo le risposte presentate nella tavola 3.2.

**Tav. 3.2. Frequenza dei litigi con i genitori nei maschi e nelle femmine (he m 50 e 51)**

FREQUENZA	PADRE		MADRE	
	M	F	M	F
Mai o quasi mai	50.8	<b>49.6</b>	45.1	41.0
Poche volte	37.7	37.5	41.2	41.3
Spesso	<b>9.9</b>	11.0	13.1	13.3
Non risposto	1.6	1.9	0.6	0.4

Poco più della metà (50.2 %) afferma di non litigare «mai o quasi mai» con il padre (la figura «autoritaria») e il 43.1% dice di non litigare «mai o quasi mai»

<sup>s</sup> Forse tutti i preadolescenti sentono dentro di sé l'aggressiva risposta: «Sì, mi ribello», che un ragazzo toscano quattordicenne esprime in un'intervista: (Accordo genitori-figli) «Può anche essere che si sta formando il mio carattere e allora i miei genitori non riescono ancora ad abituarsi alla formazione di questo carattere. Io ero abituato a stare "sotto", cioè, loro mi dicevano: "non toccare quello" e io non lo toccavo. Adesso se mi dicono: "non toccarlo", io aspetto un po', e poi tocco. Sì, mi ribello» (M., 14 a., III Media, Nord).

con la madre (figura di solito più malleabile e più dolce). Il preadolescente tende a mantenere con sforzo oltranzista un equilibrio. Esprime però anche un senso di colpevolezza per i sentimenti di disagio che sperimenta e lo stato di dipendenza dal modello familiare.

Il disagio tende ad aumentare dai dieci anni ai quattordici. A dieci anni è il 50.6% a dire che non bisticcia «mai o quasi mai» con genitori; a quattordici anni è solo il 38.5% che dice di non litigare «mai o quasi mai» con il padre e il 32.7 % che lo dice per la madre.

La verbalizzazione del «bisticciare» fa paura al preadolescente. Il 37.6% dice che bisticcia «poche volte» con il padre e il 41.2% dice che bisticcia «poche volte» con la madre. Questa ammissione di bisticcio limitato tende a crescere con l'età: a dieci anni lo afferma il 34.6% e a quattordici lo afferma il 46.4%, con un incremento netto del 10% .

Ciò permette due osservazioni:

1. la figura dei genitori viene caricata progressivamente di senso di disagio (minore per la figura materna, che è verosimilmente più vicina al ragazzo);
2. il ragazzo, a mano a mano che avanza nell'età, prende coscienza delle energie nuove che irrompono nel suo essere, e le volge a infrangere lo schema infantile «tutelato», a suo modo di vedere, dai genitori.

Solo una piccola parte ammette che bisticcia «spesso» con il padre (10.4%) e con la madre (15.2 %). Il dato aumenta con l'età con un incremento che raddoppia addirittura dai dieci ai quattordici anni.

Complessivamente coloro che osano dire di bisticciare «spesso» e «poche volte» sono circa quel 50% che si contrappone all'altro 50% che dice di non bisticciare «mai o quasi mai». La metà dei preadolescenti percepisce progressivamente ed esprime quel disagio profondo che prelude il distacco dai genitori e il crollo delle identificazioni infantili (cf cap. VII: Identità).

Nella pubertà, il preadolescente matura una struttura fisico-psichica che ha lo scopo, in un primo momento, di assorbire le energie nuove, e, in un secondo momento, di incanalarle verso mete di transizione che mirano ad ingrandire e perfezionare il suo essere. Sembra quasi che egli sottoponga i suoi genitori e la sua famiglia ad un «rimpasto» di atteggiamenti e di sentimenti, spingendo sempre un po' avanti i limiti di tolleranza. Ottiene dapprima riconoscimenti e autonomie parziali (uscite, fiducia, giochi liberi, incontri di gruppo, ecc.) e poi, quando è sufficientemente forte, si affanna a sollecitare un cambiamento di status vero e proprio attraverso opposizioni e riadattamenti reciproci.

Queste concessioni forzate e queste sofferte accettazioni sono «mete transizionali» che segnano il passaggio da una posizione di dipendenza scontata, tipica della struttura del bambino, verso una nuova indipendenza all'inizio ancora informe e improntata di modalità infantili. Solo più tardi egli saprà sostituire le vecchie relazioni infantili con nuove relazioni identificatorie, qualitativamente

te differenti dalle precedenti, e più adeguate al suo sentire, che costituiscono la piattaforma relazionale dell'adolescenza. A mano a mano che acquista energie il preadolescente si oppone e rompe l'equilibrio infantile che all'inizio della fase si è affannato a mantenere integro. A dieci anni è bambino stressato; a dodici anni è bambino stressato, cresciuto e incontentabile; a quattordici anni... forse non è più bambino.

---

### La parola ai preadolescenti

---

#### DICO LORO QUALCOSA... E LORO DICONO: «STAI ZITTA,»

Con mio fratello i genitori stanno passando un periodo molto critico. Litigano molto spesso. Mio padre ultimamente lo lascia perdere, non gli concede niente. In **poche parole** lo manda a quel paese. Ora mio padre, siccome non è riuscito a realizzare il suo sogno con mio fratello, sta riversando tutto su di me, e quindi tutto quel che permette a lui non lo permette a me. Questo non è molto bello. I sogni che i genitori hanno su di lui li riversano su di me e io non mi sento molto a mio agio. Ho paura di deluderli anche io come mio fratello.

Io vado d'accordo con i miei genitori, però parlando con le amiche vedo che loro proprio con i genitori a volte non riescono a parlare. Litigano solamente.

Io e mia madre non riusciamo a parlare perché lei si mette a urlare, io urlo più di lei... Invece con mio padre a volte si può discutere di più, però dipende dai discorsi. Non riesco a discorrere coi miei genitori e non vado neanche più d'accordo, soprattutto loro vogliono sempre impormi ciò che pensano. Secondo loro quel che penso io per loro è sempre sbagliato. Spesso io lo rinfaccio e dico qualche cosa; loro dicono: «Stai zitta». Non ho un buon rapporto con i genitori! (FF., 13-14 a., gruppo oratoriano, Sud).

---

## 2. LITI E DISSENSI CON I GENITORI NEL TENTATIVO DI ESSERE «DIVERSO»

Il distacco dalla famiglia e dai genitori non è né facile né tempestivo.

A conferma di questa affermazione, i preadolescenti, richiesti di una valutazione sui bisticci con i genitori e sui loro motivi, esprimono colpevolizzazione di se stessi, fragilità nella loro struttura e grande bisogno di accettazione e di sostegno.

### 2.1. Colpevolizzazione di se stessi e bisogno di accettazione

Analizzando le risposte alle domande: «Per quali motivi bisticci con i genitori?», i preadolescenti attribuiscono il motivo dei bisticci secondo la seguente ripartizione:

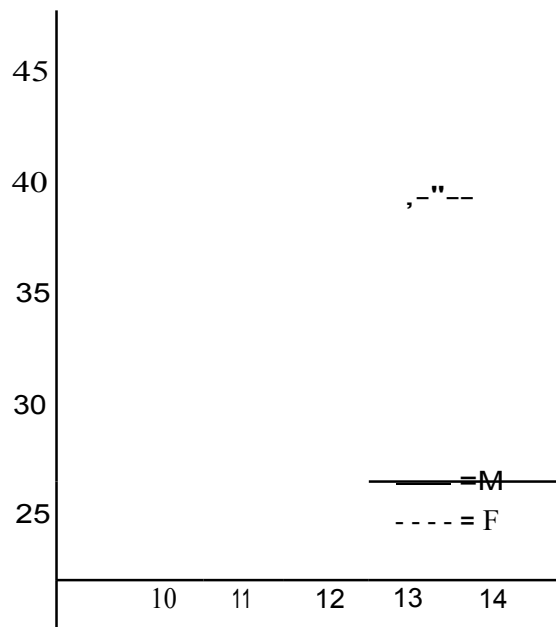
— sul fronte dei genitori: «Hanno idee troppo diverse dalle mie» (35.0%); «Non hanno mai tempo per ascoltarmi» (12.0 %);  
 — sul fronte dei preadolescenti: «Me la prendo subito per niente» (41.0%); «Ho le idee troppo diverse dalle loro» (22.6%).

Come si può osservare, la percentuale più alta (41.0%) esprime la colpevolizzazione di sé, in quanto un preadolescente non ha il coraggio di attaccare direttamente i genitori.

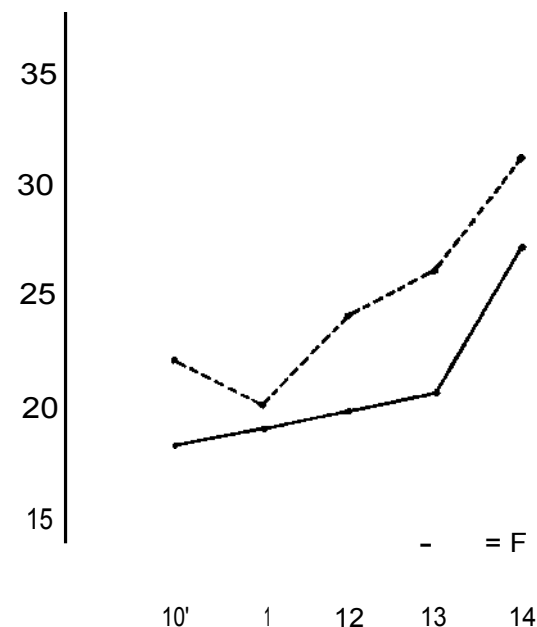
Quanto alle ragioni oggettive, a parte il pretesto della mancanza di tempo per il dialogo, il vero nocciolo della questione risiede nella divergenza di idee, cioè di mentalità tra le due generazioni. I grafici seguenti (Graf. 3.2. e Graf. 3.3.) visualizzano la divergenza di idee rispettivamente tra genitori e figli da un lato e tra figli e genitori dall'altro.

Nella divergenza, vista sul fronte dei genitori, si evidenzia un rapido innalzamento convergente tra maschi e femmine sui dodici-tredici anni. Nella divergenza invece vista sul fronte dei figli, si staglia nettamente la diversità di mentalità nei confronti dei genitori. Le preadolescenti la percepiscono più dei maschi, anche se in un crescendo parallelo che raggiunge il suo acme verso il quattordicesimo anno.

**Graf. 3.2. Divergenza di idee tra genitori e figli per età e sesso («i genitori hanno idee diverse dalle mie»): item 52.1)**



**Graf. 3.3. Divergenza di idee per età e sesso tra figli e genitori («do ho idee diverse dalle loro»): item 52.5)**



È questo il nodo conflittuale nel quale si gioca la controdipendenza. La ricerca ha messo in luce due modalità distinte di controdipendenza: quella spaziotoria, che si configura come inconsapevole, per lo più non conflittuale, gestita secondo i moduli del protagonismo pulsionale-corporeo; quella cognitivo-oppositiva, invece, attuata frontalmente con consapevolezza, conflittualità e ambivalenza. Quanto all'intensità, quest'ultima appare minoritaria e rappresenta, per così dire, una porta aperta sull'adolescenza.

Per evitare la colpevolizzazione e non esasperare il conflitto, il preadolescente ha bisogno di comprensione. Solo così può accettare, o forse anche solo percepire, quel nuovo nucleo di se stesso che non riesce più ad eludere.

Proiettando su di una situazione limite (la droga) tutti gli impulsi disordinati che un preadolescente può sperimentare in se stesso, si sono esplorati i bisogni di accettazione e di stima da parte degli adulti: «Come si dovrebbero comportare gli adulti con i ragazzi che si drogano?». Ogni ragazzo si sente a questa età, almeno un po', il drogato che sperimenta in sé qualche cosa di sconvolgente,

di pauroso, di minaccioso o oscuro, forse di inaccettabile, ma nello stesso tempo di ineluttabile e tanto attraente si da chiudere l'equazione impulso-droga!

Il preadolescente non esita a dire che gli adulti dovrebbero usare con i ragazzi che si drogano un'azione di convincimento (70.9 %); dovrebbero offrire ad essi quello che loro manca, come affetto, lavoro... (52.2 %); dovrebbero essere con essi buoni e comprensivi (39.5 %); dovrebbero dare loro buoni consigli (35.2%) e cercare di conoscere meglio i loro amici e il loro ambiente (30.4 %).

In sintesi, il preadolescente vorrebbe l'adulto vicino a sé, perché si sente fragile e confuso, ma vorrebbe l'adulto in atteggiamento rispettoso della sua crescita: sostegno e guida benevola, non consigliere severo o giudice inflessibile.

L'adulto dovrebbe, quindi, farsi figura di risonanza interpretativa di tutti questi sentimenti in modo che il preadolescente, confrontandosi con i valori di cui l'adulto è portatore, possa riconoscerli, inquadrarli, rielaborarli fino a farne la sua sintesi nuova e originale.

### La parola ai preadolescenti

#### I GENITORI NON CAPISCONO I NOSTRI PROBLEMI

C'è disaccordo perché i genitori non capiscono i nostri problemi e non ci lasciano liberi. Tante volte sono in giro, ma sono sempre preoccupata perché credo che magari i miei pensano male o che mi sgrideranno. E così non mi diverto neanche.

Io con mia madre posso parlare tranquillamente. Su certe cose ci sono litigi ed anche pesanti. Magari rientro tardi e allora inizia la predica; per un po' la sopporto, ma poi esplodo.

Quello che a me dà fastidio sono le contraddizioni: una volta mi concedono una cosa e la volta seguente me la proibiscono.

Con i miei genitori non ho nessun dialogo, forse perché non riescono a capirmi ed io non riesco a farmi capire. Però mi confido molto con mio fratello maggiore.

Ho provato a parlare con i miei, ma è come se avessi davanti un muro e allora ci ho rinunciato.

Con i miei genitori non ho mai parlato. Ha provato a farlo mio fratello e mio padre ha spettegolato tutto in giro e così in casa mia nessuno sa niente di me (M.-F., 13-14 a., gruppo sportivo, Nord).

#### 2.2. Richieste non concesse

Uno spiraglio che ci permette di intravedere in maniera espressiva il complesso mondo dei bisogni preadolescenziali, sullo sfondo della controdipendenza, è quello fornitoci dalle risposte alla domanda: «Che cosa chiedi ai genitori che non ti viene concesso?», come illustrato nella tabella seguente.

Tav. 3.3. Cose richieste ai genitori e «non concesse», per sesso (item 53)

COSE NON CONCESSE	M	F	TOTALE
Non chiedo nulla	24.0	31.4	27.7
Fare sport, divertirmi	<b>28.3</b>	17.4	<b>22.8</b>
Avere il motorino	<b>26.2</b>	19.0	<b>22.6</b>
Rimanere fuori la sera	19.4	<b>22.3</b>	20.9
Fare festini in casa	10.8	17.3	14.1
Avere più soldi da spendere	15.4	11.2	<b>13.2</b>
Avere le chiavi di casa	11.0	8.4	9.7
Avere la bicicletta	<b>8.9</b>	6.7	7.8
Andare in discoteca	5.2	10.1	7.7

Il preadolescente chiede ai genitori possibilità e libertà di movimento, partecipazione a sport dove incontrare e divertirsi con altri ragazzi, fiducia tanto da essere considerato grande e poter uscire col motorino e «star fuori» di sera; qualche soldo in più e il diritto di portare amici e amiche in casa per qualche festiccio.

Egli in una parola chiede di vivere in modo più autonomo e più vicino a quello degli adulti. Sintomatico è il fatto che dai maschi siano più richiesti sport e divertimenti (28.3% che tende a diventare minimo nei quattordicenni) e poter uscire col motorino (26.2 % che tende ad aumentare nei quattordicenni fino al 31.1 %); mentre dalle ragazze è più richiesto rimanere fuori di sera (22.3 % che tende ad aumentare fino al 30.0% nel gruppo delle quattordicenni) e portare amici in casa per fare feste (17.3%).

La domanda metteva una restrizione che mirava ad esplorare l'ambivalenza che il preadolescente mette nelle sue richieste: sono lecite o non sono lecite?

I contenuti contestati (richiesti e non concessi) che esprimono la novità della crescita dicono reale sganciamento dai genitori: uscire di casa la sera, guidate nel traffico da soli un mezzo a motore, avere amici, magari di sesso opposto, in casa.

Il preadolescente non chiede cose da poco: chiede di non essere più considerato «piccolo», ma di uscire dallo status familiare di «bambino». I genitori invece stentano a concederglielo, perché non lo giudicano ancora all'altezza e perché il suo cambio di status sbilancerebbe l'equilibrio familiare.<sup>6</sup>

Questo status di «grande» in famiglia, il preadolescente dovrà conquistarselo un po' per volta, opponendosi al sistema infantile con sufficiente energia: solo dalle «ceneri della fenice» infantile rinascerà l'adolescente.

<sup>6</sup> Molto colorita ed espressiva è l'affermazione di un ragazzino undicenne: (Cosa è cambiato?) «Mi dicono che quando ero piccolo ero più bravo. Ma è come se dicessero a un pulcino che era più bello quando era un uovo, perché non parlava. La crescita di un bambino ha i suoi lati positivi e negativi, ma per i genitori sembra che ci siamo trasformati da angeli in diavoli» (M., 11 a., I Media, Nord).

### LIBERTÀ DI PENSARE, LIBERTÀ DI PARLARE, LIBERTÀ DI ANDARE

Libertà di pensare perché, di solito i genitori, ma anche gli insegnanti, vogliono imporre alle ragazze le loro idee: «Tu devi pensare così...; non devi fare questo...». Questo è imporre, non spiegare.

Libertà anche di parlare perché, per es. quando litigo con mamma, dico: «Io posso parlare perché ho la libertà di parola», allora lei non sa più che dire. Io credo che bisogna avere la libertà di parola.

Alcune volte dicono: «Stai zitta, fa' parlare a me».

Poi, magari, se ti cado nel mutismo, ti sgridano. Tu non gli rispondi perché se rispondi ti mandano a quel paese... Se non rispondi ti dicono: «Che fai, non mi rispondi? Che faccia che hai...». Se non rispondi, ti senti male... Non sai neanche come comportarti certe volte.

Io credo che se mi impongono un certo limite, io lo prendo come una sfiducia verso di me. Se i miei non mi dicono niente, mi lasciano andare, devono avere fiducia in me; debbo essere io stesso che dico: «Questo posto è un po' così; è meglio che me ne vada di qua. Io credo che devono avere più fiducia in noi (FF., 13-14 a., gruppo informale, Sud).

---

### 3. INTUIZIONE DI UNA NUOVA IDENTITÀ

Il preadolescente è molto lontano dall'identità definitiva che lo presenterà come uomo/donna nella società che l'ha visto bambino. Per intanto non riesce ancora a vedersi neppure in prospettiva. Intuisce che sarà, anzi che lo è già, assai diverso da come era bambino, ma non sa assolutamente come sarà.

I genitori continuano a «interpretarlo» come il bambino che era, e lui non riesce a scrollarsi di dosso questa immagine che non corrisponde più al suo mondo interiore. Se ne risente e si agita, ma non percepisce ancora le nuove dimensioni della sua identità, e non sa dare un significato ai suoi atteggiamenti interiori.

Con l'aiuto di un «oggetto» esterno (un personaggio a cui assomigliare) riesce però a proiettare il suo divenire. Da questo personaggio i suoi genitori sono esclusi. A questi nuovi tratti, cioè alle doti che il personaggio possiede, essi dovranno pian piano abituarsi fino ad accettare che il loro bambino è cambiato.

#### 3.1. Il personaggio ideale che nasconde il futuro «io»

L'analisi delle domande che invitavano il preadolescente a proiettare su un «personaggio» la sua futura identità e le caratteristiche che vorrebbe avere, presenta un quadro in sintonia con quanto finora detto.

Il 35.7% vuole assomigliare a un personaggio di prestigio; un terzo dei preadolescenti ha bisogno cioè di proiettare il suo desiderio di divenire su di un oggetto «transizionale», che non è più il genitore o l'adulto reale.

Il «personaggio» che ora permette o media una nuova identità è un oggetto vagheggiato e idealizzato, che può venir caricato di aspettative e doti ideali, senza scontri evidenti con la limitatezza concreta dei modelli reali (cf cap. VII: Identità).

In definitiva le doti che descrivono il personaggio ideale appaiono come desideri e realizzazioni in via di strutturazione nell'intimo del ragazzo che «diviene» grande.

#### 3.2. Io sono simpatico, intelligente, sincero, cioè autentico

Se compariamo le doti ideali con le doti che il preadolescente crede di avere («Quali doti o qualità pensi di avere tu?»), ne risulta un profilo interessante.

Il 61.3%, dice che crede di essere «simpatico». Il dato rimane costante dai dieci ai quattordici anni. Nelle interviste individuali, invece, il preadolescente arriva con fatica ad affermare spontaneamente (senza la pista preordinata di aggettivi) che crede di essere simpatico: solo il 4.6% lo afferma!

Tutto ciò rivela nel preadolescente un gran bisogno di essere accettato. Egli rivolge a tutti (per averne conferma) una domanda di questo genere: mi vorrete ancora bene se non sarò più il bambino che ero e se accetterò tutto quello che sento dentro di me?

La domanda inquietante è rivolta soprattutto ai genitori e agli educatori, ed è correlata con le grandi aspirazioni che il preadolescente sente dentro di sé, di essere cioè: «intelligente» (41.1%), «socievole» (35.8%), «generoso» (31.3%), «sincero» (33.9%), «buono» (29.9%), di essere cioè più grande e più personale nel suo intimo rispetto a qualche tempo prima.

Essere intelligente può esprimere la dimensione ragionativa che si avvia sia pure lentamente verso l'esercizio delle capacità logico-formali.

Essere socievole, sincero, generoso può invece esprimere l'allargamento di personalità che il preadolescente sperimenta nel tratto affettivo-emozionale: può preludere al nuovo rapporto interpersonale che sente di poter ormai instaurare con genitori e adulti.

Questo dato è in costante crescita dai dieci ai quattordici anni. A dieci anni il 24.6% dice di essere socievole, a quattordici anni è il 43.4% che lo afferma; così a dieci anni il 29.2% dice di essere sincero e a quattordici è il 38.9% che lo afferma.

Invece per le doti buono, impegnato, ubbidiente, che possono esprimere lo sforzo di controllo per una convivenza pacifica tra vecchio e nuovo, si registra un decrescere dai dieci ai quattordici anni; «buono»: 34.6% a dieci anni e 28.2% a quattordici; «impegnato»: 16.4% a dieci anni e 11.5% a quattordici. «Ubbidiente», che è il tratto più vicino e familiare alla vecchia struttura infantile, decresce dal 17.4% a dieci anni all'11.6% a quattordici.

Tutto ciò parla di crescita, di superamento, di novità, di trasformazione: il preadolescente si sente rinnovato e avviato ormai a diventare molto diverso dal bambino che era.

## SINTESI CONCLUSIVA

Vorremmo fare alcune brevi conclusioni che mirano a sintetizzare la serie dei dati, orientare la teorizzazione delle affermazioni e offrire un supporto per eventuali interventi pedagogici. Sono punti che presentiamo in linea progressiva.

1. Il preadolescente è ancora inserito nel sistema della propria famiglia. Vi si sente accettato e vi si trova bene. Il suo modo di pensare e i suoi schemi di valutazione sono ancora improntati al pensare e al sentire dei suoi genitori. È così confermata l'ipotesi di dipendenza e di adattamento.

2. Ciò nonostante, il preadolescente si accorge di una progressiva, profonda e radicale trasformazione interiore: la teme e la desidera contemporaneamente, con comportamenti svariati di ambivalenza. Dapprima reagisce nel tentativo di rimuovere queste novità e mantenersi sulla base solida delle identificazioni infantili, che non disturbano l'equilibrio familiare. Le energie vengono allora canalizzate nello sforzo di allargare i limiti della tolleranza familiare, ma anche di favorire l'esplorazione e la dilatazione del proprio mondo sociale e la scoperta di nuovi «oggetti» d'investimento. Poi tale posizione di pacifismo ad oltranza si allenta per lasciare posto a richieste di cambiamento sempre più critiche e specifiche, alla base di una nuova identità, mediata da idealizzazioni e fantasie.

3. Il preadolescente diventa così, fragile e combattuto da opposte tendenze, come un piccolo Amleto alla ricerca di soluzioni al suo dilemma: o regredire su posizioni infantili che non lo soddisfano più per mantenere l'affetto dei genitori, o rompere con essi per accettare quel mondo interiore che lo invade ormai come un fiume inarrestabile.

Per il momento però, nei suoi goffi tentativi di autonomia, sottopone i genitori e gli adulti sempre al test del: «Mi volete ancora bene?».

4. Emergono differenze tra il preadolescente di sesso maschile e di sesso femminile: le ragazze maturano prima e sono meno irruenti dei coetanei.

## BIBLIOGRAFIA

- ARTUSI L. E., *Aspetti cognitivi del comportamento sociale*, Il Mulino, Firenze 1984.  
COLEMAN I., *La natura dell'adolescenza*, Il Mulino, Firenze 1983.  
MARSHALL W. A., *Fisiopatologia dell'accrescimento*, Ed. Ermes, Milano 1979.  
CARTER R., *La psicologia moderna dello sviluppo*, Ed. Paoline, Roma 1971.  
OLIVIERO A., *Biologia e comportamento*, Zanichelli, Bologna 1984.  
PETTER G., *Lo sviluppo nelle ricerche di Jean Piaget*, Giunti e Barbera, Firenze 1973.  
SCHRAML W. J., *Introduzione alla psicologia psicanalitica*, Città Nuova, Roma 1973.

## CAPITOLO QUARTO LA RELIGIOSITÀ DEI PREADOLESCENTI

Mario DELPIANO

Sommario: Introduzione - I risultati di precedenti ricerche - Le sub-ipotesi della ricerca sulla religiosità - 1. La religiosità del «fare»: le pratiche religiose - 1.1. Dall'altare alle colonne: la Messa festiva - 1.2. «Ma cosa devo dire?»: la confessione - 1.3. Dalle preghiere al colloquio - 2. Dalla chiesa al gruppo, dall'aula al campo sportivo: l'appartenenza ecclesiale - 3. Nel nome del Dio amico: la concezione di Dio - 3.1. «Credere ci credo, ma...» - 3.2. Un disagio latente: il dubbio nella crisi della religione acquisita - 3.3. «Dio sì, ma quale?» - 4. Un personaggio amico e simpatico: l'immagine di Cristo - 5. Gli adulti «lontani» - 6. Religiosità tra presente e futuro - 6.1. Una religione per restare «bambino» - 6.2. Un futuro sempre meno da credente - 7. Quando si comincia a nominare i valori - Conclusione - Bibliografia

## INTRODUZIONE

Precisiamo anzitutto la collocazione del tema nell'ambito e nelle finalità della ricerca.

La ricerca non è pensata come un'indagine sul comportamento religioso dei preadolescenti. Quest'ultimo viene toccato quasi tangenzialmente, per coglierne la risonanza nel vissuto dei soggetti e soprattutto per valutare l'incidenza sui preadolescenti della socializzazione religiosa delle diverse agenzie educative.

Le domande che ci poniamo invece sono le seguenti:

— In un contesto culturale ampiamente secolarizzato, qual è il risultato dell'azione di tali agenzie nella formazione degli atteggiamenti religiosi dei preadolescenti?

— Come viene a organizzarsi e a modificarsi il quadro dei valori del preadolescente e la sua progettualità? Trova ancora una collocazione il riferimento al «religioso»?

— Di fronte all'azione del sistema ambientale, come si configura la reazione del microsistema preadolescente? Quali rimandi esso rilancia sui processi formativi e sul mondo religioso stesso?

Nell'avvicinarsi al mondo dei preadolescenti, è opportuno per noi adulti liberarci da schemi stereotipati, da proiezioni della nostra mentalità. La religiosità, infatti, è spesso al centro dell'attenzione e preoccupazione degli educatori alla fede, ed è considerata come la «regione centrale» della personalità, cioè una struttura dinamica, creativa, integratrice della vita dell'uomo.

Nel sistema di personalità del preadolescente, invece, essa appare come una «regione periferica», scarsamente collegata con le regioni centrali dell'io. In questo senso sono state definite le sub-ipotesi della ricerca.

In sostanza, la religiosità dei preadolescenti va collocata nelle più ampie aree del condizionamento ambientale da un lato e della progettualità e dei valori (io ideale) dall'altro.

### **I risultati di ricerche precedenti**

Nelle ricerche condotte in passato, anche di recente, la preadolescenza veniva considerata, dal punto di vista della religiosità, una stagione sostanzialmente felice e positiva per la maggior parte dei soggetti socializzati religiosamente.

Le caratteristiche della religiosità rilevate in questa fascia di età sono: l'elevata pratica alle celebrazioni e ai sacramenti, il notevole contenuto in termini di conoscenze, l'accentuata connotazione morale, l'attivismo entusiasta (MILANESI G. - ALETTI M., 1973).

Dalle caratteristiche con cui si configurano la concezione di Dio («Qualcuno con cui si ha a che fare»), l'appartenenza a una concreta istituzione e comunità e la pratica religiosa (il ritualismo), gli autori propongono di identificare nella «oggettivazione» la categoria capace di sintetizzare la religiosità di questa età. La religiosità dei preadolescenti risulterebbe, cioè, fortemente cosificata (oggettivata) in contenuti mentali di tipo nozionistico, in schemi comportamentali ben definiti (cose da fare e da dire, gesti da ripetere) solo in parte interiorizzati, in una appartenenza all'istituzione precisata nel tempo e nello spazio.

In una recente ricerca (MocclARo R., 1982) si giunge, invece, a rilevare un cambio nella religiosità dei preadolescenti degli anni ottanta; essa si snoda piuttosto nella direzione di un «Dio vicino», soggetto e oggetto di amore, col quale il preadolescente si pone in una relazione di familiarità, di comunicazione, persino di scherzo e di gioco. Questa religiosità si rivela autentico fattore di liberazione nella personalità del preadolescente, ed è da collegarsi con il cambio dei modelli educativi e catechistici del dopo-Concilio.

In continuità con queste ricerche e nell'alveo degli assunti teorici della ricerca, la religiosità dei preadolescenti odierni va considerata come struttura di personalità in transizione. Anche se sbilanciata attorno al polo della oggettivazione, essa viene tuttavia a trovarsi in una fase di ristrutturazione, quando non di smobilitazione, inserita nel generale processo di cambio in cui i preadolescenti si trovano coinvolti.

### Le sub-ipotesi della ricerca sulla religiosità

In questo contesto definiamo le sub-ipotesi sulla religiosità, come esplicitazioni delle ipotesi generali della ricerca riferite all'area dei valori e della progettualità e all'area del condizionamento dell'ambiente.

1. *La prevalente dipendenza.* Nei preadolescenti prevale una generale dipendenza dall'ambiente che interessa anche lo strutturarsi della religiosità entro il quadro dei valori, la formazione di modelli di comportamento, lo sviluppo di atteggiamenti verso le realtà ritenute religiose, l'organizzarsi delle conoscenze intorno ad esse.

La religiosità resta così prevalentemente condizionata dai modelli di educazione religiosa assunti. Si assiste a un processo di adattamento degli schemi mentali e comportamentali fortemente recettivo e scarsamente consapevole. È la «religiosità d'ambiente», più o meno radicata a seconda degli stimoli che esso offre, sia dal punto di vista della qualità che della quantità.

2. *La religiosità del «fare».* La religiosità dei preadolescenti si esprime in forma oggettivata. Prevalgono le pratiche, i riti, le «cose da fare».

Data l'enfasi della dimensione operativa, essa potrebbe essere definita come la «religiosità dell'altare». Questa almeno è la forma preminente all'inizio dell'età e sembrerebbe correlata all'intensificarsi della socializzazione religiosa in questo periodo.

3. *Il distanziamento.* Nei preadolescenti si registra, però, anche l'avvio di un cambio della religiosità acquisita: una presa di distanza, con modalità specifiche, da quanto assimilato nel corso dell'età, e una incipiente ricerca di autonomia. È la religiosità di coloro che frequentano le pratiche religiose «alla colonna, lontano dall'altare»,<sup>1</sup> o di chi si giustifica dicendo: «Credo, ma non pratico». Alcuni fenomeni, a livello di ipotesi, possono essere assunti quali indicatori del cambiamento:

- l'andamento e l'evoluzione della pratica soggettiva;
- l'evolversi della motivazione alla pratica;
- l'iniziale percezione del condizionamento dell'ambiente e delle figure educative.

4. *Spunti per una incipiente soggettivizzazione.* Nel cambiamento emerge, in alcuni soggetti almeno, una religiosità più personale, intimistica, spontanea, agganciata ai vissuti soggettivi. È in atto, già nella preadolescenza odierna, il processo di soggettivizzazione inteso come riappropriazione della religiosità acquisita. Esso si rivela attraverso l'emergere della componente affettiva insieme a quella dialogico-relazionale. Inoltre tale religiosità apparirebbe più legata all'io e funzionale ai bisogni emergenti.

È la religiosità del «Credo, ma a modo mio», quando Dio viene vissuto come: «il proprio Dio, l'amico col quale ci si confida, colui nel quale si trova sostegno».

5. *Un processo di marginalizzazione.* Il cambio non ha un esito unico. In diversi casi si assiste ad uno sgretolamento, soprattutto a livello comportamentale, ma anche a livello motivazionale, della struttura di religiosità acquisita o ad un suo permanere in posizione marginale entro il sistema di personalità, senza tuttavia i caratteri della definitività. Assumiamo come indicatori:

- la crescita del «dubbio» e del disinteresse;
- la caduta della pratica non sorretta dal cambio motivazionale;
- la perdita dell'appartenenza istituzionale e la scelta, in alternativa, di nuove appartenenze.

<sup>1</sup> «Lontano dall'altare»: indica distanziamento dal rito, dall'espressione codificata rigidamente, dalla pratica corrente, dalla immediata e totale identificazione con la religione istituzionale, dalla spontanea disponibilità ad assumere ruoli attivi e di protagonismo.

## 1. LA RELIGIOSITÀ DEL «FARE»: LE PRATICHE RELIGIOSE

Gli studi sulla pratica religiosa dei preadolescenti evidenziano che essi vivono generalmente una religiosità caratterizzata da un alto grado di pratica rituale e sacramentale. Non è difficile richiamare alla mente l'immagine dell'undicenne o della undicenne che frequenta volentieri la chiesa e le funzioni religiose, si presta con piacere ad assolvere i ruoli attivi che gli sono riservati, si accosta senza esitazione ai sacramenti, risponde come «bravo fanciullo» alle aspettative di cui è fatto oggetto.

Questa disponibilità a tradurre la religiosità in determinati riti, pratiche, e a viverla tutta nell'esteriorità, è uno degli aspetti più appariscenti e, per l'istituzione, spesso, purtroppo, il più gratificante.

Diversi fattori sono in gioco nella religiosità del «fare»: l'intensificarsi della socializzazione religiosa in occasione della cresima; la convergenza di alcune agenzie educative, spesso divergenti nella proposta di modelli, nello spingere a prendere parte ai momenti di catechesi e a quelli rituali; inoltre, sul versante dei soggetti, insieme ad un certo ritualismo tipico dell'età, il prevalere del fare attivo e concreto sulla ricerca di motivazioni e sull'acquisizione di conoscenze.

La componente ritualistica, che viene ad accentuarsi all'inizio della preadolescenza, trova facile via di canalizzazione nelle pratiche religiose dell'istituzione.<sup>2</sup>

Ci si domanda: quest'immagine così irenica del preadolescente dedito alla pratica religiosa, corrisponde davvero a ciò che vivono i preadolescenti oggi?

### 1.1. Dall'altare alle colonne: la Messa festiva

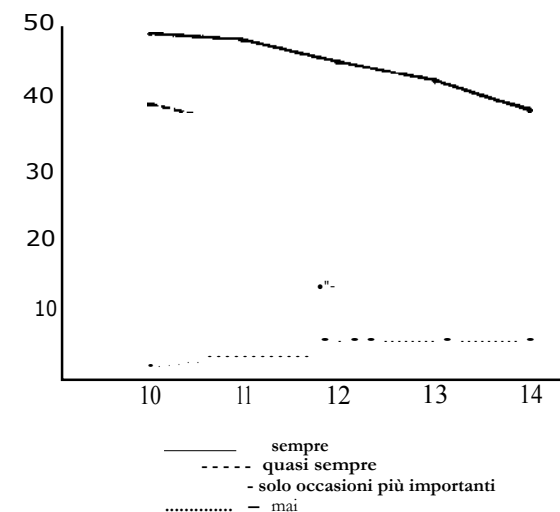
Secondo i dati della ricerca la frequenza alla pratica della Messa festiva è molto elevata: il 44.2 % dei preadolescenti vi partecipa «sempre» e il 36.2% «quasi sempre». A completare il quadro vanno aggiunti i soggetti che asseriscono di prendervi parte «solo nelle occasioni più importanti» (15.3 %). Solo il 4% dichiara che non vi partecipa «mai».

Le femmine rivelano una maggior assiduità a tale pratica, i maschi si dichiarano più incostanti e occasionali.

Analizzando la variabile età risulta possibile cogliere l'evolversi della partecipazione alla Messa nel corso della preadolescenza (Graf. 4.1.): si rileva una progressiva smobilitazione del comportamento religioso (inteso come «risposta di religiosità»), di ciò che ha come centro il rito, l'espressione oggettivata e istituzionalizzata.

Il ritualismo sembra anche si possa connettere, oltre che al prevalere della operatività, a una fase psicologica nella quale il preadolescente tende a ripiegare verso modalità infantili di difesa dall'ansia generata dalla pulsionalità puberale. Tic, rituali, gesti ripetitivi e gli stessi riti religiosi, possono rivelarsi strategie di ripiego, soprattutto quando le difese ordinarie si rivelano inadeguate.

Graf. 4.1. Andamento della pratica alla Messa festiva secondo l'età (Item 29)



Col crescere dell'età si assiste a una caduta graduale della pratica: mentre a dieci anni l'87.1% dice di frequentare sempre o quasi sempre la Messa festiva, a quattordici anni la percentuale scende al 70%; cresce inoltre la frequenza saltuaria e occasionale (dal 10.1% al 21.8%), soprattutto nei maschi.

Percentuali così elevate di frequenza, insieme all'andamento con l'età, ci pare vadano correlate da una parte a variabili soggettive, quali l'insorgere di interessi diversi, la contropendenza spazio-motoria (intesa come distanziamento dallo spazio-tempo della religiosità precedente), la nuova relazionalità; dall'altra a variabili di tipo ambientale, come la modalità e il peso della socializzazione religiosa, che si concretizza soprattutto nella preparazione al sacramento della Cresima (collocata in gran parte a questa età su tutto il territorio nazionale).

L'abbandono della pratica invece viene a triplicarsi nel corso dell'età, anche se in percentuali molto ridotte (dal 2.2 % al 6.8 %). A quattordici anni, tuttavia, mentre meno di un soggetto su dieci dice di non andare mai a Messa, già due su dieci asseriscono di parteciparvi solo più nelle grandi occasioni.

I dati evidenziano poi che l'appartenenza a un gruppo, soprattutto se «formativo», è positivamente rilevante nel prolungarsi della pratica.

In riferimento alla variabile zona geografica, si osserva una accentuazione dell'assiduità nei preadolescenti del Nord, soprattutto rispetto a quelli del Centro.

Ci pare importante il riferimento al campione inchiestato nel primo livello della ricerca («Campione» A): quei dati sembrerebbero ridimensionare le per-

centuali così elevate di frequenza offerte dal campione di secondo livello (Campione B). Infatti, in condizione più libera e facilmente proiettiva i preadolescenti che frequentano abbastanza regolarmente la Messa festiva si raccolgono attorno al 66%; una cifra significativamente inferiore alla precedente del Campione B.

È facile che il preadolescente, interrogato in prima persona sul proprio operato, attivi un processo difensivo e tenda a dare risposte più conformi al «dover essere» e alle aspettative dell'adulto. Le risposte tendono a coprire le proprie manchevolezze. Il preadolescente sente di non essere poi così fedele a questo dovere, e ciò lo colpevolizza. La soluzione può essere quella di nascondere la realtà.

Dati comunque così elevati di pratica sembrano offrire un primo elemento a sostegno della prevalenza di modalità conformative del comportamento religioso alla pressione ambientale, e della tendenza della religiosità alla «oggettivazione». Si intravede uno sbilanciamento della religiosità, non sul versante della scelta dei soggetti, bensì sul versante della pressione della socializzazione religiosa, la cui azione tende primariamente alla riproduzione del comportamento.

Nonostante ciò, è avviato in una minoranza, consistente al termine dell'età, un lento, progressivo, inarrestabile processo di distanziamento dagli standards di pratica indotti.

Risulta interessante l'analisi delle motivazioni che i preadolescenti adducono di tale pratica, e più ancora l'evolversi di esse nel corso dell'età.

La motivazione che raccoglie più frequenze è quella espressa nella forma: «Vado a Messa perché è mio dovere» (43.3 %). La Messa festiva è vissuta anzitutto come un dovere. Esso non viene espresso verbalmente come un'imposizione della famiglia o dell'adulto (sono minime le percentuali riferite a obbligo e costrizione), ma risulta già parzialmente interiorizzato, dal momento che viene colto come imperativo che nasce dall'interno, anche se ancora carico di ambivalenza.

Una motivazione della pratica religiosa, così connotata da aspetti normativi e moralistici, illustra la forte dipendenza della religiosità del preadolescente dalle figure parentali e dalla socializzazione religiosa in occasione della prima Comunione e della Cresima. La controprova è data dal fatto che a mano a mano che si allenta la pressione ambientale, la motivazione del «dovere» decresce in modo rilevante: dal 51.8% dei soggetti di dieci anni al 33.8% di quattordici.

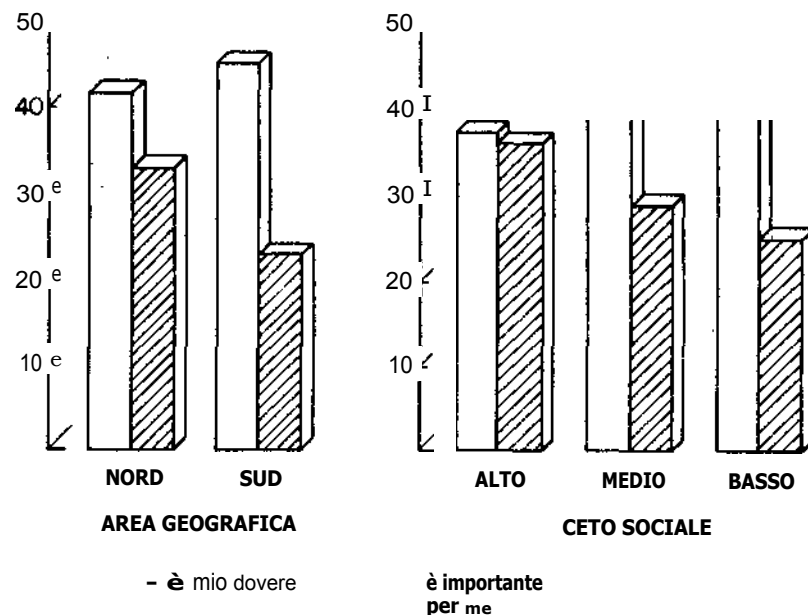
Interessanti sono pure i dati riferiti a motivazioni della pratica religiosa più soggettive e meno dipendenti, fatte proprie da quasi quattro soggetti su dieci. Il 29.4% sceglie come risposta: «Vado a Messa perché è importante per me», sottolineando dunque la valenza soggettiva. L'8.4% dice che va a Messa per sentirsi «protetto»; una risposta connotata da ambivalenza magico-ritualistica, ma che contiene anche ricerca di sicurezza e sostegno all'autonomia personale.

Queste due motivazioni crescono lievemente nel corso dell'età, e sono più accentuate nelle femmine, che si rivelano così più mature nella elaborazione delle motivazioni.

Il tredicesimo anno segna uno stacco rispetto all'età precedente: cadono le motivazioni di tipo morale (normative) e crescono quelle più soggettive. Ci troviamo dinanzi ad una fase particolarmente critica e dinamica di transizione, perché di rielaborazione soggettiva della motivazione.

Facendo riferimento invece alle variabili socio-economiche emerge che nei soggetti di ceto sociale basso (sfumatamente in quelli di ceto medio) prevalgono motivazioni centrate sul dovere, con minor grado di interiorizzazione. Identico rilievo per i soggetti del Sud rispetto a quelli del Nord (Graf. 4.2.).

**Graf. 4.2. Motivazioni alla Messa festiva secondo le variabili geografiche (Nord, Sud) e il ceto sociale (alto, medio, basso) (item 30.2 e 6)**



**FINORA ABBIAMO SEMPRE PRATICATO... ORA CI SENTIAMO EMANCIPATE**

L'interesse religioso dipende dall'ambiente che circonda il ragazzo. Se un ragazzo di oggi si trovasse in un ambiente come quello del medioevo, allora sarebbe sicuramente religioso, mentre adesso c'è la scienza che dice tutte cose contrarie (M., 12 a. e 7 mesi, Nord).

Molti ragazzi sono abituati ad andare in chiesa; magari a volte vengono presi in giro perché ci vanno ancora. Allora dicono: «È meglio che non ci vada più, se no vengo criticato» (F., 14 a., Centro).

A molte in classe mia non interessa niente andare a Messa o al catechismo o a confessarsi. Anzi, sembrano stupirsi quando vengono a sapere che io ci vado. Credono che chi ci va è per farsi monaca (F., 13-14 a., gruppo sportivo, Nord).

Finora abbiamo sempre praticato perché gli altri facevano lo stesso. Adesso gran parte delle ragazze si sentono emancipate, grandi, e perciò considerano la fede come una cosa da bambini. Non praticano più perché si sentono diverse e più grandi (F., 13-14 a., gruppo oratoriano, Nord).

Secondo me andare a Messa la domenica è una cosa che viene imposta, perché stare lì quarantacinque minuti ad ascoltare la predica del prete non è una cosa simpatica... (M., 13-14 a., gruppo sportivo, Nord).

Alla mia età alcuni ragazzi frequentano la Messa principalmente per stare insieme ad altri ragazzi. Anch'io lo faccio per questi motivi (M., 13-14 a., Centro).

Secondo me da una parte l'interesse religioso c'è, ma dall'altra no. Le ragazze che hanno interesse religioso forse sono state abituate da piccole ad andare in chiesa, le altre hanno perso l'abitudine, seguendo l'esempio di altre amiche. È spontaneo comunque, perché nessuno ci obbliga ad andare in chiesa: ognuno gode dei propri diritti, è libero. È personale poi, perché viene dal cuore (F., 12 a. e 5 mesi, Nord).

**1.2. «Ma cosa devo dire?»: la confessione**

La pratica di questo sacramento appare, come per la Messa, assai elevata e diffusa a questa età: oltre l'80% di essi dice di prendervi parte.

La confessione frequente (una o più volte al mese) riguarda quasi il 60% del campione. È più accentuata tra le femmine e tra i preadolescenti del Sud e delle Isole.

La confessione più volte al mese cade rapidamente nell'arco dell'età; a quattordici anni interessa meno di due soggetti su dieci. Con l'età si rivela la tendenza a distanziare nel tempo la frequenza; cresce infatti la confessione mensile, che interessa tre soggetti su dieci a quattordici anni (Graf. 4.3.). Si diffonde inoltre la pratica saltuaria e occasionale: due preadolescenti su dieci si confessano ormai solo più in occasioni particolari.

Una piccola ma significativa percentuale (7.2%) rivela la trasformazione della

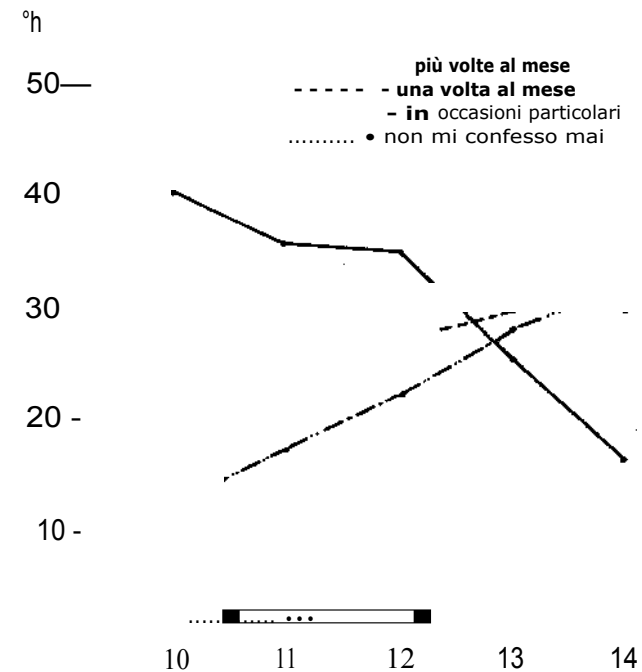
pratica attraverso un tentativo di privatizzarla e interiorizzarla («Confesso i miei peccati solo a Dio»).

L'abbandono totale della penitenza è indicato da percentuali globali bassissime (3.1%); tuttavia è nettamente in progressione con l'età, soprattutto per i maschi della fascia terminale (7.5%), e riguarda prevalentemente coloro che dicono di non frequentare più la Messa.

Accostarsi a questo sacramento sembrerebbe discretamente facile per i preadolescenti. Più della metà dice di non trovare alcuna difficoltà anche a quattordici anni.

È comunque evidente l'aumento delle difficoltà con l'età: due preadolescenti su dieci dicono di «vergognarsi di dire le loro cose ad un'altra persona». L'anno critico è nuovamente quello dei tredici. Tale momento critico pare connettersi all'accresciuto senso di colpa nell'acme puberale (ostacola la comunicazione del proprio vissuto soprattutto con le figure adulte) e al progressivo bisogno di intimità.

**Graf. 4.3. Andamento della frequenza alla pratica della confessione secondo l'età (Item 31)**



Un'altra difficoltà critica del momento emerge attorno al secondo nucleo di risposte: «Non so cosa dire» (14.7 %). La percentuale raddoppia letteralmente nell'arco dell'età, soprattutto tra i maschi. Questa difficoltà sembra un elemento interessante che riflette qualcosa di specifico di questi preadolescenti. Esso va ricondotto alla incapacità, a volte anche conflittuale, di definire e valutare se stessi, all'emergere della insoddisfazione verso di sé, al decrescere dell'autostima, e ciò proprio in un momento in cui i bisogni di considerazione positiva e di riconoscimento sono estremi.

Altro atteggiamento tipico sembra quello di demandare il compito di valutare il proprio operato all'adulto significativo, o più ancora, all'amico coetaneo, ai compagni del gruppo. Una delega che non è in bianco. Il preadolescente attende una conferma positiva della propria immagine. Per il preadolescente la critica è sempre difficile da accettare; sembra ledere l'immagine narcisistica che ha di se stesso. L'autocritica poi gli riesce impossibile e insopportabile.

La difficoltà del «non so cosa dire» potrebbe inoltre essere indice di un certo sganciamento della pratica sacramentale dalla vita quotidiana. Il rito è ancora molto separato dalla vita, così la pratica. Di qui la resistenza a celebrare nel simbolico quel bisogno di cambio anche interiore e di autoliberazione, che pur è presente a questa età.

Infine, di fronte all'elevatissimo grado di pratica dichiarata, occorre nuovamente sottolineare che si tratta di adeguamento allo standard previsto dall'ambiente religioso per questa età.

I preadolescenti, anche quelli degli anni ottanta, ancora «fanno», agiscono, praticano con facilità, si adeguano alle richieste dell'ambiente, alle attese dell'adulto, al quale invece possono sfuggire i molteplici sintomi del disagio che in qualche modo essi lasciano emergere.

### 1.3. Dalle preghiere al colloquio

Nella preadolescenza la preghiera personale, mentre canalizza il ritualismo dell'età, diviene la modalità più connaturale di «oggettivare» la religiosità. Essa però può divenire anche una modalità più personalizzata di espressione religiosa.

La ricerca, in effetti, oltre ai dati quantitativi, offre un'abbondante informazione di elementi qualitativi, riferiti alle forme, ai contenuti, alle occasioni di preghiera nei preadolescenti.

Otto soggetti su dieci dicono di avere almeno un momento della loro giornata nel quale pregano. In mezzo a tutte le attività da cui sono assorbiti, sembra che i preadolescenti riescano a ritagliarsi un momento di tempo per l'espressione più o meno spontanea o abitudinaria, ripetitiva o personale, della loro religiosità feriale.

Oltre il 40% prega più di una volta al giorno, e colloca la preghiera nei mo-

menti privilegiati del mattino e della sera; si tratta soprattutto dei preadolescenti dei primi anni. Una conferma della persistenza della pratica indotta.

Un 36.5 % trova nella sera l'unico momento possibile di preghiera; la sera risulta momento favorevole per oltre i tre quarti dei soggetti. Nel corso dell'età diviene progressivamente l'unico momento di preghiera della giornata; a tredici anni interessa il 39.2 % dei soggetti.

Il calo della preghiera è perciò progressivo e preceduto dalla diminuzione nella frequenza giornaliera. Circa un soggetto su sei asserisce di non pregare mai; a quattordici anni è già uno su quattro. Tra i maschi è doppia la percentuale di coloro che non pregano più al termine dell'età. Le femmine invece appaiono più assidue e fedeli nella pratica.

Un dato inoltre sembra confermare l'ipotesi che la religiosità strutturata nelle sue espressioni istituzionali sia spesso vissuta in maniera meccanica e scarsamente personalizzata: ci sono soggetti che dicono di frequentare la Messa festiva, ma asseriscono di non pregare mai.

In sintesi: la preghiera frequente, quella più facilmente abitudinaria, ripetitiva, ritualistica, propria della fascia di soggetti ai confini con la fanciullezza, è in notevole diminuzione. I tempi della preghiera tendono a ridursi lungo la giornata, nel corso dell'età. Per molti il momento serale diviene l'unico spazio riservato alla preghiera quotidiana. Per altri, la preghiera tende lentamente a scomparire, soprattutto perché assorbiti dal ritmo della vita, dagli interessi più immediati e dalle esperienze che li totalizzano; realtà tutte che i preadolescenti stentano a collocare in un orizzonte di senso religioso.

Quanto alle modalità, la forma prevalente di preghiera (interessa circa metà dei soggetti) è «mista»: comprende la preghiera mnemonico-recitativa insieme a quella spontanea, meno formalizzata, con tratti di colloquio confidenziale. È la modalità prevalente nelle femmine.

Esiste poi la preghiera spontanea, confidenziale, che non si avvale delle formule fatte: il «parlare con Dio». Essa riguarda due soggetti su dieci e cresce con l'età.

Una parte di soggetti dice invece di ricorrere alla forma tradizionale del «recitare le preghiere» (28.5 %); si tratta di una modalità che ricorre più spesso nei primi anni, ed è nettamente prevalente nei maschi. Questa modalità sembra rivelarsi progressivamente inadeguata e viene perciò a decadere nel corso dell'età.

Un ulteriore elemento che fa luce sulla preghiera dei preadolescenti, ma anche sulla loro religiosità, è la preghiera collocata al di fuori dei momenti prestabiliti. È una preghiera che nasce nelle occasioni quotidiane che potremmo definire «di emergenza» nel momento del bisogno. In queste occasioni l'espressione personale della religiosità rivela il suo significato funzionale di ricerca di sicurezza, di Qualcuno che consoli, a cui ci si possa rivolgere.

Le interviste documentano il fiorire di una preghiera spesso fuori programma, che rompe le formule, allorché i preadolescenti vengono a trovarsi in situa-

zioni problematiche, quando nascono preoccupazioni riferite alla propria e altrui incolumità, in occasione di disgrazie, di pericoli, di paura.

I soggetti dicono di sentire il bisogno di pregare quando si trovano a dover gestire tensioni ingovernabili, nelle quali risultano impercorribili soluzioni diverse da quelle magico-rituali della preghiera. In questo caso la preghiera esprime, oltre il tentativo di esorcizzare la minaccia col rito, il bisogno di non essere lasciato solo dinanzi al pericolo (il compito in classe, l'imprevisto, il momento per sé importante). La preghiera rassicura il preadolescente che possiede un alleato (una Madre, un Padre, un Amico), che è in compagnia, e che ha una garanzia di tener duro di fronte al pericolo e alle difficoltà.

I motivi per cui i preadolescenti dicono di pregare appaiono quanto mai eterogenei: da quelli più spiccatamente infantili della preghiera magica e ingenua, a quelli appresi, a quelli più evoluti e a maggior contenuto soggettivo.

Essi dicono di pregare anzitutto per «ringraziare Dio» (metà di essi lo afferma). È la motivazione prevalente nei primi anni e decresce con l'età. Non è un motivo autonomo, indicante la gratuità creaturale della preghiera matura; possiede piuttosto il carattere della risposta appresa, tipica della formulazione catechistica.

Un secondo motivo ricorrente è quello di tipo liberatorio-espiatorio, della preghiera intesa come richiesta di perdono. Mentre esprime il bisogno di liberazione dai sensi di colpa, contiene anche i caratteri della motivazione appresa a catechismo. Decresce con l'età.

Sono invece rivelatrici del nuovo che sta emergendo, motivazioni di tipo propiziatario-autocentrato, in notevole aumento con l'età (26.5% a dieci, 43.6% a quattordici anni). Sono motivazioni che sostengono la preghiera come richiesta di aiuto, di sostegno, di protezione. Una preghiera che ricerca la presenza, la certezza della «vicinanza dell'Altro» nel momento della solitudine, della impossibilità di relazione con «gli altri più vicini». Questa motivazione, che prevale nelle femmine, ha un discreto contenuto soggettivo, ma sembra esprimere una forma di religiosità autocentrata, che si potrebbe formulare nella invocazione: «Sia fatta la mia volontà, con il tuo aiuto!». Con l'aggiunta di: «se possibile», che sottolinea come la sicurezza della fiducia infantile costruita tutta sull'adulto si stia affievolendo.

Un preadolescente su dieci, infine, indica una motivazione di tipo comunicativo-confidenziale, che prende consistenza con l'età. È espressa dalla risposta: «Prego perché desidero parlare con Lui», e lascia trasparire la ricerca di un dialogo con Dio meno strumentale.

In conclusione, la preghiera dei preadolescenti, pur conservando come prevalente il suo carattere ritualistico, diviene via via più funzionale ai bisogni di sicurezza e di autonomia personale e rivela l'avvio di una lenta soggettivizzazione dell'esperienza religiosa, quasi un tentativo di renderla più compatibile con i nuovi vissuti e più aganciata alla vita.

Va comunque rilevata che la pratica religiosa del maggior contenuto soggettivo, tocca soltanto alcuni aspetti della sua esperienza. Essa rimane ancora in gran parte «periferica» alla vita quotidiana del preadolescente.

---

1,ei,PggIge0PFeadOI~Pg

### **QUANDO C'È QUALCOSA CHE NON VA, MI RIVOLGO A DIO COME AMICO,**

Di solito mi rivolgo a Dio quando c'è qualcosa che non va bene. Però anche quando le cose vanno bene sento il dovere di ringraziarlo. Io mi rivolgo a Dio come ad un amico che ho vicino a me; così a tu per tu. Magari la gente anziana si rivolge a Dio con preghiere varie: io questo modo non lo concepisco, per me Dio è un amico (F., 14 a. e i mesi, Centro).

Pregare solo quando uno ha bisogno di Dio non è credere; a me sembra solo un'ipocrisia. Io prego sempre, parlo con Lui, come un amico, ma sto anche degli altri senza chiedergli niente.

Anch'io condivido le sue idee, ma, poi faccio tutto il contrario. Quando sono triste, mi rivolgo a Lui e gli chiedo aiuto; poi mi pento di avvicinarmi a Lui solo nel momento del bisogno (M. e F., 13-14 a., gruppo sportivo, Nord).

Certe volte prego, ma non troppo. Forse perché penso di più agli amici, al gioco, alla lettura; a volte mi dimentico di dire le preghiere alla sera. Di pregare spontaneamente mi viene quando qualcuno sta male. Per esempio, una settimana fa mio padre è stato molto male, sembrava che dovesse quasi morire, ed allora mi sono rivolta al Signore. Ma solo in questi casi; oppure quando devo fare i compiti e non ci riesco. Sa che la professoressa è cattiva, ti dà note; ed allora mi faccio aiutare da Lui (F., 12 a. e 6 mesi, Nord).

Quando mi sento giù di morale e non so come risolvere una cosa che è molto difficile da fare, allora chiedo aiuto al Signore. Anche se non so se c'è, o se non c'è, io ci credo (M., 12 a. e 2 mesi, Centro).

Io non prego per i compiti, perché non è il Signore che deve aiutarci; siamo noi che dobbiamo studiare ed impegnarci (F., 12 a. e 9 mesi, Nord).

---

## **2. DALLA CHIESA AL GRUPPO, DALL'AULA AL CAMPO SPORTIVO; L'APPARTENENZA ECCLESIALE**

Il senso di appartenenza ecclesiale è un aspetto importante per cogliere l'evoluzione religiosa del preadolescente, nel suo distanziamento dalla religione dell'istituzione (il corrispettivo della controdipendenza verso il mondo familiare).

In questa fase evolutiva il senso di appartenenza si oggettivizza, cioè si ancora alla concreta istituzione o struttura. Anzi, il soggetto è stato socializzato. L'appartenenza può perciò essere misurata, nell'adesione alle attività definite e proposte dall'istituzione. È attraverso l'offerta, di talune attività, di «cose da fare», che l'istituzione religiosa trasmette il proprio «mondo» e risignifica al preadolescente la vita in un orizzonte di senso religioso.

La domanda molto concreta, rivolta al preadolescente, era: «Quali attività fai in parrocchia?». Oltre che alle attività strettamente religiose come i momenti liturgico-sacramentali e quelli catechistici (sono le attività privilegiate nei primi anni), una buona percentuale dei preadolescenti aderisce ad attività collegate a interessi più immediati.

Le attività di tipo aggregativo (il gruppo, l'associazione, la squadra) raggiungono il 30% del campione. Può essere un gruppo ACR, ADS, Scout, Ragazzi Nuovi; oppure un gruppo liturgico, missionario o dei cantori; o anche la squadra sportiva. Il «fare gruppo» è l'unica attività in crescendo all'interno del ventaglio delle offerte. Al termine dell'età, raccoglie l'adesione di oltre il 37% dei preadolescenti, e vede la prevalenza delle femmine.

Il preadolescente cerca l'ambiente parrocchiale anche per trovare risposta ai suoi bisogni di movimento e di conquista territoriale, di espressione e di esercizio sportivo. Sono attività svolte in prevalenza dai maschi (37.1%) piuttosto che dalle femmine (19.7%).

Due soggetti su dieci esprimono una appartenenza debole, ridotta al momento esclusivamente rituale. Quasi uno su dieci asserisce di non frequentare mai l'ambiente parrocchiale. In compenso, all'inizio dell'età, l'istituzione ecclesiale, attraverso le sue proposte diversificate di socializzazione religiosa, sembra raggiungere circa il 90% dei preadolescenti. Sono davvero interlocutori privilegiati.

I dati, tuttavia, dicono che i preadolescenti si stanno distanziando dall'istituzione, con l'abbandono delle attività offerte, ma anche con la selezione e l'uso strumentale e occasionale dell'istituzione. È proprio attraverso il distanziamento dal «fare» che si evidenzia la progressiva controdipendenza verso l'istituzione religiosa. Ciò va naturalmente connesso al reale cambio degli interessi, e perciò di attività e di territorio; sono interessi e attività che l'istituzione sembra stenti a prendere in considerazione, ritenuti spesso solo strumentali o occasionali, come l'esca per attirare il preadolescente verso finalità autoriproduttive.

Il decrescere quasi generale delle attività svolte in ambito parrocchiale sottolinea con forza quindi la caduta dell'appartenenza alla chiesa. Questi gli indicatori:

— Il tracollo dei dati riguardanti l'attività dichiaratamente catechistica: essa raggiunge il 60% dei soggetti di dieci anni, e solo più il 221% di quelli di quattordici.

— L'ulteriore conferma della caduta della pratica religiosa istituzionale.

— L'aumento del numero di coloro che interrompono completamente i legami con questa realtà istituzionale. A quattordici anni il 30% vive ormai ai margini di essa e si trova già in buona parte escluso dalla sua vita interna; o, per lo meno, non ritrova proposte che stimolino nuove modalità di appartenenza.

Il permanere e l'accrescersi dell'interesse verso le attività ludico-sportive e aggregative rivela l'attenzione preferenziale dei preadolescenti rivolta verso quell'istituzione ecclesiale che si mostra meno preoccupata di trasmettere contenuti

e riprodurre comportamenti e più attenta invece ai loro bisogni. Merita la loro attenzione la parrocchia che si offre come luogo d'incontro, dove si può «fare insieme»; come territorio dove si può giocare e fare sport, fare anche le «cose non dovute», dando libera espressione ai nuovi desideri personali.

In conclusione, i preadolescenti, con il corso dell'età, presentano uno spostamento nell'esprimere l'appartenenza: da una concezione più oggettivata e quindi ancorata alla pratica istituzionale verso una concezione più attenta alla intersoggettività. L'esperienza di gruppo si rivela infine una buona mediazione per sostenere il senso di appartenenza durante la preadolescenza.

### 3. NEL NOME DEL DIO AMICO: LA CONCEZIONE DI DIO

La concezione di Dio è uno dei temi più studiati nelle ricerche di psicologia della religione.

Secondo queste ricerche la concezione di Dio verrebbe a caratterizzarsi per la notevole ortodossia formale e la «personalizzazione» dell'idea **di Dio**. I preadolescenti concepiscono Dio come persona, come Qualcuno non tanto «vissuto» in una relazione, quanto invece «conosciuto» e indicato da un insieme di nozioni imparate al catechismo. Una concezione di Dio dunque collocata sulle direttrici del conosciuto, più che del vissuto, del compito piuttosto che della relazione (METTI M. - TIENGO G., 1982).

Una recente ricerca italiana sui preadolescenti (MOCCIARO R., 1982), a cui già s'è fatto riferimento, sembra evidenziare qualche novità, soprattutto quando nella catechesi vengono assunti modelli culturali nuovi rispetto alla tradizione. I soggetti di quel campione elaborano una concezione di Dio come persona in relazione con gli uomini: uno tra di loro, un padre, un fratello, un amico che possono incontrare, che li ama e al quale possono rispondere con fiducia, con familiarità; un Dio in compagnia del quale si può anche giocare, che è «di parte» (dalla parte degli ultimi).

#### 3.1. «Credere ci credo, ma...»

Stagione felice la preadolescenza attuale per la credenza religiosa. Globalmente i preadolescenti non esitano ad asserire che «Dio esiste». Il 90.1% alla domanda risponde affermativamente. Solo una minima parte (8.7%) dice di nutrire dubbi al riguardo. Coloro che asseriscono che «Dio non esiste» corrispondono allo 0.7%. I dati si avvicinano a quelli della ricerca di R. MOCCIARO, anche se non si verifica la polarizzazione assoluta attorno al sì e al no.

Qualcosa sta cambiando comunque, anche se in forma appena percepibile: nell'arco degli anni si triplica la percentuale di soggetti che ha dubbi al riguardo; a quattordici anni corrisponde al 13.5%, **maschi, in maggioranza del Nord**

e del Centro. A quattordici anni comunque la percentuale di coloro che negano l'esistenza di Dio raggiunge appena l'1%

I preadolescenti sembrano perciò caratterizzarsi per una elevata disponibilità al problema religioso, vissuto però come assimilazione docile dei contenuti cognitivi. La problematizzazione critica è scarsa.

### 3.2. Un disagio latente: il **dubbio nella crisi della religione acquisita**

Quantunque il dubbio sull'esistenza di Dio sia riconducibile soltanto al 9% circa del campione, tuttavia risulta in crescendo nella preadolescenza e può essere assunto quale sintomo di un incipiente disagio che va oltre la semplice credenza.

Tale dubbio può dunque rappresentare una angolatura privilegiata per la comprensione di ciò che sta avvenendo nella parte sommersa del continente religiosità: acquiescenza in superficie, ma all'interno è già tutto ebollizione. Pare già avviata, anche se non ancora in maniera riflessa, una fase di ristrutturazione, in parte di sgretolamento e in parte di riformulazione, misurata sui bisogni soggettivi.

È soprattutto nelle interviste che i preadolescenti introducono il disagio e il dubbio.

Si riferiscono alla pratica e alla crisi di motivazione connessa, ma anche all'esigenza di rivedere immagini di Dio che ora appaiono loro inadeguate. Luogo di questa messa in crisi è la riflessione sul loro modo di pregare.

La crisi di religiosità investe prima di tutto il comportamento, ma riguarda anche la caduta dell'interesse e delle motivazioni. Disagio, insoddisfazione e dubbio divengono perciò l'espressione indiretta di esigenze nuove emergenti, anche se il condizionamento ambientale risulta ancora determinante per il persistere della religiosità della fanciullezza.

Il dubbio nei confronti dell'esistenza di Dio rivela l'urgenza di esprimere in maniera più personale la religiosità, nel tentativo di andare oltre la fiducia ingenua nell'adulto significativo (quale transfert alla credenza in Dio). Ciò diventa più urgente quando l'ambiente offre occasioni di confronto con chi non è credente. In altri casi il dubbio può essere interpretato come esigenza di ristrutturare l'immagine di Dio fino allora pacificamente coltivata; una esigenza che è provocata dall'esperienza dell'inefficacia del magismo religioso, dalla scoperta della causalità intramondana, dall'incontro con l'autonomia e la responsabilità soggettiva.

### 3.3. «Dio sì, ma quale?»

I preadolescenti dei primi anni presentano come prevalente una concezione di Dio nozionistica e astratta, di tipo filosofico (un Essere che esiste da sempre)

o teologico (Creatore e Signore). Le loro risposte evidenziano l'elevato grado di omogeneizzazione delle conoscenze religiose.

Ci pare rientri in questo gruppo anche la simbologia paterna di Dio, che risente prevalentemente dell'insegnamento catechistico. Questa concezione, certo più personalizzata, decresce **progressivamente con l'età, ma rimane prevalente anche** ai quattordici anni.

Accanto a questo nucleo di risposte, merita attenzione una concezione diversa, espressa da un grappolo di risposte che riflettono una concezione più intimistica di Dio, con elementi di relazionalità vissuta con risonanza emotiva, quali: «Qualcuno che sento dentro di me» e «Colui che può risolvere i miei problemi». È facile riconoscere in queste espressioni non solo elementi nuovi di soggettivizzazione, ma anche un atteggiamento ambivalente di tipo magico e strumentale. Rivela la difficoltà per i preadolescenti a costruire con «l'altro» relazioni non autocentrate, sia questo «altro» il coetaneo, l'amico, il compagno del gruppo, o anche l'Altro trascendente.

L'ambivalenza è rivelata dal persistere, anche se in percentuali ridotte, della paura nei confronti di Dio. A quattordici anni ancora il 6.3% dei **preadolescenti** dice di averne paura.

Mentre i maschi poi lasciano intendere una concezione di Dio nella direzione del «noto», più astratta e lontana, le femmine presentano un Dio meno oggetto di conoscenza e più soggetto di relazione, col quale comunicare.

L'approfondimento circa l'immagine-di Dio in coloro che nutrono dubbi sull'esistenza o dicono di non credere è interessante. Questi preadolescenti pensano a un Dio distante dalla loro vita o dal quale intendono «distanziarsi» (contro-dipendenza); un Dio che non ha riferimento coi loro problemi, che «non interessa». Dio è per loro nozione astratta, vuota di contenuto affettivo e relazionale («Padre che conforta e comprende»: 5.3 %, rispetto al 50.1 % di coloro che ne affermano l'esistenza). Quando Dio risulta distante dalle domande di vita, diviene perciò una realtà che si allontana dal loro mondo.

In conclusione: la concezione di Dio, indiscussamente accettata e creduta a livello di conoscenza, è in lento e progressivo cambiamento, quando non in declino.

I preadolescenti manifestano anche tentativi di interiorizzare questa immagine. Ciò li conduce alla riscoperta di un Dio «più vicino» alla vita, dentro di essa: Colui col quale comunicare, il compagno sicuro, alleato del loro «diventar grandi». Ma non si tratta solo della ristrutturazione di un concetto; è l'emergere di un atteggiamento diverso di fronte a tale realtà.

### HO ALTRI PENSIERI, NON SONO PROPRIO CONVINTO

L'anno scorso seguivo bene la Messa e la predica, adesso non più; ho altri pensieri. Io vado a Messa, ma non sono uno che lo fa proprio convinto (M., 13 a. e 2 mesi, Nord).

Alla mia età non c'è grande interesse religioso, come quando lo si aveva da piccoli o lo si avrà da grandi. Non ci si pone molte domande sulla religione (M., 14 a. e 11 mesi, Nord).

Ho notato che in questo periodo c'è un allontanamento dalla vita religiosa, forse per l'età. Anch'io, non so perché, ma in questo periodo non vivo il cristianesimo come si dovrebbe. Non sono soltanto io, è il periodo della vita (F., 14 a. e 2 mesi, Sud).

A me non piace molto la religione, perché mi annoia andare a Messa tutte le domeniche (M., 12 a. e 6 mesi, Nord).

Anche qui si va all'oratorio per giocare, ma al momento formativo la stanza si svuota: non vanno volentieri. Il motivo è un senso di noia (M., 14 a., Nord).

Credo che per qualcuno della nostra età non sia ancora il momento delle scelte religiose; siamo interessati ad altre cose che poi passeranno in secondo piano (M., 12 a., gruppo scout, Nord).

Una volta credevo fermamente; quello che mi dicevano i genitori quand'ero piccolo erano verità sacrosante; ora invece dicono cose che non sono quelle che io vorrei. Sono indeciso, perché il mondo pagano, secondo me, è migliore di quello cristiano. C'è più libertà per gli uomini. Per esempio, il sesso: nel mondo cristiano bisogna attenersi alle leggi dei dieci comandamenti che invece non esistono nel mondo pagano. Il sesso nel mondo pagano non viene punito, in quello cristiano sì (M., 13 a. e 6 mesi, Nord).

Io non vado in chiesa, credo a modo mio. Credo in Dio, cerco di fare quello che Lui ha detto, però non credo alla chiesa. Io preferisco non andarci, piuttosto che andarci e non seguire (F., 13 a. e 6 mesi, Centro).

### 4. UN PERSONAGGIO AMICO E SIMPATICO: L'IMMAGINE DI CRISTO

Anche nel delineare l'immagine di Cristo i preadolescenti si orientano sulle risposte a contenuto più nozionale, corrette dal punto di vista dell'ortodossia formale, perché legate alla inculturazione catechistica. Sono quelle espresse nelle categorie divino-salvifiche, che posseggono tuttavia scarso riferimento al vissuto personale. Si riferiscono alle immagini, prevalenti nei maschi, di Cristo «Figlio di Dio» e «Salvatore e Redentore». Le risposte riferite a queste domande decrescono nel corso dell'età, perdendo di rilevanza.

Accanto a queste, acquistano interesse risposte a contenuto più squisitamente relazionale e affettivo, quali: «l'Amico per cui è bello impegnarsi», «l'Amico di cui mi fido nella vita», «un Fratello che mi aiuta a diventare migliore». Sono risposte più cariche di vissuto e rivelano un atteggiamento: la presa di posizione

sogettiva nei riguardi del personaggio. Sono quelle preferite dalle femmine, le cui percentuali si consolidano con l'età.

Prevale dunque nei confronti della figura di Cristo, il polo della oggettivazione delle conoscenze religiose. Nell'arco dell'età, tuttavia, l'immagine collocata soltanto sulla linea del noto è in forte crisi. Viene avviata una rielaborazione dell'immagine nella direzione del vissuto, dell'incontrato: Gesù Cristo quale soggetto di una amicizia, meritevole di fiducia; un'immagine che piace, percepita con simpatia e favorevolmente da una consistente percentuale di soggetti (40%). Gesù Cristo «non interessa» soltanto al 3.8% dei maschi a quattordici anni.

### 5. GLI ADULTI «LONTANI»

Ci interessava rilevare anche l'importanza e la valenza educativa attribuite dai preadolescenti ad alcune figure di adulti educatori dell'ambiente ecclesiale (sacerdote, animatore, catechista, insegnante di religione), accanto alle figure dei genitori e a quelle ad esse concorrenti (amico, coetanei, gruppo).

In tutto l'arco dell'età i soggetti conferiscono importanza assoluta ai genitori. La significatività delle altre figure di adulti educatori è estremamente ridotta. Antepongono il sacerdote ai genitori appena il 2.9% di soggetti, il catechista l'1.8%, l'insegnante di religione l'1.4%, l'animatore del gruppo lo 0.8%. Inoltre, con l'età, decresce rapidamente l'importanza loro attribuita, in concomitanza con quella dei genitori.

In realtà queste figure di educatori sembrano assorbite nell'immagine delle figure parentali, e vengono vissute come loro espansione. La valutazione del loro peso formativo percorre, anticipandolo, lo stesso andamento di quelle.

Quando comincia ormai a diminuire il peso riconosciuto alla famiglia e vengono avviate relazioni con «altri significativi», più vicini alla esperienza personale, le figure di adulti dell'ambiente religioso sembrano allontanarsi dall'orizzonte dei preadolescenti; esse vengono dichiarate ininfluenti per il futuro. Solo successivamente tali figure potranno essere ricuperate.

### 6. RELIGIOSITÀ TRA PRESENTE E FUTURO

I preadolescenti legano la loro religiosità solo al presente, oppure anche al futuro e ad un progetto?

Mentre presentano un grado così elevato di adesione alla pratica religiosa, come si proiettano nel futuro? Si pensano ancora «religiosi»?

#### 6.1. Una religione per restare «bambino»

Nella graduatoria delle cose che li aiutano a essere bravi, i preadolescenti accanto alla «fede in Dio» (38.4%), alla pratica e all'appartenenza religiosa (ele-

menti diversi che, ~lati, raggiungono il 61% di scelte multiple), collocano l'aver buoni amici, l'ubbidienza ai genitori, l'esperienza securizzante del sentirsi amati, accolti, accettati, compresi da qualcuno.

Le «cose religiose» sono dunque ritenute importanti, ma per restare quel «bravo bambino» che non cresce e così rimane certo dell'amore dei genitori e degli adulti in genere.

Ma per poco ancora il preadolescente si accontenta dell'immagine del bravo bambino che è anche «religioso». A dieci anni le «cose religiose» e l'ubbidienza ai genitori sono ritenute assolutamente importanti; a quattordici essi scoprono che l'amicizia, il sostegno comunicativo e caldo delle persone dell'ambiente, diventano più importanti.

Un sintomo dell'allontanarsi della prospettiva religiosa dall'esperienza quotidiana del preadolescente?

preadolescente, a mano a mano che scopre la novità della propria realtà soggettiva, e si accorge di quanto l'ambiente gli offre in risposta alle istanze di crescita, percepisce progressivamente come inadeguati gli elementi di religiosità finora acquisiti. Essi infatti, ancora scarsamente personalizzati, vengono ora colti come scollati dalla esperienza quotidiana.

Il primato assegnato nei primi anni alle «cose religiose» appare in questa luce più che altro un riconoscimento di dovere, proclamato con solennità, rivelatore delle difficoltà del preadolescente a sganciarsi dai giudizi incontestabili degli adulti.

Mentre espande il suo mondo vitale attraverso nuove territorialità, relazioni e appartenenze, il preadolescente sembra marginalizzare e ridimensionare il suo mondo religioso, relegandolo alle «cose buone» da abbandonare, come l'infanzia. Si volge invece verso esperienze percepite più consone alla propria soggettività, per lo più vissute come «sganciate» e neutre rispetto all'esperienza religiosa, quando non addirittura come alternative al «mondo religioso» della fanciullezza.

## 6.2. Un futuro sempre meno da credente

Ciò che ci interessa più da vicino è rilevare quale posto, all'interno delle aspirazioni per il futuro, sia riservato alla esperienza esplicitamente religiosa. Proiettandosi nel futuro, il preadolescente di oggi si pensa e si sogna ancora come credente e praticamente?

I desideri per il futuro si polarizzano intorno ai modelli di realizzazione tradizionali mutuati dall'ambiente. Al loro interno trovano una collocazione i modelli religiosi.

Nell'esprimere i desideri i preadolescenti si rivelano abbastanza passivi e acritici. Al primo posto, infatti, figura il modello della «persona onesta e responsabile», seguito dall'ideale «formarsi una bella famiglia»; segue l'autorealizzazio-

ne garantista (il lavoro sicuro) insieme all'ideale religioso (essere un vero cristiano).

Soltanto un soggetto su dieci tende a considerare la religiosità come elemento irrinunciabile nel proprio progetto di vita. Tre soggetti su dieci appena sembrerebbero disposti a trascrivere anche in modelli religiosi il proprio futuro.

Vivere da persone religiose non sembra poi così importante per i preadolescenti che guardano al loro avvenire.

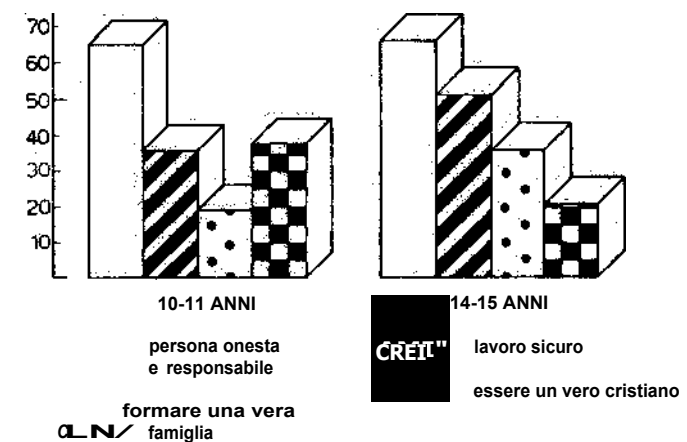
Una conferma emerge dall'analisi delle percentuali lungo l'età (Graf. 4.4.). La percentuale della risposta a contenuto religioso decresce in maniera molto accentuata. Mentre il modello religioso occupa il secondo posto in assoluto a dieci-undici anni, nelle età successive viene sostituito da modelli di **realizzazione** più affascinanti: formarsi una famiglia, lavoro sicuro, viaggiare, autonomia. Anche i dati delle interviste sottolineano questo ridimensionamento.

In fondo la religiosità, diversamente da altri aspetti della vita presente, investe scarsamente la progettualità; come qualcosa che a fatica **può essere preservato** dalla estinzione delle abitudini infantili.

Si scorge perciò nei preadolescenti, dentro un debole **abbozzo di progettualità**, una religiosità che offre scarsi appigli per una definizione futura di **sé in termini** esplicitamente credenti. Il futuro viene trascritto non più in termini religiosi, bensì in-modalità autonome e secolarizzate, sganciate dai modelli sacrali, ma anche da nuove risignificazioni religiose.

Gli elementi raccolti inducono a definire la religiosità come una struttura di personalità di tipo prevalentemente comportamentale, poco dinamica e capace di stimolare al nuovo, all'inedito dell'autodefinizione, come del resto si caratterizza la religiosità dell'infanzia (VIANELLO R., 1976).

**Graf. 4.4. Progettualità e contenuti «religiosi» a 10-11 e 14-15 anni (item 20)**



## 7. QUANDO SI COMINCIA A NOMINARE I VALORI

Il quadro dei valori appare diversificato per l'emergere di grappoli interessanti di valori (cf cap. VII: Identità).

Dopo i valori affettivo-relazionali (anche se autocentrati) e quelli materiali (soldi, salute, lavoro), il terzo nucleo è rappresentato dal «credere in Dio» (44%).

Le femmine, rispetto ai maschi, oltre ad attribuire una netta preminenza ai valori dell'espressività, sottolineano anche quelli religiosi.

Con l'età, mentre si accentuano i valori legati alla soggettività e all'autoaffermazione, si nota una caduta del valore religioso, sia a sé stante sia entro un quadro di valori più ampio (dal 52.2% al 38.9%). Attorno ai quattordici anni, già sei soggetti su dieci presentano un quadro di valori in cui quello religioso è assente.

Una domanda del questionario sollecitava inoltre alla scelta del valore assoluto, ponendolo in una situazione di conflitto tra valori soggettivamente e oggettivamente importanti.

In questa situazione quello religioso viene affermato come valore assoluto da circa un quarto soltanto dei preadolescenti.

Mentre a dieci anni all'interno dello schema valoriale quello religioso è al primo posto (34.7 %), a dodici-tredici lo schema appare capovolto e pone al primo posto la corporeità e l'espressività. A quattordici anni solo due su dieci, in prevalenza del Sud e delle Isole, scelgono il valore religioso come preminente.

La collocazione della fede entro il quadro dei valori appare, alla fine, più una proclamazione nominale che una scoperta personale. Sembra quindi indice di assimilazione irriflessa di un valore «intoccabile» dell'ambiente educativo, un valore che, per un numero ridotto di soggetti, deve essere «nominato», ma in realtà non è ancora vissuto soggettivamente come interessante per la vita quotidiana.

Mentre si attenua questo valore, all'orizzonte appare e cresce l'apprezzamento per le esperienze di valore «vicine».

Ciò potrebbe essere il segnale che la religiosità dei preadolescenti, al momento della rielaborazione in proprio dei valori, corre il rischio di essere vissuta in modo conflittuale, quando il valore religioso ha la pretesa di collocarsi sul piano dei valori umani in termini di competitività.

I preadolescenti cominciano a scoprire, apprezzare e nominare i valori umani vicini. Quelli religiosi dovranno allora essere riformulati e risignificati, anche se questa preoccupazione al momento non sembra emergere.

## CONCLUSIONE

Tentiamo una sintesi panoramica della religiosità vissuta dai preadolescenti, in riferimento alle ipotesi assunte e verificate.

I preadolescenti sono caratterizzati, anche se in misura minore rispetto al pas-

sato, da un elevatissimo grado di pratica religiosa istituzionale, e per questo risultano di certo «i più praticanti» tra i credenti.

L'alta pratica religiosa, la disponibilità alla credenza, l'assimilazione pacifica delle conoscenze, rivelano la grande influenza delle agenzie di socializzazione, ma anche il limite della loro azione. Le percentuali e l'analisi qualitativa ci segnalano l'insofferenza al prolungamento di una religiosità acquisita, il disagio che si esprime come presa di distanza, non ancora critica e riflessa ma prevalentemente operativa e comportamentale, dalla religione della fanciullezza.

Un dato più conflittuale è la crescente separazione tra il mondo degli interessi, dei bisogni, della espressione della erompente vitalità pulsionale, e quello delle rappresentazioni religiose e della pratica. Un divaricamento che denuncia una disintegrazione tra religiosità e vita quotidiana.

Per il bambino il mondo religioso possiede un grado di realtà fiabesca tutto suo, ed è vissuto come realtà originale, in sé compiuta, priva di veri e propri legami con il mondo. In lui l'esperienza del sacro ed esperienza del mondo **appartengono** a due diversi livelli di «realtà» (VIANELLO R., 1976).

L'educazione religiosa nella fanciullezza e nella preadolescenza ha portato il soggetto a oggettivare sempre più il sacro nel mondo reale delle istituzioni, delle cose, delle relazioni con le persone. È ancora un'aiuola accanto ad altre.

Il preadolescente, adeguandosi a fatica all'immagine del bravo ragazzo religioso e acquiescente, ha appreso a collocare, accanto ai tanti doveri, alle «cose da fare», anche quelle religiose. Insieme ad «altri» lontani (il mondo sociale allargato) che ora diventano vicini, ha appreso a conoscere un «Altro», nei cui confronti bisogna comportarsi in determinati modi, con cui ci si può mettere in comunicazione. Così come, accanto allo spazio ambientale della scuola, della casa, della strada, del cortile, ci sono uno spazio e un tempo «sacri». Un mondo religioso insomma che va collocato accanto alle altre cose, attività, luoghi, soggetti; sul piano concreto delle altre realtà.

I dinamismi che spingono all'inedito e la vitalità esplosiva richiamano l'attenzione dei preadolescenti su quelle aree di vita e su quegli spazi espressivi che rappresentano la realtà più immediata e rispondente a se stessi.

Sono spazi e tempi, persone ed esperienze che diventano sempre più importanti e urgenti, vissuti spesso come concorrenti allo spazio e tempo «sacro», che perciò passa in second'ordine, quando non è abbandonato del tutto.

E ciò avviene lentamente senza sbattere la porta, quasi in punta di piedi, nel timore di essere sorpresi.

Così i preadolescenti, instancabili e divertiti praticanti, si ritrovano a cominciare a vivere in maniera inedita, ma non ancora a vivere da credenti.

Come si collocano le agenzie in questo divenire?

Sembrano ferme sul presente e orientate sul passato dei preadolescenti, non sul futuro; sembrano porre l'accento su quello che essi sono ancora, più che su ciò che stanno diventando e presto saranno. L'azione formativa sembra pre-

valentemente giocata nella direzione della pratica, del rito, del bagaglio di informazioni da trasmettere. E un'azione che risulta orientata a far esprimere la religiosità acquisita, a riprodurre l'esistente, più che a rimotivare e promuovere l'interiorizzazione.

A mano a mano che la socializzazione cambia e assume un andamento orizzontale (i coetanei, il gruppo) con la circolazione di valori diversi da quelli precedenti, l'ambito della religiosità sembra contrarsi.

I preadolescenti sono ancora molto praticanti, ma sempre meno. Sono permeabili all'azione educativa dell'ambiente, ma evidenziano complessivamente un anticipo del processo di soggettivazione della religiosità. Risultano, in effetti, totalizzati progressivamente dalle nuove scoperte ed esperienze, dal gusto di scoprire la vita, senza troppe domande, senza «scavare» in essa.

Solo una ridotta parte dell'universo preadolescenziale appare sostenuta dall'istituzione, attraverso l'offerta di esperienze commisurate ai soggetti (come quella di gruppo), nella riappropriazione dell'esperienza religiosa in termini soggettivi e insieme comunitari.

## BIBLIOGRAFIA

- ALURRI M., *Il contributo della psicologia della religione. Dalla correttezza epistemologica alle indicazioni operative in «Religione e scuola»* 13 (1985) 5, 204-210.
- ALETTI M. - TENGO G., *La concezione di Dio nei preadolescenti. Una ricerca sui ragazzi di Milano in «Informazioni dell'UCD»* 18 (1982) 1, 7-27.
- ALETTI M. - TAGLIENTE F., *La concezione di Dio negli adolescenti in «Informazioni dell'IJCD»* 18 (1982) 2, 24-44.
- ATTI P. - SARTI S., *L'idea di Dio presso ragazzi italiani della scuola dell'obbligo in «Orientamenti Pedagogici»* 14 (1967) 5, 1228-1157.
- CONI G. e AA., *La catechesi dei preadolescenti*, Ed. Dehoniane, Bologna 1979.
- DI BLASIO P. e AL., *Il giudizio morale nell'adolescenza: categorie cognitive e valori*, Franco Angeli, Milano 1983.
- GIORMO U. - GIANNATELLI R., *La catechesi dei ragazzi*, Elle Di Ci, Leumann (Torino) 1973.
- MILANESI G., *Ricerche di psico-sociologia religiosa*, PAS-Verlag, Roma 1970.
- MILANESI G. - ALETTI M., *Psicologia della religione*, Elle Di Ci, Leumann (Torino) 1977.
- MOCCLUTO R., *Giocare con Dio*, Kappa, Roma 1982.
- MOCCLARO R., *Sviluppo del pensiero ed immagine di Dio nella preadolescenza in «Sociologia»* 17 (1983) 297-303.
- ROSCO A. - VINCENTI, *Religiosità adolescenziale, stima di sé e percezioni dei genitori in «Orientamenti Pedagogici»* 27 (1980) 1, 7-30.
- ROSANNA E., *La prima adolescenza: problemi e prospettive. Analisi sociologica in «Rivista di Scienze dell'Educazione»* 22 (1984) 2, 207-232.
- SARTI S., *Modo di descrivere Dio da parte dei ragazzi di diversa confessione religiosa in «Orientamenti Pedagogici»* 17 (1970) 1, 102-119.
- VERGOTE A., *Psicologia religiosa*, Boria, Roma 1979.
- VIANELLO R., *La religiosità infantile*, Giunti Barbera, Firenze 1976.

## CAPITOLO QUINTO

# NELL'AMBIENTE: TRA SVILUPPO E CONDIZIONAMENTO

Giorgio TONOLO  
Severino DE PIERI  
Mario PARRACINO

**Sommario:** Introduzione - 1. La famiglia: un'orbita non basta - 1.1. Ancora dentro il sistema genitoriale - 1.2. Evoluzione aperta - 2. La scuola - 2.1. La scuola «istruttiva» - 2.2. Con insegnanti amichevoli - 2.3. Scuola statale e non statale: tratti di comportamento - 3. La parrocchia - 3.1. Indice gravitazionale - 3.2. Modalità di interazione - 4. L'associazionismo - 4.1. I condizionamenti nell'appartenenza - 4.2. Interazione tra preadolescenti e gruppi - 4.3. Protagonismo e creatività del preadolescente nella vita di gruppo? - 5. I mass-media - 5.1. I mass-media nel panorama dei nuovi interessi - 5.2. Davanti al televisore - 5.3. Verso un uso più critico? - 6. Ceto sociale e condizionamento - 7. Aree regionali, comportamenti e valori - Conclusione: nasce un sistema autonomo - bibliografia.

Con la collaborazione di SILVANA CANALE

## INTRODUZIONE

In un'analisi del mondo del preadolescente in crescita non può mancare l'esame dei suoi rapporti con l'ambiente e il suo contestò di vita. Ciò è avvenuto in parte nei capitoli precedenti. Ora si vuole affrontare direttamente questo tema lungo il filo conduttore del condizionamento.

Premettiamo alcune delimitazioni circa l'ambito di osservazione.

Anzitutto va evidenziato che nella ricerca l'oggetto di verifica più diretto è stato il preadolescente. Non si è analizzata la realtà complessa della società italiana, nella cui trama il preadolescente pure esiste e, forse, si definisce; né si è svolta un'esplorazione specifica sulle principali agenzie di formazione, come la scuola o la famiglia, che agiscono più vistosamente sul mondo preadolescenziale. Il rapporto con l'ambiente è stato rilevato attraverso una ricognizione dentro i vissuti dei ragazzi stessi.

In questo capitolo dunque non si parlerà di una «condizione preadolescenziale», riguardante cioè gli aspetti della vita sociale che influiscono sui preadolescenti in Italia; ma neppure di una improbabile «sub-cultura preadolescenziale», come insieme di risposte tipiche dei ragazzi italiani ai condizionamenti ambientali, mediante l'elaborazione di progetti, ideali e valori propri. Ambito di particolare attenzione sarà un eventuale passaggio da soggetti prevalentemente dipendenti dall'ambiente, com'erano certamente durante la fanciullezza, a soggetti che cominciano a sviluppare un certo grado di consapevolezza e di protagonismo personale. Tale ricognizione sarà compiuta con una sensibilità «sistemica», secondo cui ogni realtà sociale va intesa come parte di altre realtà più ampie e interdipendenti, sicché ogni mutamento parziale si ripercuote sul tutto. Il mondo del preadolescente allora è considerato un sistema nel quale sono incluse in modo inscindibile dimensioni biologiche, cognitive, affettive e sociali.

Egli è poi parte di altri sistemi sempre più vasti (come famiglia, scuola, gruppi, ceti, classi), fino a quello più esteso, costituito dall'intera società. Il preadolescente risulta così un sistema unitario in evoluzione, in cui si incrociano molteplici fattori interni dentro un vasto intreccio di interscambi «esterni». Qui ci interessa analizzare esclusivamente quelle particolari interazioni tra preadolescente e ambiente che riguardano i suoi aspetti specifici di crescita. Da un lato, dunque, si guarderanno le dinamiche di domanda preadolescenziale, che urgono verso la creazione di spazi più decisamente autonomi: come, ad esempio, nell'attività

psicomotoria, nelle esperienze amicali, nelle scelte personali. Dall'altro si tenterà di cogliere come la rete dei sistemi «esterni» si comporti di fronte a tali richieste. E proprio dal modo con cui l'ambiente mostrerà di rispondere alle esigenze preadolescenziali verrà rivelata la natura della sua influenza.

Poiché la ricerca non ha analizzato in tempi successivi questi flussi relazionali, si è pensato di trovare un indicatore semplificato della loro qualità nel grado di soddisfazione che i ragazzi manifestano. In effetti le reazioni, spontanee o riflesse, dei preadolescenti sembrano far trasparire in modo abbastanza sintetico come essi vivano le interazioni con il loro contesto di vita. Quindi attraverso la «soddisfazione», intesa, come metro soggettivo, circa la qualità globale dei rapporti dei ragazzi con l'ambiente esterno, si è creata questa tipologia:

- 1 - soddisfazione reale
- 2 - soddisfazione «irenica» o di compromesso
- 3 - insoddisfazione risolta
- 4 - insoddisfazione irrisolta
- 5 - silenzio per evitamento («marginalizzazione»)
- 6 - silenzio per acquiescenza inconsapevole.

Da tale tipologia si può desumere che l'ambiente sarà, con gradi diversi: «promozionale» ai numeri 1, 3 e 5 e «condizionante» in senso negativo ai numeri 2, 4 e 6, come si potrà riscontrare più oltre. L'esame sarà condotto sui sistemi familiari, scolastici, della parrocchia, dell'associazionismo, dei mass-media e dell'ambiente sociale e territoriale.

## 1. LA FAMIGLIA: UN'ORBITA NON BASTA

Sono note le tesi di D. P. AUSUBEL' circa l'importanza della «desatellizzazione» progressiva dal sistema familiare: infatti lo sviluppo puberale del preadolescente, l'estendersi dei contatti sociali e di amicizia rendono l'orbita gravitazionale della famiglia incapace di assorbire o di regolare intorno a sé tutte le forze di crescita del ragazzo.

È il momento di una nuova organizzazione della personalità. L'immagine di questa «desatellizzazione» descrive in modo suggestivo un passaggio che è forse il fenomeno più cospicuo della preadolescenza. In realtà si potrebbe meglio parlare di allargamento delle orbite di interesse vitale, di assunzione di altre traiettorie, non necessariamente alternative a quella della propria famiglia.

Sulla base dei risultati della ricerca tenteremo di cogliere l'evolversi dei rap-

Ausubel D. P., *Theory and Problems of Adolescent Development*, Grune and Stratton, New York 1954; ID., *Theory and Problems of Child Development*, *ibid.*, 1958; ID., *Educazione e processi cognitivi*, Franco Angeli, Milano 1978. Cf pure LUTTE G., *Lo sviluppo della personalità*, Pas-Verlag, Zürich, 1963.

porti tra preadolescente e genitori, dapprima dal punto di vista, per così dire, strutturale («ancora dentro il sistema genitoriale»), poi da quello dinamico-evolutivo («evoluzione aperta»).

### 1.1. Ancora dentro il sistema genitoriale

Frequentemente le frizioni che i preadolescenti hanno con i genitori sono l'effetto di esigenze nuove e in movimento che stanno sorgendo in loro. Esigenze di direzioni o di velocità di cambiamento diverse da quelle su cui il padre e la madre si erano abituati a modulare il loro accordo. Sicché richieste e dissensi possono diventare il rivelatore della normalità più che della patologia, perché crescere equivale a porre in crisi l'assetto nell'ambiente per ricomporlo in equilibri più soddisfacenti.

Una percentuale consistente (il 27.7 %) però non manifesta queste esigenze; una ancora più consistente (46.7 %) garantisce di non avere mai o quasi **mai dei** bisticci con i genitori. Ciò fa supporre che vi sia un'ampia zona del campione in cui sono presumibilmente scarsi i fermenti evolutivi e alta l'acquiescenza al condizionamento, come è confermato da coloro che trovano nell'obbedienza ai genitori il cardine della propria maturazione. Prende pertanto corpo l'impressione che una fascia di preadolescenti oscillante dal 20 al 25 % viva ancora una forte sottomissione alla famiglia.

In realtà, però, non mancano delle note di dissenso, che aumentano nell'arco dell'età, accompagnate da blocchi e chiusure nella comunicazione, da dichiarata incomprendibilità. Esse riguardano una fascia di soggetti che vive il dissenso senza possibilità o tentativi di risoluzione; che sembra subirlo e restarne prigioniera.

Quale sia la consistenza del «dissenso irrisolto» è difficile dirlo. Accettando gli indici complessivi di un possibile disadattamento (cf cap. VI: Disadattamento), si può parlare del 6-7%. Ma l'ampiezza del disagio è in progressivo aumento.

Analizzando vari indici rilevanti (come la confidenza circa i problemi personali, l'accordo su questioni importanti, la portata dei bisticci o il significato dell'obbedienza), si constata una loro discesa regolare dai dieci ai quattordici anni. Appare così una ulteriore fascia di soggetti in crisi di consenso accordato ai genitori.

Da una probabile situazione di compromesso (collegato a scarsa capacità di intravedere la natura delle divergenze e una loro possibile soluzione) il preadolescente elabora una varietà di posizioni critiche, via via più orientate e precise.

Questo calo del consenso si aggira attorno alla cifra del 20%.

Tenendo conto dei molti elementi di soddisfazione raccolti, sembra infine che si possa identificare una quota di sostanziale consenso che si aggira intorno al 45-50%.

In conclusione, cumulando le aree di distribuzione, pare si possa avere come riferimento indicativo questa situazione:

- il 20-25 % dei ragazzi si collocherebbe tra i condizionati-passivi;
- il 6-7 % tra gli insoddisfatti-irrisolti;
- il 20% in evoluzione dalla condizione di compromesso «irenico» verso la posizione critica che tende a chiarire e a risolvere;
- il 45-50% tra i sostanzialmente soddisfatti.

## 1.2. Evoluzione aperta

Uno sguardo sommario sui dati della ricerca fornisce l'impressione di una variazione costante e diffusa di alcune linee di tendenza lungo il corso della preadolescenza.

Anzitutto i ragazzi pongono in evidenza un calo sostanzioso e continuo degli indici di soddisfazione circa aspetti qualificanti del rapporto con i genitori. Questo fenomeno sembra corrispondere in parte a insoddisfazione irrisolta; in parte a dissenso che sta favorendo situazioni di superamento delle difficoltà incontrate; e, in parte, a una riduzione dell'influenza del sistema genitoriale.

Alcune percentuali, includenti maschi e femmine, si presentano rispettivamente ai dieci e ai quattordici anni come illustrato dalla tavola 5.1.

**Tav. 5.1. Aspetti del rapporto genitori-figli ai dieci e ai quattordici anni**

	10 ANNI	14 ANNI
Soddisfazione per l'educazione ricevuta	80.0	62.2
Accordo su problemi importanti	<b>78.9</b>	46.4
Confidenza circa i problemi personali	71.4	49.7
Confidenza circa argomenti sessuali	<b>45.9</b>	26.7
Importanza dell'obbedienza ai genitori	<b>66.3</b>	<b>48.9</b>

In secondo luogo i preadolescenti dell'indagine stagliano con chiarezza alcuni spazi tipici su cui richiedono una maggiore autonomia. Sono zone «calde» nelle quali il loro dissenso è aperto, in cospicuo aumento e con esiti ancora largamente da definire, soprattutto in relazione ai rapporti che si verranno ad instaurare con i genitori. In direzione «territoriale» due forti richieste, per ora senza risposta, sono: la possibilità di restare più a lungo fuori casa, particolarmente alla sera, e l'uso del motorino (cf cap. III: Famiglia; Tav. 3.3.).

In dimensione sociale la domanda emergente da una specie di «carta delle libertà del preadolescente» è la possibilità di avere senza interferenze delle amicizie proprie anche etero-sessuali. Vi è poi una sorta di confluenza molteplice verso l'esigenza di maggiore autonomia, attraverso il rispetto delle proprie idee, l'accordo di responsabilità più consistenti e l'opportunità di scelte realmente personali (cf Questionario, in Appendice, item 56).

## MI TRATTANO COME SE FOSSI ANCORA PICCOLA PICCOLA...

Spesse volte mi trattano come se fossi ancora piccola, piccola... Invece io sto crescendo. Così molte volte non vengo capita. Penso che anche quando avrò vent'anni, trent'anni, non riusciranno mai a capire che sono cresciuta. Diciamo che io chiedo, chiedo anche troppo; però non vengo mai esaudita come vorrei. Esprimendo loro i miei desideri, a volte faccio come se quella cosa che voglio, loro fossero obbligati a darmela per forza, non uso cortesia (F., 13 a., Centro).

Io non parlo mai con i miei genitori, quasi mai. Preferisco risolvere i miei problemi da sola. Se non li risolvo, tanto piacere. Loro, sì, mi prendono in seria considerazione, però io non gliene do opportunità e faccio sempre di testa mia (F., 14 a., Sud).

Non tutte le volte mi sento capito, perché delle volte loro mi dicono di no per certe cose. Credono giusto così; io invece sono contrario perché loro pensano di no, ma in una certa maniera; invece io penso che quelle cose siano positive in un'altra maniera. Così ci sono i contrasti. Certe volte riesco a esporre i miei problemi e desideri, certe volte invece trovo qualche difficoltà, non vengo ben capito, secondo la cosa che sto dicendo o il momento in cui la dico. A volte credono che io abbia solo delle storie (M., 14 a., Nord).

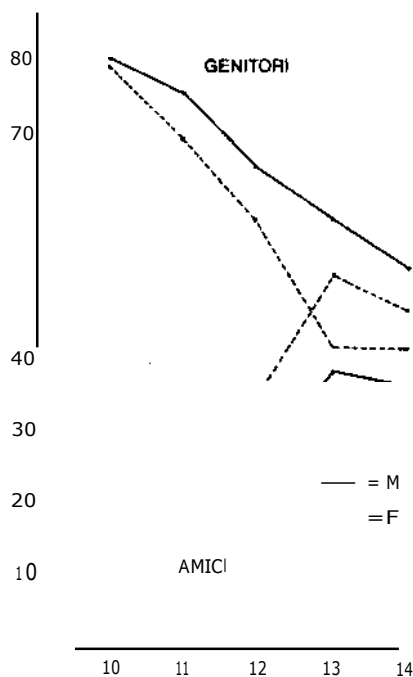
Non mi sento capito. (Riesci ad esprimere i tuoi desideri?) Si riesco perché la mia famiglia è relativamente aperta, rispetto a tante altre, però ci sono ancora molti tabù, cioè molte cose che non si discutono, di cui non si parla nemmeno (M., 13 a., Sud).

La perdita di forza gravitazionale del sistema famiglia è concomitante all'affiorare di un sistema concorrente, quello dei coetanei, come è illustrato dal Grafico 5.1. che visualizza il decrescere dell'accordo dei figli con i genitori, di pari passo con l'aumento di intesa con gli amici. Con domande talvolta schermate mediante la pluralità delle risposte è stato possibile infatti stabilire un confronto tra i due poli di attrazione. Per quanto riguarda gli elementi valutati di maggiore aiuto per essere un bravo ragazzo o ragazza, l'«avere buoni amici» prevale già ai dodici anni sull'«ubbidire ai genitori», e la richiesta di informazioni sessuali sui 12-13 anni si orienta più verso i compagni che nella direzione media dei genitori (Graf. 5.2.).

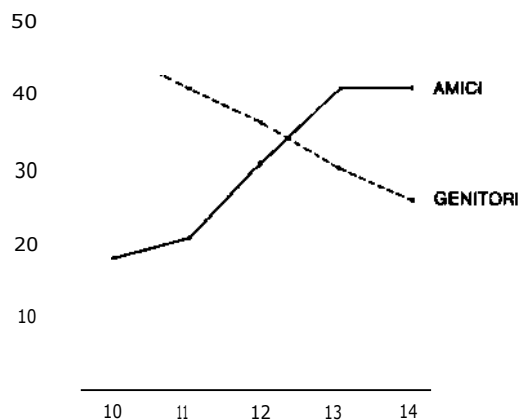
È possibile qualche proiezione oltre quest'età? La crescita degli indici di insoddisfazione, l'apparizione di attrazioni alternative come il mondo coetaneo e, soprattutto, un io che diviene progressivamente più consapevole di sé e delle sue richieste, sembrano porre le premesse per una crisi successiva con la famiglia, prevedibile nello spazio da uno a tre anni.

Le tendenze in sé convergono verso un limite di rottura. Le più esposte ad una crisi di segno negativo sembrano di fatto le ragazze, per le quali le situazioni conflittuali risultano più frequenti, soprattutto con la figura paterna, già a partire dal dodicesimo-tredicesimo anno di età. La crisi tuttavia, sia per i maschi che

**Graf. 5.1. Accordo con genitori e amici circa problemi importanti per età e sesso**



**Graf. 5.2. Fonti di informazioni sul sesso, per età (item 37)**



per le femmine, presenta maggiori probabilità di esito favorevole, nella direzione cioè del mantenimento di rapporti aperti e promozionali.

Dal periodo precedente riportano basi tuttora robuste di consenso con i genitori i quali hanno dimostrato di saper cambiare i loro atteggiamenti e comportamenti sulla lunghezza d'onda delle richieste dei figli. L'esito appare legato ai climi educativi che potranno favorire o il conformismo e la dipendenza, o la ribellione e il distanziamento, oppure l'aggiustamento continuo degli equilibri.

## 2. LA SCUOLA

Per l'introduzione progressiva dell'individuo nella società, il sistema sociale si serve di varie istituzioni e organizzazioni, le quali si propongono «intenzionalmente» di educarlo attraverso l'interiorizzazione di valori, l'addestramento a ruoli, l'offerta di svariate opportunità relazionali.

La scuola è, tra queste, una delle principali.

### 2.1. La scuola «istruttiva»

Un modo frequente per identificare la preadolescenza è quello di chiamarla «l'età della scuola media dell'obbligo».

L'espressione però non è esatta. Infatti la fascia preadolescenziale include anche presenze alle elementari e alle superiori.<sup>2</sup> Tuttavia il collegamento con l'esperienza scolastica (per lo più quella della media inferiore) è assai indicativo. Alla scuola il preadolescente dedica molte ore della giornata, direttamente in classe o indirettamente con i compiti per casa; ed è attraverso la scuola che gli adulti caratterizzano il suo grado di impegno e la preparazione al suo domani professionale e sociale.

Ma come vive il preadolescente queste attese e queste «pretese»?

Quanto all'utilità della scuola per il loro avvenire, i ragazzi dell'indagine potevano segnalare due aspetti salienti, da individuare in un elenco di tratti caratterizzanti.

Le loro risposte si sono fortemente concentrate anzitutto sulla motivazione «insegna cose nuove» (78.6 %). Che questa dimensione colpisca i preadolescenti, è un fatto. Ma che essa esprima una presa effettiva sui loro interessi, sembra piuttosto incerto. In effetti sul parametro degli interessi spontanei si può supporre che, in soggetti di questa età, sia difficile trovare piacevole il rimanere a lungo sui banchi, il faticare per istruirsi. Per cui si deve dedurre che è la scuola

Nel campione della ricerca i preadolescenti in quinta elementare sono il 17.1% e quelli iscritti alle superiori il 4.1 %.

che si presenta così al ragazzo, e non certo il ragazzo a configurarla nei suoi desideri con questa impronta.

Lo stesso dubbio affiora per una seconda motivazione: «mi prepara a un lavoro, a una professione» (41.6%). Infatti la preoccupazione di «preparare» nell'oggi il proprio domani esula dalla presenzialità e dalla progettualità molto immediata di questo periodo (cf cap. VII: Identità) e l'immagine lontana del lavoro e della professione non può che essere indotta dai modelli e dalle attese del mondo adulto.

Molto più vicine alla realtà dei soggetti sono invece le motivazioni successive: «mi aiuta a diventare uomo/donna» (32.7%) e «mi aiuta a realizzare i miei desideri» (15.9%).

Mettendo a confronto la «desiderabilità» per il ragazzo, cioè un aspetto spontaneo, con l'istruzione «voluta», cioè un aspetto indotto, si ricava la netta impressione della limitata rispondenza dell'esperienza scolastica agli interessi reali del mondo del preadolescente. Forse è interessante accostare fra loro due altre facce del poliedro scolastico: quella della preparazione al lavoro/professione e quella del diventare uomo/donna. Ambedue proiettano il ragazzo nel suo futuro, ma in modo diverso. L'attività lavorativa ha un'impronta in prevalenza ambientale; il diventare uomo o donna ha un carattere personale. Allora, mentre nel guardare al suo avvenire un preadolescente può personalizzare solo in parte, lungo l'arco dai dieci ai quattordici anni, le sue aspirazioni socio-professionali, di fronte a quelle del diventare maggiormente se stesso, di crescere in direzioni che già ora urgono e lo galvanizzano, è inevitabilmente più coinvolto. Pertanto si può ipotizzare che i ragazzi vivano la preparazione all'avvenire, offerta dalla scuola, in modo parzialmente personalizzato dall'inizio al termine di questa età e, viceversa, in modo progressivamente individualizzato la dimensione della loro maturazione personale. Ed è in questo ambito che i ragazzi sembrano ritagliarsi degli spazi di sviluppo individuale e sociale. Qui essi sentono crescere (dal 25.7% ai dieci anni al 37.3% ai 14) il loro «diventare» qualcuno; qui trovano, dopo cortile-strada-quartiere, l'opportunità maggiore di incontro con il mondo effervescente degli amici.

In definitiva i tratti della scuola connessi con i compiti istituzionali dell'istruire e del preparare remotamente al lavoro, qualora si assommino gli indici che li esprimono (120.2% - oltre il 100% per effetto delle possibilità di due risposte), risultano fortemente preponderanti rispetto a quelli «espressivi» - più cari al ragazzo - del diventare adulto e realizzare i desideri personali (48.6%).

Ad aumentare lo sbilanciamento concorrono le note negative: la scuola «mi fa perdere tempo» (1.6%), «non serve a nulla» (1.2%), «mi rende peggiore» (1.1%); note che presumibilmente provengono dalla fascia del disadattamento.

In termini di condizionamento si può allora concludere che il «potere» è ampiamente dalla parte della scuola. Soprattutto se attorno all'istruzione si annodano le note affermazioni che fanno dell'istituzione scolastica uno strumento che

legittima e riproduce gli assetti sociali, agendo fundamentalmente attraverso il patrimonio linguistico, come offerta di significati e fonte di discriminazioni.

In tale contesto il ragazzo sembra dover accettare l'idea di un bagaglio di conoscenze che serve come pedaggio sociale per l'accettazione di sé oggi e domani.

## 2.2. Con insegnanti amichevoli

Il compito dell'insegnante, come traduzione personalizzata delle funzioni della scuola, è così differenziato che risulta difficile delimitarlo. Esso va dal socializzare i ragazzi al motivarli, dal fornire loro stimoli all'incoraggiarli, dal trasmettere valori al renderli rispettosi della verità e capacità di valutazione critica. Pertanto l'intero sistema relazionale del docente, che include aspetti di carattere affettivo, valutativo e cognitivo, è imperniato nella capacità di un rapporto contemporaneamente promozionale e attento alle esigenze di personalità degli alunni.

Questo mettono in luce i ragazzi quando definiscono il modello ideale **di adulto** che vorrebbero accanto a sé: certamente giusto e rispettoso, ma più di *tutto* capace di ascolto, di fiducia e incoraggiamento.

Alla domanda: «Come sono con te gli insegnanti?» vi erano cinque possibilità di risposta, tre in negativo e due in positivo (cf Tav. 5.2.).

**Tav. 5.2. Percezione degli insegnanti, per età**

	10	11	12	13	14	TOTALE
Sono buoni e amichevoli	68.8	66.3	60.7	51.3	47.1	58.8
Mi <b>rispettano</b>	16.6	18.2	23.2	25.1	30.1	22.6
<b>Fanno preferenze</b>	7.1	9.7	9.1	15.5	15.1	11.3
<b>Sono severi</b>	4.7	3.8	4.1	3.7	4.0	4.1
Ce l'hanno con me	2.3	1.6	2.3	4.2	3.3	2.8

Le due voci in positivo appaiono nettamente in evidenza in confronto a quelle negative o di scontento (l'81.4% contro il 18.2% delle somme delle medie totali). Ciò significa che la relazione con gli insegnanti è vissuta dai ragazzi in modo ampiamente soddisfacente.

A fronte di *un* calo sensibile della prima voce (da 68.8% a 47.1%) vi è una crescita globale delle altre quattro (da 30.7% a 52.5%).

Che senso può avere questo orientamento? Le quattro risposte cumulate descrivono dei comportamenti personalizzati, mentre il riferimento a una certa «bontà e amichevolezza» può tradurre una disponibilità piuttosto generica e forse paternalistica.

Se è questo il significato del rapporto, allora i ragazzi dimostrano di apprezzare

### CON GLI INSEGNANTI MI TROVO BENE, PERÒ FANNO DELLE PREFERENZE

Con gli insegnanti mi trovo abbastanza bene, alcuni sono molto simpatici. Alcuni professori solo ogni tanto: c'è una professoressa... sembra antipatica, ma non è vero; lei in fin dei conti vuole solo aiutarci, infatti, se volesse, potrebbe fregarsene, mentre... (M., 12 a., Nord).

Con qualche professore c'è amicizia, mentre con altri che sono un po' più cattivelli sono più irrequieta. Prima di tutto dovrebbero amare i ragazzi. Io vedo certi professori che sono bravissimi, spiegano bene, però non hanno tatto con i ragazzi, non li capisco. Quando un professore, un adulto qualsiasi, non capisce i ragazzi, non viene neanche capito da loro e quindi c'è scontro, non c'è armonia (F., 12 a., Centro).

Ho delle difficoltà con gli insegnanti, non nelle cose di scuola, ma per come si comportano; io li giudico male, perché fanno delle preferenze: secondo me non è giusto che facciano così. Qualcuno manca di giustizia perché preferisce quello che ha più denaro, è più intelligente, e non quello che non è dotato, è povero. Ci sono invece altri che educano alla disciplina; però se uno è bravo a scuola, ma è maleducato, possono anche bocciarlo, perché non sanno sopportarlo: danno quindi giudizi ingiusti (M., 12 a., Centro).

Siamo in rapporti di amicizia, di simpatia; so che certamente mi aiutano a maturare, e a farci affrontare la vita migliore.

Io non vado d'accordo per niente con gli insegnanti perché per me non insegnano come diventare grandi e poi ci insegnano anche loro come prendere la via sbagliata. Io però non vado d'accordo con loro.

(Vi insegnano la via sbagliata?) Sì, per me sì.

(In che modo?) Dicendo parolacce e anche fumando davanti ai ragazzi.

Fino adesso mi hanno aiutato abbastanza. Ora non so, speriamo che sia così anche alle superiori: che non siano professori che hanno delle preferenze, insomma che siano dei professori..., dei veri professori (MM., Gruppo ACR, 13-14 a., Nord).

zare sempre meno i modi di trattare che fanno di bonarietà sufficiente o di accondiscendenza strumentale, e di essere invece sempre più attenti a rapporti improntati alla sensibilità e alla comunicazione individuale.

Gli indici di crescita delle voci «mi rispettano», «fanno preferenze», «ce l'hanno con me» rivelano una progressiva domanda di relazioni paritetiche e personalizzate.

Nello sviluppo di rapporti valutati sulle esigenze dei singoli, vi è tuttavia una divaricazione. Crescono da un lato quelli positivi, ma aumentano pure quelli negativi.

Durante tutta la preadolescenza le relazioni con gli insegnanti sono dunque globalmente abbastanza soddisfacenti. All'inizio in modo meno personalizzato e lievemente più soddisfacente; al termine invece si renderebbero più personalizzati e, sotto questo specifico aspetto, più graditi ai ragazzi, ma anche in una certa misura meno gratificanti nella loro globalità.

Sotto il profilo del condizionamento, l'azione degli insegnanti appare nel suo insieme abbastanza promozionale per lo sviluppo autonomo degli allievi: il loro comportamento evidenzia un progressivo metamento da uno stile paternalistico a uno più personalizzato nell'interazione educativa. Ciò non toglie tuttavia che permanga una base consistente nelle relazioni con gli allievi improntata a dipendenza «da consenso» e «da ruolo».

Da parte loro i preadolescenti fanno emergere maggiore consapevolezza e protagonismo: decrescono significativamente le loro posizioni di compromesso «irenico»; e il loro «dissenso irrisolto» con gli insegnanti cresce nel tempo (interessa un allievo su quattro o cinque al termine della preadolescenza).

Un'annotazione interessante è che il preadolescente non sceglie l'insegnante tra i suoi ideali di vita (1.4% i maschi; 3.0% le femmine), indicando con ciò che la scuola non è orientativa per modelli; né segnala di avere in lui una fonte privilegiata di confidenza (nell'ambito delle informazioni sessuali solo l'8.8%).

Forse anche tutto ciò contribuisce alla declamata «perdita di identità» della figura dell'insegnante.

### 2.3. Scuola statale e non-statale: tratti di comportamento

Il 7.8 % dei soggetti del campione proviene da istituzioni scolastiche non statali. È sembrato interessante mettere a confronto le loro risposte con quelle degli allievi appartenenti alle scuole statali, per cogliere eventuali differenze e possibili condizionamenti.

Analizzando anzitutto la provenienza per ceti sociali, emerge una composizione diseguale all'interno dei due tipi di scuola (Graf. 5.3.).

Le scuole non statali raccolgono proporzionalmente quasi il doppio di allievi dai ceti alti, rispetto alle statali, e neppure la metà, rispetto a queste, degli allievi provenienti dai ceti bassi.

A questo riguardo sono emerse varie differenze significative che si riferiscono a tratti di comportamento. Le raggruppiamo per praticità in alcune aree indicative.

Il profilo differenziale che emerge del ragazzo della scuola non statale è il seguente.

Per esso la scuola è il luogo prevalente per incontrare amici, più che la strada, il quartiere, l'ambiente parrocchiale. È più attento e sensibile alle possibilità di affermazione personale nella vita, per cui anche l'ambiente educativo della scuola e della famiglia è visto in collegamento con questa aspirazione. Appare più avvantaggiato nella scolarizzazione: tende più degli altri ad anticipare la scuola e va meno soggetto a ripetenze.

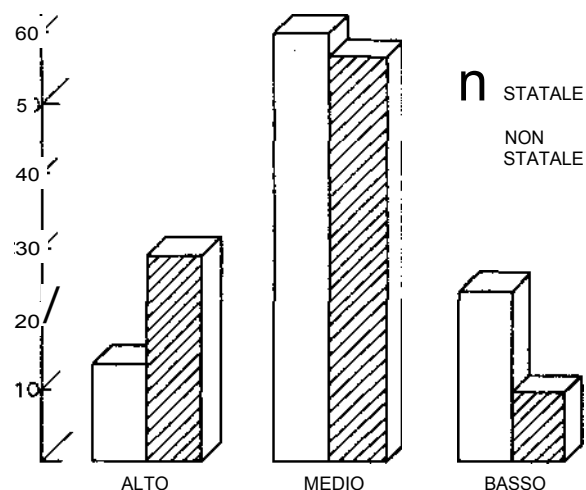
Si dichiara più soddisfatto dell'educazione ricevuta in casa e della stima che gli altri in genere dimostrano per lui. Sembra possedere maggiore sensibilità ai

valori di fede, un indice più elevato di pratica religiosa, ma un grado minore di frequenza alla parrocchia-oratorio.

In campo affettivo è più sensibile alla problematica delle amicizie eterosessuali, forse in relazione a una più ridotta prassi di coeducazione.

Nelle informazioni sul sesso, rispetto ai coetanei della scuola statale, ricorre un po' di più ai libri e meno ai suoi insegnanti. Quanto alle libertà desiderate, fa emergere di più le esigenze di uscire di casa, di esprimere le sue idee e di prendere in modo autonomo le sue decisioni, mentre trascorre più tempo in casa, alla TV o al telefono.

**Graf. 5.3. Ripartizione tra frequenza scuola statale e non statale secondo il ceto sociale**



### 3. LA PARROCCHIA

Nel contesto culturale italiano la religione come sistema di significato e orizzonte di vita, e la parrocchia come struttura di riferimento e di azione pastorale, sono realtà la cui influenza è notevole e riconosciuta.

Dopo l'analisi della religiosità svolta nel capitolo precedente, qui si intende cogliere qualche aspetto del rapporto esistente tra questa istituzione ecclesiale e il mondo dei preadolescenti.

#### 3.1. Indice gravitazionale

Il rapporto preadolescenti-parrocchia (e oratorio) può essere sinteticamente evidenziato come segue.

Globalmente si può ritenere che circa il 70% dei preadolescenti italiani graviti attorno alle strutture parrocchiali e oratoriane, prendendo parte alle varie attività religiose e formative ivi proposte.

Tali strutture sembrano avere maggior consistenza e capacità di proposta specialmente al Nord e in alcune regioni del Sud e delle Isole, mentre nelle regioni dell'Italia centrale sembrano avere minor attrattiva e diffusione.

Una certa percentuale di preadolescenti indica la parrocchia e l'oratorio come luoghi principali o esclusivi ove incontrare più spesso gli amici e trascorrere il tempo libero.

La parrocchia e l'oratorio rappresentano ambiti privilegiati per l'aggregazione dei preadolescenti attorno ad attività formative (occorre ricordare che nella tipologia dei gruppi preadolescenziali quelli formativi rappresentano il 28.8%, e vengono al secondo posto dopo quelli sportivi). Essi vengono promossi sia da istituzioni ecclesiali in genere (ACR, Scouts, gruppi missionari...), sia da particolari istituzioni di ambienti parrocchiali e oratoriani.

Quanto alle modalità di frequenza, mentre i maschi accentuano gli aspetti ludico-motori, le femmine sembrano privilegiare quelli relazionali intimistici e formativi.

#### 3.2. Modalità di interazione

Alla domanda: «Quali attività fai in parrocchia?» i preadolescenti hanno risposto nel modo indicato alla Tav. 5.3.

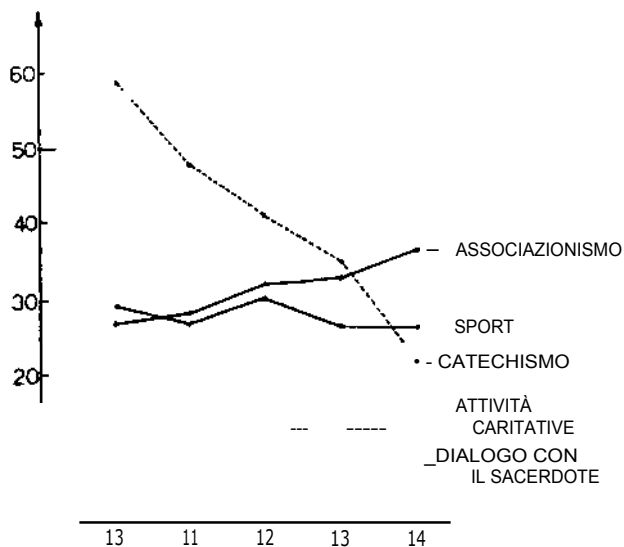
L'analisi dei dati consente di vedere non solo che cosa i preadolescenti fanno in parrocchia, ma anche che cosa la parrocchia fa per essi, ossia quali opportunità formative essa è in grado di offrire in rapporto agli interessi e alle esigenze dei «fedeli» preadolescenti.

Il Graf. 5.4. visualizza le principali opportunità formative della parrocchia e la scelta che ne fanno i preadolescenti secondo l'età.

**Tav. 5.3. Attività svolte in parrocchia, per sesso ed età**

ATTIVITÀ	M	F	10	11	12	13	14	TOTALE
Gioco	37.1	19.7	29.2	27.0	30.4	28.6	26.7	28.4
Incontro il mio gruppo	31.2	31.5	27.2	27.8	31.9	32.8	37.1	31.4
Frequento il catechismo	39.4	43.6	59.9	48.8	41.5	35.0	22.2	41.5
Partecipo alla Messa	50.8	60.7	63.8	58.7	56.1	52.7	47.6	55.8
Aiuto i bisognosi	12.9	15.1	15.5	16.6	11.3	13.0	13.7	14.0
Prego	27.0	32.0	38.3	34.9	29.6	22.7	22.0	29.5
Parlo con il sacerdote	11.1	8.0	9.0	8.5	9.1	11.3	9.7	9.5
Non faccio attività part.	10.2	9.8	5.8	8.9	9.7	11.3	14.1	10.0
Non frequento mai la par.	9.2	9.3	4.0	6.1	8.5	11.3	16.2	9.2

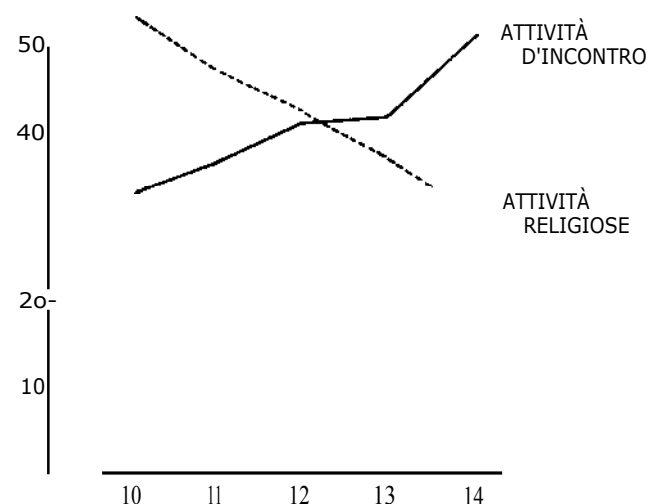
**Graf. 5.4. Principali opportunità formative della parrocchia, secondo l'età**



Dall'insieme risulta che le attività religioso-culturali (come la partecipazione alla Messa festiva, la frequenza al catechismo e la preghiera comunitaria) permangono elevate all'inizio della preadolescenza. Poi si instaura una progressiva caduta di interesse, specialmente per la Messa e il catechismo.

In parallelo, restando sostanzialmente stabile l'attività ludico-motoria (specialmente per i maschi), si assiste ad un crescendo con l'età per le attività amicali, aggregative e umanitarie (vita di gruppo, aiuto ai bisognosi ...). Il punto di incrocio tra le due curve di tendenza (attività religioso-culturali da un lato e opportunità di incontro amicale dall'altro) si situa attorno ai 12 anni (Graf. 5.5.).

**Graf. 5.5. Indici globali (percentuali cumulate) di frequenza ad attività parrocchiali, per età**



La parrocchia sembra in tal modo configurarsi nelle attese dei preadolescenti più come ambiente relazionale su misura dell'età che come luogo improntato a un impegno religioso. Questi fatti possono far supporre una caduta della religiosità come tale.

Se si parla di religiosità abitudinaria e indotta dall'ambiente, bisogna dire che questo sta avvenendo, e in forma particolarmente vistosa. Ma ciò potrebbe anche indicare un cambio nelle modalità dell'approccio religioso preadolescenziale: entra in crisi il fatto religioso oggettivizzato, assunto dall'ambiente adulto, e si sviluppano germi di una religiosità «nascosta», più personale e soggettiva. Per questo non fa meraviglia la reazione di insofferenza che il preadolescente manifesta per iniziative connesse ad una prassi ancora sovente di tipo materno-infantile, iperprotettiva e ripetitiva. Come pure è comprensibile lo sganciamiento attivo che egli pone in atto attraverso la controdipendenza spazio-motoria e relazionale, dinamismo che gli consente di «usare» ambienti e persone del mondo religioso nella linea dei suoi interessi attuali.

In definitiva il preadolescente pare chiedere d'incontrare chiesa e comunità, non come istituzioni, ma attraverso esperienze vive. È disponibile ad incontrare Dio come amico, ma all'interno delle realtà che gli appartengono: il gioco, l'amicizia, il gruppo; sempre mediante il suo tipico «fare e stare insieme» e certamente con un maggiore protagonismo.

#### 4. L'ASSOCIAZIONISMO

Di fronte all'elevata domanda di aggregazione e all'importanza che i preadolescenti attribuiscono al far parte d'un gruppo (69.1 %), ci possiamo chiedere quanto ciò sia dovuto a bisogni evolutivi dei ragazzi e quanto invece a fattori esterni, legati al condizionamento socio-culturale, come induzione culturale di un bisogno, strumentalizzazione a fini manipolativi nell'educazione e utilitaristici nel consumo.

Gli spazi per uno sviluppo autonomo della tendenza associativa nei preadolescenti dipendono dai dinamismi atti a neutralizzare il condizionamento negativo e dalla validità della proposta formativa.

##### 4.1. I condizionamenti nell'appartenenza

La tendenza a far parte di un gruppo trova maggiore incentivo quando il preadolescente appartiene a famiglie di ceto elevato. Ciò fa presumere una incidenza del livello socio-economico sull'ampiezza di appartenenza.

I preadolescenti di ceto sociale basso hanno minori possibilità e stimoli nell'appartenenza e nel coinvolgimento in gruppi strutturati: non appartiene a nessun gruppo il 44.4% del ceto basso, contro il 37.7 % del ceto alto.

Allo stesso modo l'associazionismo appare più consistente al Nord, meno al Centro-Sud (con una eccezione per la Sicilia, dove la realtà associativa tra i preadolescenti pare tradizionalmente consolidata specialmente nei gruppi formativi).

Questi dati sembrano documentare l'influsso dei fattori ambientali nell'insorgenza del fenomeno associativo a questa età. In particolare un certo livello di benessere economico e la precisa volontà di determinate agenzie formative possono agire da stimolo catalizzatore nel sorgere dei gruppi preadolescenziali.

##### 4.2. Interazione tra preadolescenti e gruppi

La scelta di un gruppo rispetto ad un altro, e la particolare configurazione da esso assunta, sembrano dipendere oltre che da fattori ambientali anche da fattori connessi sia alle variabili età e sesso, sia al livello di gratificazione che il singolo gruppo è in grado di assicurare. Abbiamo individuato questa interdipendenza in rapporto ai seguenti tre fattori: la percezione dei vissuti nell'esperienza di gruppo, il mutare degli interessi, e le configurazioni dei modelli di identificazione in rapporto alla tipologia del gruppo di appartenenza (Tav. 5.4., 5.5., 5.6.).

Gli «incroci mirati» tra le tipologie di gruppo da un lato e gli elementi di psicodinamica appena accennati dall'altro, consentono di cogliere le seguenti caratterizzazioni incentrate su tre aree.

— *Valenza motivazionale*: i preadolescenti aggregati sembrano cogliere con maggiore precisione le ragioni di appartenenza ai diversi tipi di gruppo: quelli infatti che appartengono a gruppi sportivi mettono al primo posto il bisogno di divertimento, seguito dall'impulso a socializzare; il desiderio della formazione delle loro personalità (maturazione) viene al terzo posto e all'ultimo la ricerca di nuovi interessi. Diversa è la costellazione dei motivi che spingono all'aggregazione nei gruppi formativi: viene in primo luogo il bisogno di maturazione, seguito da quelli di socializzazione, ricerca di nuovi interessi e opportunità date al bisogno di comunicare (dialogo); e così si dica per gli altri tipi di gruppo.

— *Cambio di interessi*: il tipo di gruppo appare in stretta connessione con il cambio di interessi intervenuto durante questo periodo, con mutamenti nella direzione suggerita dal tipo di gruppo cui il preadolescente appartiene. Interessante l'alternarsi ai primi due posti delle spinte ludico-motorie (gioco e sport) e relazionali (amicizia) in rapporto ai gruppi sportivi e culturali da un lato, e formativi ed espressivi dall'altro.

Tav. 5.4. Tipologia dei gruppi e rispettiva valenza nella prospettiva dei preadolescenti (graduatoria dei primi quattro posti)

TIPO DI GRUPPO	VALENZA MOTIVAZIONALE			
	1° POSTO	2° POSTO	3° POSTO	4° POSTO
Sportivo Formativo Espressivo Culturale	divertimento maturazione socializzaz. nuovi inter.	socializzaz. socializzaz. maturazione socializzaz.	maturazione nuovi inter. nuovi inter. divertimento	nuovi inter. dialogo divertimento maturazione

Tav. 5.5. Gruppi prevalenti di appartenenza e cambio di interessi (graduatoria dei primi quattro interessi)

TIPO DI GRUPPO	CAMBIO DI INTERESSI (GRADUATORIA)			
	1° INTER.	2° INTER.	3° INTER.	4° INTER.
Sportivo Formativo Espressivo Culturale	gioco e sport amicizia amicizia gioco e sport	amicizia gioco e sport gioco e sport amicizia	impegno scol. impegno scol. impegno scol.	eterosessual. progettualità progettualità progettualità

**Tav. 5.6. Tipologia di gruppo e modelli prevalenti di identificazione**

TIPO DI GRUPPO	MODELLO DI IDENTIFICAZIONE
Sportivo Formativo Espressivo Culturale	personaggio dello sport madre, se stesso personaggio dello spettacolo, se stesso padre, personaggio immaginario

— *Modelli di identificazione*: il gruppo con la sua dinamica, unitamente alla proposta formativa e alla figura di animatore che lo conduce, facilita l'identificazione su un modello rispetto ad un altro, in stretta connessione con la tipologia del gruppo. Interessanti sono le interconnessioni che sembrano emergere tra gruppo formativo e identificazione con la figura materna, tra gruppo culturale e identificazione con la figura paterna...

La Tav. 5.7. invece riporta la diversa modalità rispetto a certi comportamenti tra la categoria degli aggregati e quella dei non aggregati.

**Tav. 5.7. Differenziazione tin + e -) tra aggregati e non, in rapporto ad alcuni comportamenti prevalenti**

COMPORAMENTI	AGGREGATI	NON AGGREGATI
Socializzazione	+	
Amicizia	+	
Impegno sportivo	+	
Apertura eterosessuale	+	
Impegno scolastico e sociale	+	
Andare in giro	-	+
Attività oratorio-parrocchia	+	
Fede	+	
Dubbio religioso	-	+
Preghiera	+	
Messa	+	
Confessione	+	
Dialogo con i genitori	+	-

#### 4.3. Protagonismo e creatività del preadolescente nella vita di gruppo?

Non si può pensare che il preadolescente venga solo variamente condizionato dalle forme aggregative considerate; egli è anche in grado di imprimere ai gruppi stessi una certa impronta derivante dalle sue potenzialità.

Il preadolescente «dilaga» per così dire nella vita dei gruppi, spostando le frontiere talora rigide delle tipologie e allargando gli spazi di interessi e attività proposti.

Due sono gli indicatori che documentano tale protagonismo propulsivo:

— *la pluralità di appartenenza*: nel 70% dei soggetti che fanno vita associativa risulta un indice del 145% nel totale delle «appartenenze», il che equivale a dire che un preadolescente appartiene mediamente ad almeno due gruppi;

— *la molteplicità di interessi*: all'interno dello stesso gruppo egli trova l'occasione di sviluppare interessi e attività che sarebbero più propri di altri tipi di gruppo.

Fino a che punto il preadolescente aggregato rappresenta il prodotto di forze esterne a lui (connesse con le intenzionalità più o meno espresse delle varie agenzie di socializzazione), e fino a che punto invece il fenomeno associativo esprime le sue risorse e attese?

La risposta non è facile: la ricerca mette in luce entrambe le dinamiche, illuminando così l'ambivalenza della mediazione associativa e di coloro che in essa hanno responsabilità educative.

## 5. MASS-MEDIA

### 5.1. I mass-media nel panorama dei nuovi interessi

I mass-media (stampa, tv, musica ...) occupano nell'insieme il terzo posto nella scala di attrazione dei preadolescenti, dopo l'attività ludica e relazionale: essi detengono un posto rilevante tra i nuovi interessi, che sembrano tuttavia ampiamente caratterizzati da un modo eterogestito di impiego del tempo libero.

È questa la scuola non dell'«obbligo», ma che tiene occupati i preadolescenti per un numero presumibilmente pari di ore. Il solo tempo di fruizione della tv va mediamente da 2 a più ore al giorno per il 56.0% dei preadolescenti (tempo che aumenta con l'età, passando dal 45.3% dei dieci anni al 64.5% dei 14 anni - Tav. 5.8.).

**Tav. 5.8. Tempo trascorso davanti al televisore: numero di ore per età**

TEMPO TRASCORSO	10	11	12	13	14	TOTALE
Un'ora	<b>38.2</b>	<b>33.3</b>	30.3	25.7	<b>23.5</b>	30.2
Due ore	21.0	<b>22.7</b>	<b>26.3</b>	<b>29.0</b>	<b>29.7</b>	<b>25.7</b>
Più di due ore	24.3	<b>26.0</b>	31.5	35.0	34.8	30.3
Non guardo mai la tv	<b>15.8</b>	17.5	11.3	10.0	<b>11.3</b>	<b>13.2</b>

Comparando le risposte sull'impiego del tempo libero in rapporto all'uso dei mass-media con quelle date alla domanda: «Tornato da scuola e terminati i tuoi

impegni scolastici, a quale delle cose seguenti dai maggior tempo?», si riscontra una sorprendente coincidenza di percentuali. Ecco in dettaglio:

- guardare la tv viene in primo luogo (45.6% complessivamente, con una accentuazione tra i più piccoli; i più grandi si rifanno alla sera, in quanto non costretti ad andare subito a letto);
- ascoltare musica e canzonette viene al secondo posto (26.8 %, con prevalenza tra le femmine e in notevole crescendo con l'età: dal 13.7% a 10 anni fino al 39.7% a 14 anni);
- leggere libri e riviste viene al terzo posto (17.9%, con prevalenza ancora tra le femmine e senza distinzione quanto all'età);
- leggere fumetti e giornalini viene all'ultimo posto (8.3 %, con prevalenza tra i maschi, specialmente all'inizio della preadolescenza).

Altrove si rileva inoltre che l'accesso alle discoteche appare in crescendo verso i 14 anni, specialmente tra le preadolescenti e al Sud.

## 5.2. Davanti al televisore

Quale la condizione del preadolescente davanti al televisore: teleutente, telespettatore o teledipendente?

Descriviamo, successivamente, la percezione del condizionamento televisivo tra i preadolescenti e le modalità che essi possono mettere in atto per cautelarsi criticamente.

La percezione del condizionamento televisivo è stata sondata secondo diverse modalità. Nelle interviste individuali e di gruppo («Immagina che non ci sia più la tv: cosa cambierebbe in te? Cosa cambierebbe nella tua famiglia?»), circa la metà sembrano cogliere un certo condizionamento del mezzo televisivo.

Nell'ipotesi che la tv venisse a mancare, il contraccolpo sui cambiamenti comportamentali si tradurrebbe nella direzione di:

- un maggior tempo dedicato alle attività e interessi specifici dell'età (gioco, sport...);
- un venir meno di una proposta condizionata di gestione del tempo libero, con conseguente noia (ciò sarebbe maggiormente rilevato nelle ragazze).

Praticamente non sussistono grosse differenze, non solo relativamente alla variabile età, ma anche al sesso, ceto sociale, zona geografica.

Questo pronunciamento generalizzato potrebbe far supporre una «massificazione» di opinioni (ad esempio l'esaltazione della tv come mezzo di informazione - cf Tav. 5.9.), quasi stereotipi indotti dall'ambiente, che starebbero a significare la realtà di un vasto condizionamento della tv sulla preadolescenza.

Quanto agli svantaggi che essi vedono potenzialmente recati dalla tv, solo una minoranza (8.7 %) ritiene che la tv influisca negativamente sul modo di pensare, mentre quasi tutte le altre ragioni di svantaggio addotte costituiscono motivazioni estrinseche al mezzo televisivo.

In ogni caso, per un terzo di preadolescenti la tv riduce la comunicazione (35.7 %), mentre per un preadolescente su quattro non sussisterebbe nessuno svantaggio nella fruizione della tv (affermazione che fa presumere carenza di spirito critico).

Come verrà documentato in seguito (cf cap. VII: Identità), si osserva nei preadolescenti una notevole assimilazione di modelli sociali esteriorizzati e di facile fruizione, che risultano prevalenti nel processo di identificazione.

Tali modelli risultano veicolati principalmente dai mass-media in genere e dalla tv in particolare. Essi rappresentano un forte condizionamento per l'elaborazione dell'identità personale: persistendo la dipendenza acritica, la loro fruizione estende il fenomeno di massificazione più sopra riscontrato.

**Tav. 5.9. Opinione sull'utilità della TV per età**

UTILITÀ	10	11	12	13	14	TOTALE
Informazione	80.3	79.3	81.4	77.8	78.5	79.1
<b>Divertimento</b>	28.3	28.2	28.5	26.7	26.7	27.7
Cose nuove e interessanti	37.2	33.9	35.2	34.3	31.3	<b>34.4</b>
Passare il tempo	15.5	15.0	15.1	17.6	20.2	16.7
Occasione per discutere	13.7	15.1	16.2	20.0	17.8	16.5
Fa restare in casa	6.8	8.6	7.1	7.9	9.2	7.8
Nessuna utilità	2.7	2.8	2.5	2.2	3.0	2.6

## 5.3. Verso un uso più critico?

Nella ricerca si colgono però anche segnali di incrinatura sul vasto fronte della teledipendenza.

- I genitori consentono di scegliere i programmi televisivi nella misura del 28.2 % «sempre» e del 67.4% «qualche volta»: ciò permette di intravedere una possibilità di maturazione critica almeno iniziale, dal momento che nella scelta possono essere utilizzati criteri personalizzati di valore.

Le linee di tendenza secondo la variabile età confermano questa ipotesi: mentre il «sempre» aumenta, il «qualche volta» decresce. La famiglia sembra riconoscere ai preadolescenti un sempre maggiore «controllo» del mezzo televisivo.

- I preadolescenti discutono con i genitori i programmi visti alla televisione: il 37.1 % dice «sì», il 46.5 % «qualche volta» e il 15.8 % «mai». Tali discussioni possono evidentemente favorire un aumento di capacità critica e quindi di distanziamento. Si nota tuttavia che l'intervento chiarificatore dei genitori è più consistente all'inizio della preadolescenza, e decresce via via con il progredire della maturazione dei figli.

### SE NON CI FOSSE PIÙ LA TV...

Non per i cartoni animati, ma per lo sport, mi dispiacerebbe un po'. Però non credo che la tv sia tutto. Certo sarebbe un bel colpo. Mio padre è quasi come me, guarda sempre lo sport. Mia madre guarda gli spettacoli. A volte li guardo, ma non con interesse (M., 11 a.).

Per me sarebbe un dramma, perché guardo la tv abbastanza spesso; ma per la mia famiglia non sarebbe un dramma; si avrebbe più tempo per stare insieme e per parlare (M., 13 a.).

Senza la tv non vivrei, però, nonostante ciò, parlerei di più con i genitori e con gli amici (M., 12 a.).

Studierei di più, oppure giocherei con gli amici. La famiglia sarebbe più unita (M., 12 a.).

Per me non cambierebbe niente perché la guardo poco. Anche per i miei familiari non cambierebbe niente, perché il televisore distrugge noi, soprattutto i bambini, perché distrugge la nostra personalità. Ad esempio ci sono coloro che guardano le cattive azioni dei cartoni animati, che ispirano a compiere le stesse azioni e a provocare anche delle tragedie (M., 12 a.).

Per me non cambierebbe molto, perché io vedo solo dei film che mi piacciono. Infatti mi faccio i compiti per il giorno seguente oppure leggo qualcosa. Per la mia famiglia cambierebbe... molto. La tv, oltre a dare notizie, è «qualcuno» in casa (F., 12 a.).

Se non ci fosse la tv io mi sentirei più libera, perché mi lega alla poltrona, anche se poi non sto più di mezz'ora. Leggerei di più e quindi mi istruirei di più. La considero come un'amica, perché quando non so cosa fare accendo la tv e guardo i cartoni animati, i documentari sugli animali, ecc. Per papà e mamma non cambierebbe niente perché la guardano pochissimo, solo alla sera il telegiornale e qualche volta qualche programma (F., 12 a.).

Cambierebbe quasi tutto, perché io la guardo sempre, quasi sempre; non so immaginare il mondo senza la tv! (F., 12 a.).

Beh, a casa mia ci sarebbe più unità, anche perché gran parte del giorno i miei genitori non ci sono, dunque ci vediamo solo a pranzo e a cena. Per me poi migliorerebbe il mio modo di pensare, perché certi atteggiamenti li prendo da alcuni personaggi che ho visto in tv e allora... migliorerei anch'io (F., 12 a.).

Ah! Cambierebbe tutto, tutto: sono condizionata dalla tv. Sono attaccata alla tv perché se non la guardo un giorno, mi sembra un'eternità che non la guardo, ed invece dovrei disintossicarmi (F., 11 a.).

## 6. CETO SOCIALE E CONDIZIONAMENTO

Fra i molti dati raccolti sulla provenienza dei ragazzi vogliamo ora, a titolo esemplificativo, esaminare quelli riguardanti il ceto sociale, ponendoli in relazione ad alcuni tratti specifici di comportamento. Ma è importante rilevare che i preadolescenti non parlano di tale fattore. È esso che si manifesta in quanto tale, per la traccia che lascia su soggetti che non solo non riescono a neutralizzarne l'influenza ma neppure ad avvertirne l'esistenza.

Sulla base di indici essenzialmente socio-professionali e culturali, il campione è stato ripartito in tre categorie. Ne è risultata questa composizione: ceto alto, con il 15.4% del totale; ceto medio, con il 60.1%; ceto basso, con il 23.2 %.

Alcune tra le differenze comportamentali più significative sono state raggruppate e presentate nella tabella che segue (Tav. 5.10.).

Qualche puntualizzazione.

Nell'area della socializzazione i soggetti appartenenti al ceto sociale alto dimostrano una forma di amicizia più selettiva e maggiore capacità di gestirsi in modo autonomo rispetto agli amici. Essi inoltre segnalano un'appartenenza proporzionalmente molto più elevata ad attività di gruppo.

È possibile che una simile partecipazione sia dovuta alle maggiori opportunità godute e «a fattori relativi all'apprendimento per imitazione degli atteggiamenti e dei comportamenti assunti dai propri genitori nell'ambito dei loro rapporti con altri adulti».<sup>3</sup>

Quanto all'orientamento e al progetto di sé, i preadolescenti del ceto basso prospettano scelte di carattere più concreto, autonomo e immediato.

Circa l'io ideale, i ragazzi del ceto più elevato si distinguono per una sorta di elitismo «proprio-centrico», gli altri invece per una tendenza maggiore alla polarità e all'estroversione.

L'educazione familiare è vissuta dai primi come più accurata, attenta ai problemi personali e disponibile al dialogo; per gli altri, come più flessibile e permissiva.

Dai primi, ancora, la scuola è percepita in modo più positivo e favorevole alla formazione personale.

Quanto alla religiosità, si nota il prevalere della frequenza alla Messa festiva nei ragazzi del ceto alto, e alla parrocchia in quanto insieme di attività parrocchiali-oratoriane in quelli del ceto basso.

Di fronte a queste constatazioni può risultare utile, circa l'influenza ambientale, riportare una riflessione di F. Butou sul rapporto tra socializzazione dei figli e stratificazione sociale della famiglia: «Le differenze di origine sociale dei bambini significano differenti risorse che la società offre alla famiglia, differen-

CESA-BIANCHI M. - CALEGARI P., *n preadolescente a confronto con la realtà, Emme, Milano 1973, p. 39.*

**Tav. 5.10. Differenziazione di tratti comportamentali (in + e in -) tra preadolescenti di ceto sociale alto e basso**

AREE COMPORTAMENTALI	ALTO	BASSO
<b>1. Socializzazione:</b> — molti amici — anche da solo - ritrovi in casa - ritrovi in strada — appartenenza a gruppi - misti - formativi - espressivi - culturali - sport strutturati	— + + — + + + + +	+ — — + — — — — —
<b>2. Orientamento e progetto di sé:</b> — importanza allo studio - importanza al lavoro — proseguire dopo la III Media - autodeterminazione nelle scelte — aiutare nei lavori di casa	+ — — — —	— + — + +
<b>3. Io ideale:</b> — personaggio sport — se stesso - bellezza — intelligenza — generosità	— + — + —	+ — + — +
<b>4. Educazione familiare:</b> — soddisfazione - padre: attento ai problemi e disponibile al dialogo - padre: lascia fare — madre: attenta ai problemi e disponibile al dialogo - madre: lascia fare — dialogo in famiglia - atteggiamento democratico - atteggiamento permissivo	+ + — + — + + + —	— — + — — + — +
<b>5. Scuola:</b> — percezione di essere rispettati dagli insegnanti - percezione positiva della scuola (forma, aiuta a maturare)	+ +	— —
<b>6. Religiosità:</b> — Messa festiva - frequenza parrocchia-oratorio	+ —	— +
<b>7. TV:</b> — più di due ore alla tv — scelta personale dei programmi	— +	+ —

**Tav. 5.11. Accentuazioni di alcune aree comportamentali In alcune Regioni**

ALCUNE AREE COMPORTAMENTALI	REGIONI DOVE BI RISCONTRA UNA MAGGIORE ACCENTUAZIONE
<i>Vita associativa</i> gruppi sportivi gruppi formativi gruppi espressivi gruppi culturali gruppi misti (M e F) gruppi non misti	Piemonte, Sicilia Veneto, Campania, Puglia, Sicilia Toscana Trentino-Alto Adige Veneto, Trentino, Liguria, Emilia-Romagna, Marche, Lazio Campania, Calabria
<i>Esistenza di Dio</i> Dubbio Negazione	Toscana, Veneto, Sardegna, Puglia Toscana, Liguria
<i>Messa festiva</i> Sempre Quasi mai	Veneto, Marche, Lombardia Sardegna, Toscana, Lazio
<i>Confessione</i> Frequente Quasi mai	Sicilia, Campania, Marche, Veneto Sardegna, Puglia, Lazio, Toscana
<i>Attività parrocchia-oratorio</i> Quasi sempre Quasi mai o mai	Lombardia, Marche, Campania, Sicilia Puglia, Lazio, Umbria, Sardegna, Molise
<i>Disadattamento ed emarginazione</i>	Campania, Calabria, Sardegna, Puglia, Umbria, Lazio, Friuli
<i>Severità educativa</i>	Calabria, Campania, Sardegna, Marche
<i>Difficoltà di dialogo</i> Col padre Con la madre	Campania, Puglia, Sardegna Campania, Puglia, Calabria
<i>Difficoltà con gli insegnanti</i> «Ce l'hanno su con me» «La scuola mi rende peggiore»	Basilicata, Sicilia, Campania Umbria, Puglia
<i>Fruizione TV</i> Più di 3 ore Meno di un'ora o mai	Sardegna, Puglia, Emilia-Romagna, Sicilia, Campania Marche, Abruzzi, Veneto, Trentino-Alto Adige

ti richieste che quest'ultima riceve rispetto al loro allevamento e differenti possibilità di collocazione sociale degli individui. Inoltre le diversità nella struttura e nelle dinamiche familiari influiscono sul tipo di personalità formata e sulla sua rispondenza alle esigenze espresse dalla società, in quanto vengono a mutare, a seconda dello strato sociale, il rapporto autorità familiare paterna-subordinazione domestica della madre, come pure il rapporto autorità-modi di trasmissione e recezione della medesima».4

## 7. AREE REGIONALI, COMPORTAMENTI E VALORI

Un'altra variabile relativa al rapporto del preadolescente col sistema ambientale è la regione di appartenenza. Della sua influenza i soggetti si rivelano pressoché totalmente inconsapevoli.

Da una analisi sulle accentuazioni emerse è sembrato interessante raccogliere due gruppi di elementi: le aree di comportamento e i nuclei valoriali.

Le aree comportamentali (Tav. 5.11.) toccano anzitutto la vita associativa; quindi aspetti di fede, di appartenenza e di pratica socio-religiosa; temi come il disadattamento, l'educazione in famiglia e il rapporto con gli insegnanti; e, infine, il tempo di fruizione televisiva.

Nel contesto di questa analisi, che riguarda il modo con cui i preadolescenti sono condizionati dal loro ambiente, il valore è un parametro abbastanza sintetico dell'influsso ambientale. Ciò che i ragazzi esprimono con preferenze per loro ovvie e spontanee è frutto anche di un'accentuazione a livello regionale di alcuni valori spesso stereotipati (Tav. 5.12.).

Oltre gli influssi derivanti dal ceto sociale e dalla variabile regionale, le aree di condizionamento che trovano il preadolescente ignaro e senza difese critiche si allargano inevitabilmente. Esse però sfuggono in un certo modo alla verifica svolta, ma non sono meno presenti: qui riteniamo agiscano in modo pressoché totale, cioè come variabili indipendenti.

**Tav. 5.12. Valori: accentuazioni regionali (item 22)**

VALORI	REGIONI IN GRADUATORIA
La salute	Emilia-Romagna, Lazio, Molise
Il lavoro	Friuli V.G., Umbria, Puglia, Sardegna
I soldi	Trentino-Alto Adige, Lazio, Campania
L'educazione ricevuta	Trentino A.A., Campania, Puglia, Basilicata, Sardegna
Il successo	Abruzzi, Campania, Puglia
Un titolo di studio	Campania, Sardegna
Avere una bella famiglia	Veneto, Umbria, Lazio
Volersi bene	Toscana, Marche
Aiutare gli altri	Basilicata, Campania, Lombardia, <b>Emilia-Romagna</b> , Marche
Formarsi una bella famiglia	Trentino-Alto Adige, Molise
Essere onesti	Friuli V.G., Molise
Avere tanti amici	Trentino-Alto Adige, Umbria, Sardegna
Avere fede	Molise, Calabria, Abruzzi, Marche

## CONCLUSIONE: NASCE UN SISTEMA AUTONOMO

Il preadolescente, ancora molto dipendente dal suo contesto di vita, è in qualche modo il protagonista iniziale della sua vicenda umana. Non è solo il prodotto di catene di influssi ambientali, ma anche un individuo che è se stesso e vuole diventarne ulteriormente.

A conclusione del capitolo l'attenzione viene precisamente rivolta a tale dinamica di crescita interna e quindi al modo con cui questo «sistema» interagisce globalmente con gli altri circostanti.

Una lettura dentro i dati della ricerca avvalorata l'idea che il punto di partenza di una serie di mutamenti nelle dinamiche intrasistemiche del preadolescente sia l'avvio del fenomeno pubertario. Con esso, come è noto, complesse azioni armoniche producono trasformazioni a carico, oltre che dall'apparato riproduttivo, di tutto l'organismo (con spinte alterne sulla statura e sul peso, con modificazioni complesse del tono neuro-vegetativo, con accrescimenti di volume degli organi interni).

Nel contesto di questa evoluzione l'aumento progressivo delle energie pulsionali sembra influire come spinta momentanea alla disorganizzazione cognitiva, ma per favorire poi una diversa riappropriazione della conoscenza dell'ambiente e del proprio io. Così la presa di coscienza del proprio corpo pare agisca nei preadolescenti da catalizzatore degli impulsi, verso una intensificata attività motoria. E proprio attraverso di essa ragazzi e ragazze in breve tempo compiono dei sensibili cambiamenti nella configurazione dei loro interessi. Uscire e divertirsi stando insieme, mentre diventa per loro uno strumento di risposta a

<sup>4</sup> Cf BIMBI F., *La socializzazione della famiglia*, in ACQUA VIVA S. (a cura di) *Mutamento sociale e contraddizioni culturali*, La Scuola, Brescia 1976, p. 32.

bisogni psicomotori, si fa contemporaneamente occasione di nuove forme di relazionalità sociale e di attrazione affettiva. Ma, al centro di esperienze che li coinvolgono con particolare intensità emotiva, essi «sentono» se stessi e scoprono di essere in certa misura gli artefici della propria vita.

I momenti «focali» di tali manifestazioni appaiono in ordine successivo. Dapprima, verso i 10-11 anni, è in netta emergenza l'attività fisica del gioco e dello sport; successivamente, verso i 12-13 anni, si afferma lo stare insieme con gli amici e l'attenzione all'altro sesso; infine a partire dal tredicesimo anno, affiora la serie dei problemi connessi con l'autodefinizione.

Tali mutamenti «intrasistemici» si accompagnano a una serie di trasformazioni «intersistemiche». Benché l'intreccio concreto con le situazioni ambientali sia così vario e determinante da rendere abbastanza particolare la storia di ogni singolo soggetto, tuttavia l'insieme di questa fase evolutiva sembra offrire alcuni destini o itinerari comuni.

Osservando l'espansione del mondo vitale del preadolescente verso l'esterno si può anzitutto rilevare che esso si estende in uno spazio ambientale ancora ridotto.

Non è nell'ambito della società civile e politica, né dentro le maglie delle stratificazioni sociali e territoriali che sta emergendo un'autonomia produttrice di interazioni significative. Con tali agenzie ambientali il preadolescente appare come un recettore passivo.

Anche di fronte ai mezzi della comunicazione di massa egli, nonostante qualche piccola possibilità di gestione personale (legata soprattutto allo stile educativo familiare), è sottoposto a un modellamento capillare e quotidiano, che lo trova sostanzialmente incapace di resistenze e di rielaborazioni personali.

Il vero confine della sua autonomia è segnato da un nuovo rapporto che si va instaurando con le agenzie che si propongono «intenzionalmente» la sua educazione: famiglia, scuola, parrocchia-oratorio e organizzazioni dirette dagli adulti. Lo schema di subordinazione con cui esse avevano impostato essenzialmente i rapporti con bambini e fanciulli entra ora in una fase di crisi e di trapasso. Ragazzi e ragazze danno l'avvio a una specie di lotta per le loro «libertà» ed aprono con gli educatori un confronto dapprima timido, poi serrato e incontenibile.

Per estendere e consolidare i loro spazi i preadolescenti si avvalgono di forme di mediazione come «le controdipendenze». Si tratta, per così dire, di testate di ponte, che sostengono le loro scelte di alternativa. La presa di possesso accresciuta su cortile, quartiere, campo sportivo e zone discoste da casa è la manifestazione «territoriale» con cui essi traducono e puntellano la loro autonomia. Allo stesso modo la dilatazione esaltante delle aree d'incontro tra amici permette un mondo proprio di scambi e di consenso relazionale. Ed è soprattutto sul «picchettaggio» di scelte concrete che avvertono essi stessi di compiere, di idee che sentono come proprie, di responsabilità pretese e ottenute, che configurano

delle aree personali. Su questo terreno le istituzioni educative decidono la loro permanenza o meno nello spazio vitale del preadolescente.

In effetti le esigenze di autonomia e le controdipendenze che le accompagnano possono trovare negli adulti delle risposte diverse. Se vengono accettate in modo positivo, queste esigenze producono un'evoluzione favorevole nel processo di autonomia. Un rapporto d'incomprensione, al contrario, può provocare un'emancipazione con distacchi di rottura e di fughe reattive.

## BIBLIOGRAFIA

- AA.VV., *Problemi epistemologici della psicologia*, Vita e Pensiero, Milano 1976.  
ACQUAVIVA S. S., (a cura), *Mutamento sociale e contraddizioni culturali*, La Scuola, Brescia 1976.  
BERTALANFFY L. VON, *Il sistema uomo*, Isedi, Milano 1971 (1967).  
CESAREO V., *Sociologia dell'educazione*, Hoepli, Milano 1972.  
COLEMAN J. C., *La natura dell'adolescenza*, Il Mulino, Bologna 1983.  
GALLI P., *La prospettiva olistica in psicologia*, Unicopli, Milano 1982.  
WATZLAWICK P.- BEAVIN J. H. - JACKSON D. D., *Pragmatica della comunicazione umana*, Astrolabio, Roma 1971 (1967).

CAPITOLO SESTO

# I PREADOLESCENTI «DISADATTATI»: COME E PERCHÉ

Severino DE PIERI

**Sommario:** Perché una analisi del disadattamento nella preadolescenza - 1. Chi sono i preadolescenti che presentano «indici di disadattamento» - 1.1. Area personale - 1.2. Area socio-affettiva e relazionale - 1.3. Area familiare - 1.4. Area scolastica - 2. Come si presenta il disadattamento connesso ad eterovalutazione negativa - 2.1. Le componenti bio-psichiche, ambientali e sociali - 2.2. Le caratteristiche comportamentali - 2.2.1. Maggiore pulsionalità e instabilità psicomotoria - 2.2.2. Socializzazione più difficoltosa e contrastata - 2.2.3. Rapporto più insoddisfacente e talora traumatico con i genitori - 2.2.4. Atteggiamento conflittuale nei confronti degli insegnanti e della scuola - 2.2.5. Religiosità, pratica religiosa e appartenenza ecclesiale molto al di sotto della media - 2.2.6. Ideali, valori, progetto di sé: un difficile o rallentato processo verso l'autonomia e l'identità - 3. Come interpretare il disadattamento nella preadolescenza - 3.1. I fattori che entrano in gioco - 3.2. Interdipendenza tra fattori psicologici e sociali - 3.3. Ruolo dinamico dell'eterovalutazione nella preadolescenza e sue implicanze educative e sociali - Bibliografia

Con la collaborazione di FRANCESCA ALLASIA E ANTONELLA CITRAN

## PERCHÉ UNA ANALISI DEL DISADATTAMENTO NELLA PREADOLESCENZA

L'immagine del preadolescente che emerge dalla ricerca nazionale COSPES può risultare indubbiamente più completa e significativa se, nella elaborazione della massa di dati ottenuti, vengono presi in particolare considerazione anche alcuni indici negativi e problematici, riferiti alle situazioni di disadattamento<sup>1</sup> in questo periodo evolutivo.

La letteratura scientifica e la pubblicistica divulgativa solitamente trascurano l'analisi di queste situazioni problematiche durante la preadolescenza, in quanto sotto questo profilo vengono più spesso privilegiate le età dell'infanzia da un lato, e dell'adolescenza e giovinezza dall'altro.

Affrontando pertanto la preadolescenza sotto l'ottica del disadattamento intendiamo illuminare, per così dire, un «arcipelago sommerso», portando in superficie i disagi e le sofferenze di una fascia dimenticata di soggetti fragili e «a rischio», anche se non sempre ritenuti tali in termini di pericolosità sociale o di preoccupazione educativa.

Non potendo interpellare direttamente i soggetti «in quanto disadattati o svantaggiati», siamo ricorsi a tecniche di rilevazione indirette ma non per questo meno obiettive ed eloquenti ai fini della ricerca. In particolare, oltre ai «silenzi significativi» riscontrati in vari protocolli (soprattutto alla voce «non risposto»), abbiamo preso in esame tutte le risposte che in qualche modo potevano evidenziare, correlate fra di loro, probabili situazioni di disadattamento, riferite ad un certo numero di casi che abbiamo individuato.

Il numero complessivo di questi si aggira attorno ai 350-400 soggetti, il 6-7% dei preadolescenti esaminati (se rapportati all'universo statistico sarebbero pari a 250.000 preadolescenti italiani). In particolare, quanto alle aree in cui più visibilmente lo si riscontra, abbiamo circoscritto il disadattamento *personale, familiare, scolastico, socio-affettivo e relazionale*.

<sup>1</sup> Per «disadattamento» intendiamo una soluzione inadeguata e talora anche patologica a problemi di adattamento, soluzione orientata in senso prevalentemente privato e personale. L'individuo tende così a sviluppare un «vissuto» di sofferenza psicologica che può portare anche a turbe di personalità e di comportamento. Per «svantaggio» intendiamo invece situazioni fisiche, psichiche e ambientali di deficit, spesso gravi e irreversibili, che condizionano in radice lo sviluppo specialmente sociale della personalità.

Cercheremo pertanto di descrivere *chi sono* questi preadolescenti con indici di disadattamento, *come* si presentano queste situazioni problematiche nell'arco di età 10-14 anni e secondo le variabili considerate e *perché* risultano tali, tentando di individuare le cause e i fattori che entrano in gioco.

Come si può vedere, il disadattamento è colto sotto l'ottica del «vissuto» preadolescenziale, dell'esperienza personale con cui variamente è sofferto. Questo ci permette di descriverlo in modo metodologicamente corretto nella prospettiva dell'analisi psico-sociale.

L'ottica sistemica cercherà invece di individuare i fattori oggettivi, da noi presi in esame attraverso le variabili socio-culturali e ambientali tenute presenti nella formazione del campione e delle possibili interpretazioni in direzione sia positiva (crisi di crescita) o anche negativa (disadattamento ed emarginazione).

### 1. CHI SONO I PREADOLESCENTI CHE PRESENTANO «INDICI DI DISADATTAMENTO»

Nel tentativo di inquadrare e definire questa particolare tipologia di preadolescenti prendiamo in esame soprattutto i dati quantitativi emersi dall'analisi del questionario, integrandoli all'occorrenza con le informazioni provenienti dalle interviste semistrutturate.

Raggruppando gli indici attorno ad alcune aree prevalenti di disadattamento, cioè personale, familiare, scolastico, socio-affettivo e relazionale, possiamo ottenere una discreta configurazione statistica del fenomeno. E ciò all'interno del «vissuto» dei preadolescenti interpellati, sempre a livello di probabilità e con tutte le riserve che un simile tipo di approccio comporta.

La tavola seguente riporta la ripartizione degli indici e dei tassi di probabile disadattamento secondo le aree di raggruppamento da noi effettuato. Li riportiamo così come li abbiamo individuati, senza pregiudicare per ora la valenza (negativa o anche positiva) di tali «vissuti», in ordine alla crescita armonica o meno della personalità durante questo periodo evolutivo (Tav. 6.1.).

Dopo aver così individuato gli indici di possibile disadattamento, tentiamo di analizzarli in rapporto alle variabili età, sesso, ceto sociale, zona geografica e di residenza.

A commento della Tav. 6.1., sottolineiamo alcuni aspetti che permettono di precisare quanto di più rilevante e significativo è emerso nell'analisi delle variabili.

#### 1.1. Area personale

Un significativo indice di disadattamento è dato dalla risposta: «Sono poco o niente soddisfatto/a di ciò che gli altri pensano di me». Vista l'importanza che l'eterovalutazione riveste durante la preadolescenza, ne faremo più avanti una trattazione particolarmente approfondita.

**Tav. 6.1. Indici di possibile disadattamento**

AREE	ITEM DEL QUESTIONARIO B	FRE-(MEN-ZE)	%
1. Personale	1. Sono poco o niente soddisfatto/a di ciò che gli altri pensano di me	411	7.9
	2. Non voglio assomigliare a nessuno	292	5.6
	3. Rispetto allo scorso anno i miei interessi non sono cambiati	411	7.9
2. Socio-affettiva e relazionale	1. Non mi piace stare con gli altri: sto meglio da solo/a	80	1.5
	2. Non ho un compagno/a che considero il mio migliore amico/a	827	12.1
	3. Ho degli amici solo da qualche settimana o mese	270	<b>6.2</b>
	4. Per avere informazioni circa il sesso non mi rivolgo a nessuno	676	13.0
3. Familiare	1. Sono poco o niente soddisfatto dell'educazione ricevuta	51	1.4
	2. Sono soddisfatto per alcune cose sì e per altre no	544	10.5
	3. Mio padre:		
	- non si interessa di me	126	2.4
	- è troppo severo con me	233	4.5
	- mi picchia	83	1.6
4. Mia madre:			
- non si interessa di me	46	0.9	
- è troppo severa con me	156	3.0	
- mi picchia	85	1.6	
5. Non ho più fiducia nei miei genitori	135	2.6	
6. Tra me e i miei genitori c'è stato un cambiamento in peggio	134	2.6	
4. Scolastica	1. Gli insegnanti ce l'hanno su con me	143	2.8
	2. La scuola che frequento:		
	- fa perdere tempo	81	1.6
	- non serve a nulla	62	1.2
- mi rende peggiore di quello/a che sono	56	1.1	
3. Sto già imparando un mestiere	439	8.4	

N.B. - La percentuale media è del 6-7%, pari a un totale medio di 350-400 preadolescenti su 5200.

L'incrocio di questo item con tutti gli altri si è rivelato sorprendentemente fecondo, in quanto ci ha permesso di cogliere importanti aspetti del disadattamento connessi con l'eterovalutazione negativa durante la preadolescenza.

Quanto alla risposta: «Non voglio assomigliare a nessuno», appare che solo in pochi casi esso ha valenza negativa e non risulta in quanto tale segnale di disadattamento. Dato che le risposte a questo quesito vengono perlopiù date da preadolescenti quattordicenni (e prevalentemente al Centro), esso va inquadrato sotto il profilo della ricerca di identità nella categoria dell'io ideale (cf cap. VII: Identità).

La risposta: «Rispetto allo scorso anno i miei interessi non sono cambiati», presenta effettivamente indizi di immaturità e in qualche caso anche di turbe regressive di personalità, in quanto ad esso rispondono in prevalenza preadolescenti femmine all'inizio della preadolescenza, soprattutto nelle zone del Centro-Sud, dove le coetanee presentano notoriamente uno sviluppo puberale precoce. Il confronto con esse può dunque portare a ripiegamento e a inibizione della pulsionalità.

## 1.2. Area socio-affettiva e relazionale

Sotto l'aspetto della vita di relazione e del processo di socializzazione, abbiamo individuato alcuni importanti indici di situazioni problematiche, che richiedono approfondimento e interpretazione.

La socializzazione secondaria è forse il fatto più rilevante della preadolescenza<sup>7</sup> nella quasi totalità i preadolescenti infatti amano stare insieme «in compagnia» (cf cap. II: Coetanei). Ma c'è una aliquota, pari all'1.5 % di preadolescenti, che afferma: «Non mi piace stare con gli altri: sto meglio da solo». Sono in prevalenza maschi, sui 14 anni, questa volta di ceto alto, al Centro e al Sud.

Invece mancano di un compagno considerato come il «migliore amico» ben il 12.1% (pari a 627 soggetti): questa volta sono in prevalenza femmine che lo affermano, sui 13-14 anni, di ceto medio e residenti al Centro e al Sud (Lazio e Sardegna in modo abbastanza significativo).

Ed anche nel caso di amicizie abbastanza recenti! («Ho degli amici solo da qualche settimana o qualche mese») ritroviamo ancora in prevalenza femmine, sui 13-14 anni, di ceto sociale alto, al Centro e Sud-isole.

Indubbiamente questo dato pone problema, in quanto in qualche modo potrebbe essere legato a fattori sia ambientali che socio-culturali. Sommando infatti le percentuali di questi due ultimi indici ritroviamo un 18.3 %, pari a 897 preadolescenti, che soffrono circa il bisogno così generalizzato dell'amicizia preadolescenziale.

C'è da chiedersi se sussiste ancora una «cultura della segregazione» per alcuni preadolescenti, soprattutto in determinate regioni italiane.

Un ulteriore dato può illuminare problemi di difficile evoluzione affettiva per alcuni preadolescenti italiani. Esso viene documentato dall'item che dimostra come ben il 13.0% dei soggetti «per avere informazioni circa il sesso non si rivolge a nessuno». È ben difficile pensare che la gran parte di questi soggetti

sia così informata da non aver bisogno di rivolgersi a nessuno, nemmeno ai libri. È ipotizzabile, a buon diritto, un fattore di inibizione che rallenta o pregiudica una normale maturazione sotto questo profilo. Nel dettaglio sono ancora in prevalenza maschi, al Sud e nelle isole, senza distinzione di ceto e zona di residenza. Di passaggio notiamo che la situazione si rende più grave e problematica se a questi si aggiungono i preadolescenti che circa l'informazione sessuale dichiarano «non mi interessa», raggiungendo il 21.8% dei soggetti (un preadolescente su cinque). Non intendiamo collegare espressamente questo dato con il disadattamento, anche perché esso è in gran parte osservabile presso i preadolescenti di 10-11 anni, ancora prepuberi, e perciò — forse — non ancora coinvolti nelle problematiche sessuali.

Poiché il periodo di quiete della sessualità (latenza) tende oggi a contrarsi, è legittimo ipotizzare, almeno per una parte di questi prepuberi, quei fattori di inibizione sessuale che, in caso di mancata soluzione, potrebbero indurre problematiche disadattative sotto questo profilo.

## 1.3. Area familiare

Nella valutazione dell'educazione ricevuta un certo numero sia pure minoritario di preadolescenti esprime un parere piuttosto critico: «Sono soddisfatto/a per alcune cose sì e per altre no» (10.5 %). Abbiamo rilevato una certa concentrazione di risposte a questo item in preadolescenti femmine, soprattutto quattordicenni, nell'Appennino tosco-emiliano e nelle Isole.

Coloro che hanno risposto a questo item presentano probabilmente problematiche inerenti a un difficile avvio verso l'autonomia, non sempre facilitato e in qualche caso anche ostacolato dalla famiglia, in forza di remore socio-culturali<sup>8</sup> facilmente intuibili. L'esito del conflitto non ci è noto, ma il superamento di "1" esso potrebbe avvenire in maniera non soddisfacente.

Ben più complessa è la situazione dei preadolescenti che hanno presentato un «vissuto» di palese dichiarata insoddisfazione per la educazione ricevuta. Qui siamo in presenza di vere e proprie situazioni di sofferenza, anche se poco rilevanti sotto il profilo quantitativo. Vengono riferite da preadolescenti appartenenti, senza rilevanti differenze, ad ogni età, sesso, ceto sociale e zona geografica (qualche lieve prevalenza l'abbiamo riscontrata per le preadolescenti quattordicenni, specialmente al Sud e nelle Isole).

Quanto all'interpretazione ci pare di dover collegare queste situazioni con l'emergere del distacco critico verso i genitori, soprattutto nei casi dove il loro apporto educativo si è rivelato insoddisfacente.

Questa sensazione di disagio può evolvere in senso positivo, senza lasciare traumi, ma è anche legittimo ipotizzare per qualche caso un condizionamento negativo non facilmente superabile nell'evoluzione della personalità, disagio che potrà esplodere con violenza nel successivo periodo adolescenziale.

Il condizionamento negativo dovuto all'ambiente familiare viene documentato, per una certa aliquota di preadolescenti, dagli items che nel questionario hanno cercato di sondare il rapporto rispettivamente con la figura paterna e materna.

Al quesito: «Come è con te il papà?» hanno risposto recando modalità negative il 5.5% dei preadolescenti. In particolare hanno detto che il padre «non si interessa» di loro il 2.4% (sono in prevalenza preadolescenti femmine del Nord), «è troppo severo» il 4.5% (sono specialmente quattordicenni di entrambi i sessi appartenenti per lo più al ceto basso e residenti in paesi del Sud e delle isole); «picchia» l'1.6% (e sono in prevalenza maschi dodicenni di ceto basso, residenti in Calabria, Puglia e Campania).

Come si può notare, il difficile rapporto col padre, nei casi rilevati, appare connesso con fatti di costume e con problematiche di tipo socio-culturale che incido soprattutto sui figli maschi. Esse evidenziano nel contempo situazioni di condizionamento economico e di svantaggio sociale nelle persone dei padri.

La stessa configurazione di difficile rapporto si riscontra tra preadolescenti e «figura materna», sebbene in misura minore (5.5%), ma con le stesse notazioni negative rilevate nei confronti della «figura paterna» («disinteresse» e «severità») imputati alla madre, più al Sud e nelle isole, in prevalenza da preadolescenti di entrambi i sessi verso i 13-14 anni; «percosse» riferite in misura, anche questa volta più rilevante, in Campania e Calabria, e a carico dei dodicenni maschi).

La traduzione di questi «vissuti» in termini di vero e proprio disadattamento appare forse eccessiva, ma è fuor di dubbio che — come è noto — il disadattamento si produce in determinati casi (e quindi non automaticamente) per «accumulo» di deficit o di condizionamenti, per cui risulta significativo questo emergere di indici di disagio e sofferenza, segnalati da una piccola parte di soggetti ma rilevanti sotto il profilo educativo, sociale e culturale.

Queste considerazioni trovano conferma in altri due indici, sempre riferiti all'area familiare, che segnano e approfondiscono il distacco in forma traumatica tra genitori e figli già nella preadolescenza.

La risposta: «Non ho più fiducia nei miei genitori» data alla domanda 52 dal 2.6%, in prevalenza da quattordicenni maschi del ceto basso e al Sud, è indicativa di esito piuttosto traumatico del rapporto genitori-figli, anche se esso non sempre si traduce in un effettivo disadattamento.

Infine, un peggioramento dei rapporti viene affermato dal 2.6% dei preadolescenti. Il fatto viene questa volta recensito in prevalenza dalle adolescenti quattordicenni, sempre di ceto basso, nei capoluoghi di città e nelle zone di pianura del Nord. Ci sembra che in questo caso, oltre agli accennati fattori socio-culturali, siano da ipotizzare delle dinamiche di «contro-dipendenza» in precedenza analizzate (cf cap. Famiglia), ma anche un «vissuto» conflittuale con sfumature di disagio e sofferenza non aliena anche, in certi casi, da effettivo disadattamento.

### TRA ME E I MIEI GENITORI C'È UNA SPECIE DI BARRIERA

Tra me e i miei genitori c'è una specie di barriera; con mia madre riesco a parlare, invece con mio padre ci provo, ma non riesco; cerco di parlare con loro, ma siccome lavoro tutto il giorno, li vedo solo alla sera e a mezzogiorno; spesso tornano nervosi e non c'è l'atmosfera giusta per iniziare un discorso. Sono abbastanza contenta del dialogo che c'è tra me e mia madre, perché lei ha molto più tempo per dedicarsi a me; con i miei genitori ho abbastanza confidenza, però non riesco a dire tutto come con le mie coetanee (E., 13 a., Nord).

Mio papà è una persona che se la prende subito su ogni cosa. Riesco a confidarmi soprattutto con mia madre; con mio papà non riesco, perché, come ho detto prima, mi ha intimorito fin da quando ero piccolina, spaventandomi (E., 14 a., Nord).

Non mi sento per niente preso in seria considerazione da loro, talvolta vorrei parlare di più con mio padre. I genitori sono divisi, però lui lavora a..., perché l'azienda si è trasferita; a mezzogiorno non viene a casa; quando viene a casa alla sera, alle nove, è molto stanco e non si può neanche parlare assieme, perché anche il parlare per lui è una fatica... (M., 12 a., Nord).

Io vorrei avere più comunicazione con mia madre. Non so come mai, ma ogni volta che apro bocca, mi dice che voglio polemizzare, e invece non è affatto vero; non so se è il tono della mia voce o come parlo. Vorrei avere molta più comunicativa, riuscire a spiegarle certi miei problemi, per niente gravi; però vorrei parlargliene, sentire dei consigli. Credo che in questo se ne renderà conto, quando avrò qualche problema e non glielo dirò, perché non ho quella fiducia in lei che invece dovrei avere; non mi ha mai trattato come una amica, una persona con cui ci si confida, perché lei dei suoi problemi con me non si confida, e io dei miei non ci riesco, perché non li accetta (F., 14 a., Sud).

Spesso mi viene di litigare con mia madre o con mio padre. Mio padre sta sempre a litigare per motivi di contrasto. A volte voglio uscire, mia madre non vuole e comincia a litigare; voglio vedere un certo programma e mia madre comincia a litigare. Sono motivi banali, eppure fanno crescere un litigio abbastanza grande, così, a volte, ci scappa pure qualche sculacciata, o qualcosa del genere. Quando sono arrabbiato con me stesso oppure con tutti, mio padre e mia madre non capiscono; loro dicono di volermi aiutare, però non ce la fanno, perché solo io mi posso aiutare da solo coi problemi miei (M., 14 a., Centro).

#### 1.4. Area scolastica

Nella delineazione di un equilibrio alterato tra preadolescenti a scuola abbiamo, nella ricerca, un primo indice di disadattamento che si riferisce alla mancata identificazione positiva con la classe insegnante. Una piccola parte di preadolescenti elabora già un «vissuto» che potrebbe apparire persecutorio: l'item «Gli insegnanti ce l'hanno su con me» documenta la consistenza di questo «vissuto» (2.8%). Nella fattispecie, questi preadolescenti sono in maggioranza maschi, sui 13 anni (perciò in II media), in prevalenza del ceto basso e situati in modo significativo al Sud e nelle Isole (frequentano — **più o meno** — **le scuole di regioni**

come la Basilicata, la Campania, la Sicilia e la Sardegna, in paesi non capoluoghi di città, e quindi di periferia urbana o in zone collinari e montane, dove sappiamo essere più forte la mobilità dei docenti).

Anche l'istituzione scolastica viene sottoposta ad un giudizio assai critico e negativo, con conseguenze di autolesionismo ed esclusione culturale, da parte di un certo numero di preadolescenti maschi, in prevalenza situati al Sud e nelle Isole, specialmente attorno all'età di 13-14 anni e di ceto socio-economico basso.

La scuola, a detta di questi ragazzi, «fa perdere tempo»: 1.6%; «non serve a nulla»: 1.2%; e perfino «rende peggiori»: 1.1% (item 52). Il totale è pari al 3.9%, riferito a 219 soggetti. Anche qui le zone di periferia delle città e i paesi di collina e montagna registrano la prevalenza dei casi (oltre alle regioni già dette del Sud, abbiamo qui anche scuole dell'Appennino toscano, marchigiano e della Puglia).

La scuola media, come è noto, perde alunni dal primo al terzo anno. Anche la presente ricerca lo riscontra, sotto l'ottica soprattutto dei «drop-out» e del «lavoro nero» minorile. L'affermazione: «Sto già imparando un mestiere» con 439 soggetti, pari all'8.4%, documenta questo rilevante fenomeno di disadattamento scolastico durante la preadolescenza, a carico soprattutto di maschi residenti nelle periferie delle grandi città del Nord e del Sud e nei paesi di collina e montagna della dorsale appenninica (consistente tra l'altro il fenomeno nelle regioni Molise e Puglia).

---

#### La parola ai preadolescenti

---

#### RAPPORTI CON GLI INSEGNANTI? NON ME NE PARLI, PER FAVORE!

L'anno scorso a scuola c'era un preside al quale non interessava niente di noi. Infatti c'erano ragazzi che fumavano, che ci invitavano in bagno a fumare e al pomeriggio si stava tutto il giorno a giocare; erano cattive compagnie e questo non mi piaceva. Quest'anno non mi sono lasciato trascinare da loro, ho altri amici, ho studiato e sono stato promosso (M., 13 a., Nord).

Rapporti con gli insegnanti: non me ne parli per favore! Non me ne parli, mi sono talmente antipatiche tutte le professoressa! Tutte! Non se ne salva una. Le insegnanti ti assillano, ti stanno sempre addosso, ti curano per sgridarti. No, non mi confiderei mai con un insegnante (M., 12 a., Nord).

Vorrei raccontare una storiella che fa capire cosa succede con certi professori: noi ne abbiamo uno che è una iena pazzesca, che viene lì, fa ghignare tutta la classe, poi alla fine si mette a urlare come una bestia. L'ultima ora del sabato ce l'abbiamo noi: è un casino pazzesco. È stanco, allora urla, poi esce dall'aula, si mette a fumare, trova un suo collega, va beh (a parte il nostro supplente di italiano, che non è neanche, a 46 anni, non è ancora di ruolo, quindi è proprio un fallito), cerca degli altri sfegatati come lui, e allora inizia a fare le schedine e tutte queste cose qua.

Arriva un sabato mattina incavolato come una belva; fa: «Andate fuori!». Vede due che parlano: «Vai fuori anche tu»; allora andiamo fuori. Ci siamo nascosti per non farci

beccare dal preside che faceva la ronda. Quando esco dal gabinetto incontro altri quattro compagni (ne aveva cacciato fuori un altro: aveva chiesto di dire una cosa al vicino e lui gli aveva usato lo stesso trattamento). Mica è scemo però: ci ha beccato; ci becca pure il preside che fa la ronda e ci fa: «Eh! cosa fate voi qui fuori?» e non voleva credere che fossimo fuori senza avere fatto niente. Però quello di sbatterci fuori in cinque, in un solo minuto, è una vera pazzia!

Io invece, quando ci sono delle professoressa, ad esempio quella di educazione fisica, scoppio sempre a ridere. L'ultima volta ero già in ritardo all'appello, mi sono messa a correre e sono inciampata nella porta (sai quelle porte fisse da una parte), poi ho fatto un volo e questa qui mi ha abbassato il voto da buono a sufficiente. Per le scale mi metto a chiacchiere, e quella a urlare che si sentiva fino all'ultimo piano; io stavo scoppiando dal ridere, mi sono piegata in due, non ce la facevo più, lei mi ha preso il diario e mi ha messo una nota: «La ragazza ride mentre io la sgrido» (M. F., 12-13 a., Gruppo Scout, Nord).

---

## 2. COME SI PRESENTA IL DISADATTAMENTO CONNESSO AD ETEROVALUTAZIONE NEGATIVA

Tentiamo ora di analizzare il disadattamento secondo l'ottica dell'eterovalutazione. L'item: «Sei soddisfatto/a di, cioè, gbeiji\_ altri.pensuo, dite?» nel questionario viene alla conclusione delle domande sul concetto di sé e sull'io ideale. Questo item ci ha consentito di approfondire — con una lettura trasversale — il disadattamento preadolescenziale, cogliendone la stretta connessione con il dinamismo dell'eterovalutazione. Quando questa, nel «vissuto» del preadolescente, si condensa — per così dire — con una valenza insoddisfacente o negativa, altera l'armonico sviluppo della personalità e facilita l'insorgenza di fenomeni di disadattamento in una o più aree tra quelle da noi individuate—)

Può essere così delineato un «identikit» del preadolescente che presenta indici di disadattamento in connessione a fattori oggettivi, messi in luce dall'analisi, delle variabili ambientali e socio-culturali, e soggettivi, colti nella configurazione delle risposte che fanno intravedere un vissuto negativo di insoddisfazione o di sofferenza.

Viene così documentata l'intercorrelazione tra disadattamento ed eterovalutazione negativa, in quanto quest'ultima contribuisce a creare una immagine di sé inadeguata o negativa.<sup>2</sup> Volendo pertanto costruire un «profilo» a partire da

Come osserva D. L. Duché, «la rappresentazione che l'individuo ha di se stesso si modella anche in funzione degli altri. L'immagine che ciascuno ha del proprio corpo e di se stesso non dipende solo da ciò che lo specchio riflette, o le fotografie mostrano: essa è anche l'espressione di una dimensione sociale. Noi ci guardiamo dentro e attraverso gli occhi altrui.

Questa immagine di sé, che ciascuno portava senza troppo pensarci, assume di colpo una notevole importanza, e si scopre ogni giorno diversa da quella del giorno prima. Le critiche dei familiari, le canzonature, gli scherzi e le allusioni dei compagni possono produrre delle viziate di questa immagine di sé e dar luogo a reazioni nevrotiche e aggressive» (Duché D. J., *I problemi psicologici della pubertà*, in A. Vv., *Adolescentologia*, Carlo Erba, Milano 1973, p. 2).

questo interessante angolo di visuale, possiamo anzitutto individuare alcune componenti del disadattamento e passare poi alla descrizione degli atteggiamenti e dei comportamenti che ne conseguono.

### 2.1. Le componenti bio-psichiche, ambientali e sociali del preadolescente disadattato a seguito di svalorizzazione

La Tav. 6.2. ci offre la consistenza quantitativa del fenomeno.

**Tav. 6.2. Ripartizione del grado di eterovalutazione**

ETEROVALUTAZIONE: GRADO DI SODDISFAZIONE	FREQUENZE	%
<b>Molto</b>	1.456	<b>28.0</b>
<b>Abbastanza</b>	2.244	<b>43.2</b>
<b>Poco</b>	<b>292</b>	<b>5.6</b>
<b>Per niente</b>	119	2.3
<b>Non risposto</b>	1.072	<b>20.6</b>

L'analisi che stiamo compiendo si concentra sugli aspetti negativi o problematici dell'eterovalutazione. Essi nel totale, sommando le voci «poco» e «per niente», raggiungono il 7.9 % del campione, pari a 411 soggetti. Siccome il comportamento di coloro che non hanno risposto (1072 soggetti, pari al 20.6%), si pone più vicino alle caratteristiche riscontrate nei soggetti con eterovalutazione negativa che a quelli con eterovalutazione positiva, si può affermare che l'eterovalutazione a valenza prevalentemente negativa è ben superiore alla percentuale suddetta. Questo dato è indubbiamente di notevole rilevanza per i problemi che pone, soprattutto in ordine al superamento o meno delle crisi evolutive nella preadolescenza.

Ci pare utile analizzare nel dettaglio la configurazione che il dato assume in riferimento alle variabili prese in esame e alla totalità dei quesiti posti.

La conferma che l'eterovalutazione negativa appare connessa con il grado di soddisfazione per l'educazione ricevuta in famiglia si può trovare nell'alta correlazione riscontrata tra i due items (Graf. 6.1.). Senza dubbio nella graii parte dei casi le carenze di stima provengono dagli stessi genitori: il tipo di educazione da essi impartito viene giudicato come inadeguato dai preadolescenti che non si sentono considerati, stimati e valorizzati come avrebbero desiderato.

Che non si tratti di figli «affetti da narcisismo ferito», bensì realmente condizionati da fattori obiettivi, capaci di condurre anche ad un vero e proprio disadattamento, lo possiamo desumere dalle caratteristiche che presentano questi preadolescenti che lamentano carenza di stima e valorizzazione. Ecco il loro «identi-

kit», quanto alle variabili prese in esame, circa l'item di cui trattiamo, e che confermano quanto emerso agli indici della Tav. 6.1.

— Quanto al sesso, sono per 2/3 maschi e per 1/3 femmine. Queste ultime, anche se più precoci e talora «contestatrici», apparirebbero nel complesso meno esposte dei maschi al disadattamento.

— Quanto all'età, si distribuiscono in prevalenza attorno al periodo 12-14 anni, nell'acme della crisi puberale, con una lieve accentuazione verso il quattordicesimo anno. Forse per una maggiore presa di coscienza a questa età della svalorizzazione.

— Quanto al ceto sociale si addensano in prevalenza verso il livello medio-basso e basso.

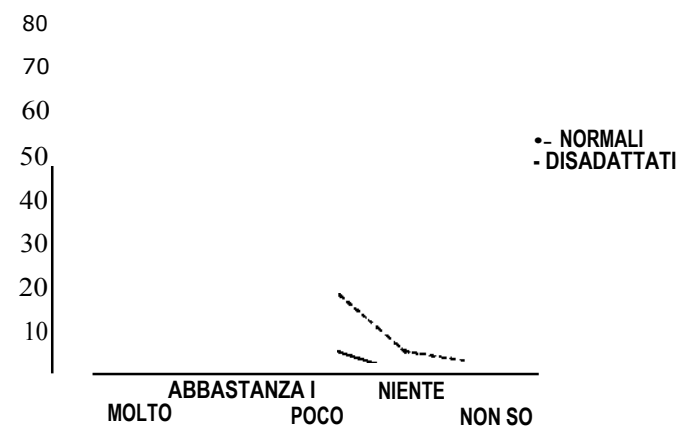
— Quanto alla zona geografica, pur essendo distribuiti in tutto il territorio nazionale, presentano una maggiore concentrazione nelle periferie urbane del Nord, lungo la dorsale appenninica del Centro e nel Sud e Isole (Campania, Calabria, Puglia, Sardegna).

— Quanto alla scolarità, ritroviamo tra questi ragazzi il maggior divario tra età e classe frequentata, con percentuali maggiori di ripetenze («bocciature») rispetto agli altri.

— Quanto al tipo di scuola, pochi di essi risultano frequentare le scuole non statali.

— Quanto alla composizione familiare, appartengono prevalentemente a famiglie numerose (assieme a coloro che si dichiarano «molto» soddisfatti sono quelli che nel campione vivono in nuclei familiari con più di 5 figli).

**Graf. 6.1. Soddisfazione per l'educazione ricevuta: differenziazione tra preadolescenti normali e disadattati (tem 42)**



## 2.2. Le caratteristiche comportamentali dei preadolescenti con disadattamento da svalorizzazione

«Vissuto» di questi preadolescenti «scontenti» assume una ben precisa configurazione nelle diverse aree che la ricerca ha inteso esplorare. Delineiamo 1 loro caratteristiche attorno ai punti seguenti (che ripercorrono i capitoli con cui è compaginato il presente volume).

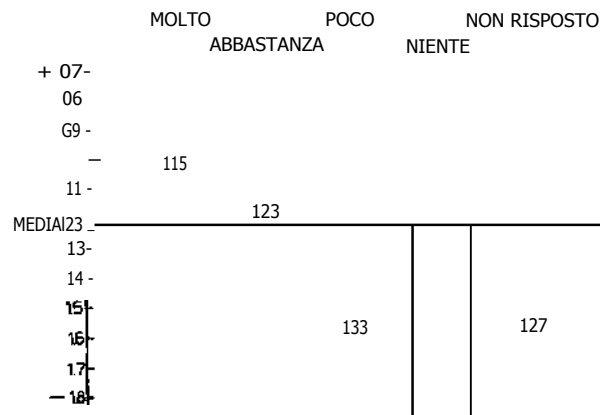
### 2.2.1. Maggiore pulsionalità e instabilità psicomotoria

- Fanno maggiore attenzione al proprio aspetto fisico e al proprio sviluppo corporeo, evidenziando maggiore precocità eterosessuale.
- Dimostrano minore impegno scolastico e maggiore attenzione al futuro (alcuni già «lavorano»).
- Risultano meno degli altri presenti in casa, ad aiutare; sono invece più sovente «in giro» (in bici o motorino): la strada è il loro ambiente primario.
- Vorrebbero campi di gioco, ma frequentano, più degli altri, bar e discoteche.
- Sono presi più dal gioco e dal divertimento e appaiono meno impegnati in sport strutturati o in attività culturali e formative.

### 2.2.2. Socializzazione più difficoltosa e contrastata

- Piace meno stare in compagnia degli altri: risultano in maggior numero tra coloro che affermano di stare più sovente soli e isolati (Graf. 6.2.).
- Appartengono meno degli altri a gruppi strutturati o ad associazioni formative.

**Graf. 6.2. Rapporto tra valutazione di sé (positiva e negativa) e socializzazione 6tem 1.3 correlato con item 41): a una valutazione positiva di sé corrisponde una maggiore socializzazione, e viceversa, in senso peggiorativo.**

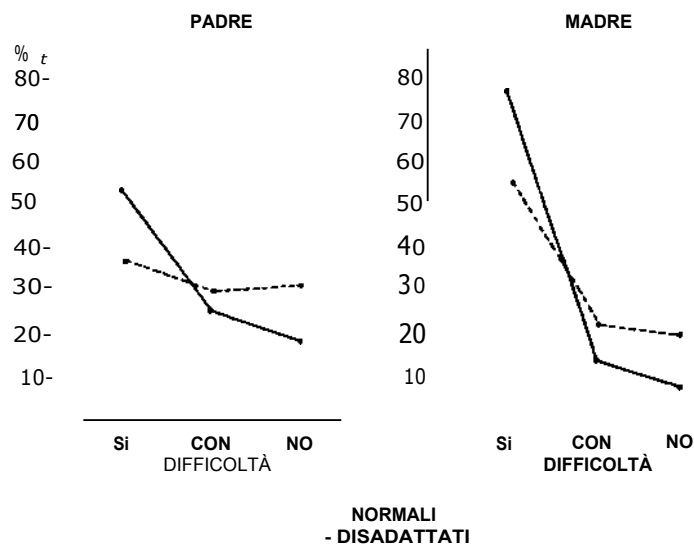


- Hanno in modo significativo meno amici rispetto agli altri.
  - Manifestano maggiori perplessità teoriche sulla coeducazione, ma nel complesso hanno più esperienza di rapporti eterosessuali. Per essi l'«amicizia» diventa già «legame» nella misura del doppio rispetto agli altri.
  - Per le informazioni sul sesso sono tra quelli che «si arrangiano» da soli e che in ogni caso ricorrono più ai coetanei che ai genitori.
- Infine, nell'elenco delle «cose che fanno più male» ad un ragazzo o ad una ragazza della loro età, questi preadolescenti con difficoltosa socializzazione danno un rilievo particolare al «non essere capiti dagli altri», unitamente alla «discordia in famiglia».

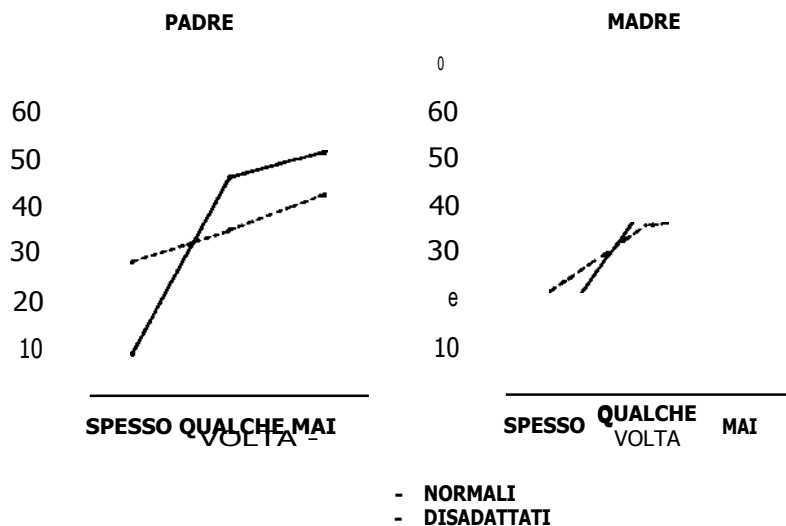
### 2.2.3. Rapporto più insoddisfacente e talora traumatico con i genitori

- Nel giudizio globale circa l'educazione ricevuta presentano una valutazione negativa, con differenza statisticamente significativa, nei confronti dei preadolescenti che si dichiarano molto o abbastanza soddisfatti.
- Quanto al comportamento del padre verso di loro, affermano — con notevole diversità dagli altri — che non gioca con loro, non si interessa dei loro problemi, li lascia fare ciò che vogliono. Soprattutto ne denunciano l'eccessiva severità e talora anche il ricorso alle «percosse».
- Non dissimile, ma solo di intensità minore, è il comportamento ritenuto negativo nella madre, che non aiuta a diventare migliori ed è troppo severa.
- Lamentano poi, più degli altri, un peggioramento delle relazioni non in forza di una eventuale crescita critica dell'autonomia, bensì a causa di un tipo di educazione improntato ad autoritarismo o a disinteresse.
- Il dialogo infatti, tra di essi, risulta più difficile o non esiste affatto, specialmente con il padre, come appare dal Grafico 6.3.
- Ciò è confermato dalla frequenza e intensità dei litigi che, specialmente con il papà, risultano in maniera notevolmente maggiore rispetto agli altri. Ciò avviene per motivazioni di scarso ascolto da parte dei genitori e di maggiore severità educativa (Graf. 6.4.).
- Più degli altri lamentano che ad essi non vengono concesse cose ritenute importanti (soldi, motorino, chiavi di casa, rimanere fuori la sera, ecc.). Dall'insieme si coglie l'impressione che queste richieste confermino per questi preadolescenti l'esistenza di una pulsionalità più disorganizzata e fortemente compensatoria alle frustrazioni subite.
- Emotivamente risultano notevolmente più fragili perché, nel caso dei frequenti rimproveri dei genitori, più degli altri si difendono cercando scuse. Difficilmente ammettono i propri torti, e dimostrano di sentire più accentuati «sensi di colpa».

**Graf. 6.3. Dialogo genitori e figli: differenziazione tra preadolescenti normali e «disadattati», in riferimento al padre, alla madre e all'intensità (items 47 e 48 correlati con l'item 41)**



**Graf. 6.4. Litigi con i genitori: differenziazione tra preadolescenti normali e «disadattati» secondo l'intensità (spesso, qualche volta, mai) (item 50 correlato con item 41)**



#### 2.2.4. Atteggiamento conflittuale nei confronti degli Insegnanti e della scuola

— Il rapporto con gli insegnanti è vissuto *in maniera più* sofferta e insoddisfacente in quanto — notevolmente più degli altri — i preadolescenti «disadattati» lamentano da parte degli insegnanti minore accettazione, comprensione, rispetto, e più ingiustizia, severità e «attitudine persecutoria» («ce l'hanno su con me»). A questo proposito si nota in maniera manifesta che risulta per essi alquanto difficile l'identificazione con gli insegnanti.

— Per questi ragazzi l'istituzione scolastica perde alquanto di significato. Più degli altri lamentano il fatto — al loro dire — che la scuola non insegna cose nuove, non prepara al lavoro e alla professione e, soprattutto, che fa loro perdere tempo, non serve a nulla e in alcuni casi rende addirittura peggiori.

Non sono soltanto questi ragazzi ad esprimersi così, ma nel coro di coloro che esprimono questi giudizi critici, i ragazzi «disadattati» si presentano in una percentuale notevolmente superiore rispetto a quelli che dispongono di una valutazione di sé più positiva e soddisfacente.

#### 2.2.5. Religiosità, pratica religiosa e appartenenza ecclesiale molto al di sotto della media

— Quanto all'esistenza di Dio i preadolescenti con sintomi di disadattamento presentano in percentuale il maggior tasso di «dubbio» rispetto agli altri (minore senso della paternità di Dio, più senso di paura e di distanza da Dio).

— Gesù Cristo invece è da essi più sentito come un grande personaggio storico e un ideale umano da imitare.

— Pregano meno degli altri, eventualmente per chiedere aiuto e protezione ed «essere a posto con la coscienza».

— A Messa ci vanno, in percentuale, meno degli altri o non ci vanno affatto. Tra l'altro sono tra quelli che maggiormente lamentano il fatto di essere «obbligati» ad andarci.

— Quanto alla confessione sono tra coloro che o non l'hanno ancora fatta o non ci vanno più o solo occasionalmente. Quelli che ci vanno, affermano di provare più paura del prete, vergogna, o non sanno cosa dire.

— Il rapporto con l'istituzione parrocchiale (lo stesso vale per l'oratorio) è il più labile: o non ci vanno o meno degli altri si impegnano in qualche cosa.

— Tra le persone di chiesa che li aiutano menzionano, più degli altri, non il prete della parrocchia ma l'insegnante di religione della scuola statale. Tra l'altro, tra di essi, sono presenti in misura maggiore coloro che si dichiarano non cattolici o appartenenti a nessuna confessione religiosa.

#### 2.2.6. Ideali, valori, progetto di sé:

*un difficile o rallentato processo verso l'autonomia e l'identità*

— Proprio perché soffrono di una *immagine negativa di sé*, questi preadolescenti esprimono — nell'io ideale — aspirazioni molto dipendenti dei miti di pre-

stigio, successo e carriera. Mentre, più degli altri, riconoscono per sé mancanza di doti quali la simpatia, l'intelligenza e la socialità. Per questo, forse, si dimostrano meno inclini alla generosità e alla comprensione, pur dimostrandone una intensa esigenza.

— Nel loro «io ideale» sono meno presenti le doti dell'onestà e della responsabilità, anche se esprimono più degli altri il desiderio di sentirsi accolti, compresi, amati e stimati. Questo bisogno di stima e di aiuto appare come ciò che di più sentito essi esprimono.

— Quanto ai valori, in graduatoria essi pongono ai primi posti il lavoro, il denaro e il successo (meno la fede, lo studio, la famiglia, la bontà...).

— Il loro avvenire lo preparano meno degli altri con la scuola e lo studio. Sembrano infatti più propensi ad inserirsi subito in una occupazione che dia loro una immediata remunerazione. Il «lavoro nero» è presente tra di essi in misura maggiore rispetto agli altri.

— Più degli altri manifestano una esigenza esasperata di autonomia, che tuttavia si configura ancora in maniera inadeguata e immatura (avere più soldi da spendere, divertirsi, uscire di più e andare in giro, avere più libertà nelle relazioni eterosessuali...).

— Appaiono meno consapevoli degli altri dell'influsso dei fattori sociali e ambientali, meno informati, più indifesi e poco critici.

— Quanto alla televisione, sono tra quelli che detengono il primato delle ore davanti al televisore (due ore e mezza al giorno, la media più alta rispetto al campione). Discutono meno o mai i programmi con i genitori e ritengono che la televisione sia più utile per divertire e far passare il tempo che per portare informazioni e nuove conoscenze.

— Nel cammino infine verso la propria identità questi preadolescenti presentano maggiori difficoltà rispetto ai coetanei, in quanto — più di essi — o dipendono troppo dagli altri (amici o personaggi di successo) o non si identificano con nessuno. Tra di essi il desiderio di assomigliare a se stessi appare minore rispetto agli altri.

Questo dato conferma in maniera a nostro parere determinante l'incidenza sfavorevole dell'eterovalutazione negativa in rapporto alla crescita dell'identità (cf cap. VII: Identità).

### 3. COME INTERPRETARE IL DISADATTAMENTO NELLA PREADOLESCENZA

L'analisi che abbiamo compiuto presenta indubbiamente dei limiti per il tipo di approccio effettuato, indiretto e centrato sul «vissuto», e comporta anche delle riserve circa l'inferenza statistica, specialmente in ragione del numero ridotto di soggetti che entrano in questa categoria.

Tuttavia, soprattutto in forza degli incroci mirati e della elevata congruenza nelle risposte, ci pare di aver potuto documentare — con una certa approssimazione — la consistenza e la qualità del disadattamento nell'attuale situazione dei preadolescenti in Italia.

Il fenomeno richiede in ogni caso di essere accertato con altri strumenti di indagine e di venire meglio approfondito nei vari aspetti di complessità che presenta.

Per quanto ci è consentito, ne tentiamo ora una lettura interpretativa, cercando di cogliere quali fattori entrano in gioco nel momento in cui insorge il disadattamento, in che rapporto si pongono tra di loro e quali dinamiche evidenziano come specifiche per l'età preadolescenza.

#### 3.1. I fattori in gioco

Nella complessa sintomatologia del disadattamento preadolescenziale, quale emerge dalla presente ricerca, ci pare che, nella insorgenza del fenomeno, entrino in gioco molteplici fattori, sia «esterni» che «interni» al soggetto.

Sono «esterni» i fattori ambientali e socio-culturali, quali i seguenti.

— Il degrado ambientale e culturale, con la distruzione dell'habitat umano e del tessuto delle relazioni, come abbiamo intravisto nelle situazioni di vita di molti preadolescenti residenti nelle grandi periferie urbane e in vaste zone del meridione.

— La «cultura della povertà», più o meno connessa con il basso livello socio-economico, con le situazioni di bisogno e di emarginazione che comporta. Non viene garantita quella «uguaglianza delle opportunità» che più volte è stata invocata come premessa al ricupero di molte forme di disadattamento connesso allo svantaggio socio-economico.

— L'assetto familiare, che appare in molti casi problematico e inadeguato in ordine alla capacità educativa. Si vedano i dati emersi al riguardo circa l'area familiare (cf cap. Famiglia).

— La deprivazione culturale, connessa con molte cause e non adeguatamente compensata dall'istituzione scolastica. La scuola si rivela, come abbiamo visto, essa stessa fattore scatenante di disadattamento e di emarginazione, in quanto incapace in molti casi di sviluppare attitudini di base e interessi in sintonia con i bisogni dei preadolescenti.

— L'influsso determinante dei «mass-media» nella formazione dei quadri di valore e dei sistemi di riferimento di una certa fascia di soggetti, più indifesi e fragili, quali sono i preadolescenti dei contesti ambientali ed educativi che abbiamo descritto.

Sono «interni» i fattori connessi con le strutture dell'io del preadolescente e con le sue dinamiche accrescitive. In particolare ci *pare* di poter evidenziare i seguenti:

— Una «sindrome di deprivazione» nello sviluppo emotivo-affettivo, connessa a carenze di stima e valorizzazione, come appare nell'analisi che abbiamo condotto sugli effetti dell'etero-valutazione negativa durante la preadolescenza. Questa «sindrome di deprivazione» comporta soprattutto una minaccia all'immagine di sé e in alcuni casi compromette seriamente un corretto sviluppo della personalità nei preadolescenti con conseguenze negative per l'adattamento, specialmente nel successivo periodo adolescenziale.<sup>3</sup>

### La parola ai preadolescenti

#### DROGA, MAFIA, CAMORRA, VIOLENZA, LAVORO NERO...

Io nel mio quartiere non me la faccio con nessuno, perché nel mio quartiere... ho visto ragazze della mia età, ragazze di 16-17 anni...; non sono come me, sono tutta un'altra cosa. Ho visto come si bucavano, ragazze madri non sposate, vivono in un brutto ambiente (M., 13 a., Sud).

Dove vivo io ci sono ragazzi di strada che già dall'età di 7-8 anni rubano, spacciano droga; atti che alla loro età non dovrebbero fare (M., 14 a., Sud).

Si, ce ne sono molte; qui... ragazzi e ragazze frequentano molto alcune discoteche o vanno nella cantina o nei circoli e... in queste discoteche si vende droga. Nonostante questo paese sia piccolo... già molti ragazzi sono arrivati a drogarsi; certo la droga... e anche la Niolenza. Molti ragazzi giovani... un ragazzo di 15 anni già è morto ucciso perché faceva parte di una banda di malviventi...; spesso anche le ragazze si trovano in queste situazioni e proprio queste situazioni, cioè la violenza e la droga, influiscono molto sulla formazione del carattere della ragazza (F., 12 a., Sud).

Una volta nel mio palazzo, mentre entravo, dopo essere uscito la domenica, vidi due ragazzi con la siringa in mano e volevo dire: «Ma smettetela, perché lo fate, le vostre mamme hanno sofferto per farvi, per crescervi e voi date loro questi dispiaceri?» (M., 13 a., Sud).

Soprattutto i problemi che si stanno creando adesso, diciamo, i problemi di camorra, non possono far sentire ad un ragazzo la propria tranquillità e quindi permettergli di formarsi in tutta libertà (M., 14 a., Sud).

Ci sono ragazzi che vanno a rubare. («L'ambiente del paese vi aiuta a crescere?») No, ogni volta si sente sparare e... (silenzio) (M., 12 a., Sud).

Quando ci sono delle persone della mafia che minacciano gli altri, sparano, allora le persone hanno paura. Altre situazioni negative? La droga. Quando la madre dà botte alla figlia, per esempio, la trattiene sempre a casa e non la fa uscire (M. F., 11-12 a., Gruppo, Sud).

Ci sono i militari che girano per il paese. Io molte volte sono stata fermata per la strada da militari e non sapevo cosa fare (F., 13 a., Nord).

Io già lavoro da quattro anni. (A quanti anni hai cominciato a lavorare?) A sette anni. (Hai già fatto qualche progresso?)... (Che lavoro fai attualmente?) Tappezziere. (Cosa fai?) Smonto le sedie, scopo a terra, alla sera rimetto in ordine (M., 12 a., Sud).

<sup>3</sup> I danni nella costruzione della personalità a causa del «disprezzo introiettato», a seguito di eterovalutazione negativa, sono stati evidenziati — tra gli altri — da A. MILLER, *Il dramma del bambino dotato*, Boringhieri, Torino 1979.

— Una carenza del supporto motivazionale in molti preadolescenti che vengono «minati» — per così dire — in radice per il mancato sviluppo di importanti motivazioni psico-sociali esigite a questa età, come il bisogno di successo, di amicizia e di influsso sui coetanei.<sup>1</sup>

— Una carente identificazione con i modelli parentali e adulti, come l'indagine ha dimostrato soprattutto nel caso di genitori e insegnanti inadeguati. In molte delle situazioni analizzate il conflitto di «contro-dipendenza» non si è instaurato in maniera produttiva, perché tali figure di riferimento erano «non significative» o rigidamente strutturate nella «personalità autoritaria».5

### 3.2. Interdipendenza tra fattori sociali e psicologici

Tentando di vedere in quale rapporto si pongono i fattori del disadattamento che abbiamo descritto, ci pare di cogliere una stretta relazione di interdipendenze tra i fattori «esterni» o sociali, e «interni» o psicologici.

Nella complessa sintomatologia del disadattamento è arduo trovare un «prima» o un «poi». Infatti, la mancata soluzione adattativa avviene, simultaneamente, per il circuito di interdipendenza che si instaura tra fattori «esterni» (ambientali, sociali, economici, culturali) e fattori di personalità (struttura dell'io, dinamica, emozionale e supporto motivazionale).6

In molti casi si può parlare di «cumulo» di deficit e di condizionamento baie, e ciò provoca più facilmente la sindrome del disadattamento.

L'analisi da noi compiuta delinea le modalità del difficile sviluppo adattativo in una fascia minoritaria, ma nel contempo preoccupante, di preadolescenti italiani a partire dal peso delle influenze ambientali e del condizionamento socio-culturale.

A parità di condizioni, può essere affermata anche la reciprocità di tale in-

<sup>1</sup> Si veda a questo proposito il modello motivazionale proposto da D. McClelland, imperniato sui bisogni psico-sociali di «successo», «affiliazione» e «potere», bisogni che si rivelano particolarmente attivi durante la preadolescenza (cf MCCLELLAND D. C., *Personality*, Holt, New York 1951).

È rilevante, a questo proposito, l'importanza assegnata da Erikson al «riconoscimento» positivo, in termini di accettazione, fiducia, sicurezza e autonomia, per la costruzione dell'identità sociale in età evolutiva. Quando i soggetti non ricevono questo «segnale di ritorno» (feed-back) da parte di adulti significativi (genitori, insegnanti, educatori), viene a mancare l'identificazione transizionale con essi, e il cammino verso l'identità resta condizionato o anche impedito (cf Eitutsort E. H., *Infanzia e società*, Armando, Roma 1966).

<sup>6</sup> Per molto tempo si è discusso sulla contrapposizione di dottrine "individualistiche" che postulano lo studio della fenomenologia psicologica dell'individuo senza far riferimento ai fattori sociali, e di dottrine fondate sul "determinismo sociale" che considerano al contrario l'espressione psicologica individuale come una risultante del contesto sociale all'interno del quale avviene il processo di adattamento. La moderna psicologia sociale tende ad integrare queste due modalità di analisi e ad individuare i fattori di interdipendenza esistenti tra adattamento individuale e struttura sociale» (CALUI R., *L'adattamento sociale*, in A.k.Vv., *Nuove questioni di psicologia*, vol. II, p. 51, La Scuola, Brescia 1972).

flusso e condizionamento, in quanto la mancata soluzione positiva ai problemi del proprio adattamento comporta a sua volta, nel campo delle interazioni sociali, un peggioramento o anche una rottura nelle relazioni di questi soggetti «disadattati» nei confronti dei coetanei, dei genitori e familiari, degli insegnanti e del contesto sociale in genere. Di qui l'instaurarsi di una «catena patologica» di atteggiamenti e comportamenti che dallo svantaggio e dal disadattamento può portare alle situazioni di «rischio», di devianza ed emarginazione.<sup>1</sup>

---

La parola ai preadolescenti

---

### FACCIO SEMPRE DEI GUAI, MA 10 SONO NORMALE

Se devo dire la verità, ho una grande impressione di me stesso. Forse è per questo che io non ho molti amici; perché penso che sono meglio io, anche se non è vero. Non molto. Cioè vorrei essere qualcun altro, più alla mano, avere molti amici. Sì, io sono molto egoista, ho tutto. Forse mi faccio anche un pochino grande, anche se non me ne accorgo; per me è questo che devo rimproverarmi.

(E gli altri cosa pensano di te? Quali osservazioni ti fanno?) Non saprei dirlo, dovrei chiederlo... Se per esempio mi dicono, cioè mi rimproverano di essere egoista, mi dispiace molto; cerco di fare qualcosa, di cambiare. Se mi dicono delle cose belle, reagisco meglio, sono contento di me stesso (M., 13 a., Nord).

Non sono soddisfatto di come sono: vorrei essere più aperto, senza avere vergogna di nulla, (E di me hai vergogna?) No. (E gli altri cosa pensano di te?) Non me l'hanno mai detto. (Ma si capisce da come si comportano con te?) (Silenzio). (I tuoi insegnanti, per esempio, cosa pensano di te?) Pensano che vado d'accordo con tutti. (Come reagisci alle osservazioni?) Bene. (Ti senti capito?) Sì, mi sento capito, ma non riesco a discutere i miei problemi. (Perché non riesci?) Me li tengo per me stesso (M., 12 a., Sud).

Loro credono che sono cattiva. (E tu sei d'accordo?) Sì. (Come reagisci quando ti fanno qualche osservazione o rimprovero?) Male. (Come?) Dico delle parolacce (F., 12 a., Sud).

(Cosa pensi di te?) Che sono un bravo ragazzo... normale. (Sei contento di come sei?) No. (Perché?) Faccio sempre guai, rompo le lastre. (Dove?) A buttare le pietre dietro le scuole, a sfottere la pazza. (Chi è la pazza?) È una pazza. (Hai da rimproverarti qualcosa?) Che devo dire... io sono normale (M., 12 a., Sud).

(Sei soddisfatta di te?) Qualche volta, altre volte invece mi rimprovero qualcosa. (E che cosa?) Di non essere andata a scuola. (Ma puoi rimediare?) Sì, però un anno è ormai perso. Ormai mi sono posta questo problema, sarà difficile per me inserirmi. Anche perché i miei genitori mi hanno lasciata libera di decidere e io non ho quindi il loro sostegno. Forse io stessa mi sono lasciata andare. (Forse volevi qualcuno che ti stimolasse?) Sì, avrei voluto qualcuno che mi spingesse ad andare a scuola (F., 13 a., Sud).

---

A nostro avviso un certo numero di soggetti analizzati sono già «preadolescenti a rischio», e per gli altri l'emarginazione rappresenta un fatto compiuto, mentre la devianza (violenza, droga, prostituzione, ecc.) trovano nei dati offerti le premesse di una probabile evenienza, soprattutto all'insorgere dell'adolescenza. Stando alla rilevazione del CENSIS (febbraio '84), il 4% di coloro che si drogano sono al di sotto dei 14 anni.

### 3.3. Ruolo dinamico dell'eterovalutazione nella preadolescenza e sue implicanze educative e sociali

Dalla letteratura psicologica e sociale è noto il peso che vengono ad avere le carenze di cure materne e in generale le carenze affettive durante l'infanzia.<sup>1</sup> Quanto alla preadolescenza, secondo i dati emersi nella presente ricerca, abbiamo visto che l'insorgenza del disadattamento, più che a carenze affettive, sembra connessa con «carenze di stima». La mancata «valorizzazione», più che alla madre, sembra doversi imputare al padre, oltre che ai coetanei e in genere agli altri adulti significativi, in particolare agli insegnanti.

Sotto questo profilo la ricerca ha messo in luce l'importante ruolo che viene ad avere nella preadolescenza l'eterovalutazione; quella positiva favorisce uno sviluppo armonico della personalità, quella negativa può portare in concomitanza con altri fattori all'insorgenza del disadattamento.

In altri termini, il preadolescente dipende in maniera determinante dalla qualità del rapporto che l'adulto significativo riesce ad instaurare con lui, a iniziare dall'accettazione e dal sostegno, fino alla stimolazione e valorizzazione dei suoi dinamismi di crescita e di maturazione.

In tal modo viene confermato il «modello epigenetico» di Eitixson,<sup>9</sup> soprattutto in ordine al «bisogno di rassicurazione» affettiva e sociale che il preadolescente manifesta in forma così rilevante durante il suo rapido e disarmonico divenire.

Di passaggio è da ricordare che il ruolo dinamico dell'eterovalutazione negativa, e perciò disadattiva, oltre che per i preadolescenti svantaggiati, assume un peso determinante anche per quelli dotati, anche se nei confronti di questi ultimi non sempre sfocia in vero e proprio disadattamento, perché questi soggetti sono meno compromessi dal «cumulo di deficit» di cui abbiamo parlato.<sup>10</sup>

È da precisare che nella «minaccia all'immagine di sé» (e pertanto alla costruzione della propria identità), rappresentata dall'eterovalutazione **negativa**, non si tratta di una elaborazione interiore di tipo persecutorio o **paranoideo**. Preadolescente che «non si sente stimato e valorizzato» è **oggettivamente tale**, in quanto non vengono riconosciute e attivate le sue specifiche **potenzialità** crescitive e di autorealizzazione. Non si tratta infatti di una stima «verbale» bensì promozionale.

Per la preadolescenza dunque hanno estrema rilevanza le motivazioni palco-

---

Si possono vedere, tra gli altri, ACKERMAN N. W., *Psicodinamica della vita familiare*, BorM-ghieri, Torino 1968; WINNICOT D. W., *La famiglia e lo sviluppo dell'individuo*, Armando, Roma 1965.

<sup>9</sup> Cf *op. cit.*, alla nota 4.

<sup>10</sup> Il dramma però dei «dotati» sussiste ugualmente in determinate condizioni, quelle cioè nelle quali la svalorizzazione raggiunge — al dire di A. MILLER — la «mortificazione» della personalità e il «disprezzo introiettato» (cf *op. cit.*, nota 5).

sociali illustrate nel modello motivazionale proposto da DAVID MCCLELLAND." La valorizzazione positiva avviene infatti come risposta dell'ambiente ai suoi bisogni di riuscita, di «affiliazione» (cioè di apertura sociale e amicizia) e di influsso positivo sugli altri in termini di progressiva autonomia, interazione e collaborazione.

La «contro-dipendenza» adolescenziale viene facilitata dal conseguimento di questi importanti compiti di sviluppo durante l'età della preadolescenza. La ricerca ha infatti dimostrato che il disadattamento consiste in un «processo dinamico», incerto nella soluzione, in quanto il preadolescente disadattato è condizionato dal progressivo venir meno di *esperienze* positive, di soddisfacenti possibilità di comunicazione e di interazione tra i coetanei e gli adulti significativi. ) Perciò anche il disadattamento si colloca giustamente in una «ottica sistemica» che tende a privilegiare i processi di interazione e di comunicazione educativa." )

## BIBLIOGRAFIA

- CANEVARO A., *I ragazzi scomodi: disadattamento dei ragazzi e/o della società?*, Ed. Dehoniane, Bologna 1977.
- Eaucsox E. H., *Infanzia e società*, Armando, Roma 1966.
- LUCCIO R. - BORRONI A. S., *Disadattamento e svantaggio sociale*, Le Monnier, Firenze 1979.
- MILLER A., *Il dramma del bambino dotato*, Boringhieri, Torino 1982.
- VACCHINO R., *I tre anni che contano*, Gribaudo, Torino 1972.
- Vico G., *Lo svantaggiato. Quale educazione?*, Vita e Pensiero, Milano 1978.
- Disadattamento*, La Scuola, Brescia 1980.

" Cf *op. cit.*, alla nota 5. Una accurata delineazione si può trovare in CARLI R., *L'adattamento sociale*, in AA.Vv., *Nuove questioni di psicologia*, cit., vol. II, pp. 51-59.

" A questo proposito si veda WATZLAWICK P. - BEAVIN J. H. - JACKSON D., *Pragmatica della comunicazione umana*, Astrolabio, Roma 1971.

## CAPITOLO SETTIMO IL PREADOLESCENTE VERSO L'IDENTITÀ

Pina DEL CORE  
Umberto ROMEO  
Maria FISICHELLA

Sommario: Introduzione - 1. Modelli di identificazione familiare e scoperta di modelli sociali-i.1. Incidenza dei modelli parentali sull'identificazione personale - 1.2. Progressivo distanziamento dal mondo familiare - 1.3. Ricerca di un più intenso contatto con gli altri nelle relazioni amicali e nell'apertura eterosessuale - 1.4. Assimilazione a modelli sociali esteriorizzati e di facile fruizione - 2. Auto-scoperta e definizione di sé nel preadolescente - 2.1. I nuovi interessi emergenti e il dinamismo di auto-scoperta - 2.2. La «solitudine» come spazio di auto-scoperta e di ricerca - 2.3. Immagine ideale e concetto di sé - 3. L'orientamento nella preadolescenza - 3.1. Da una progettualità operativa a una progettualità futura implicita - 3.2. Progetto di sé e valori - Conclusione - Bibliografia

## INTRODUZIONE

«Non sono quello che dovrei essere, e neanche quello che ho intenzione di essere, però non sono quello che ero prima».

Questo aforisma, trovato in un bar di cow-boys nel West e citato da Erikson,<sup>1</sup> psicologo dell'identità, descrive in modo significativo e sintetico la realtà del preadolescente così come egli stesso si sperimenta e si auto-rivela nei suoi comportamenti, nei suoi dinamismi evolutivi, nei suoi interessi, nel suo incamminarsi lento verso l'identità.

Ma *l'identikit* del preadolescente così delineato corrisponde alla realtà?

Comunemente si parla della preadolescenza come un'età di scoperta e di progettazione o anche di un'età di «transizione». La ricerca ha analizzato tale età innanzitutto come un'ipotesi da verificare, e poi come un momento evolutivo in transizione connotato da tipici elementi caratterizzanti. La «transizione», infatti, sembra essere un dato tipico della preadolescenza, che si configura come un intrecciarsi e un sovrapporsi di tratti, di esperienze, di vissuti, di dinamismi e di interessi che progressivamente si evolvono e si strutturano in un io non ancora ben definito, ma in cammino verso una sua identità.

La «transizionalità» di questo periodo evolutivo non è da intendersi nel senso di un mero passaggio — la cosiddetta «zona neutra» — quasi che non avesse una fisionomia e una consistenza propria, ma nella sua accezione di «**non-definitività**», di evolutività, di «già e non ancora» (cf cap. I: Età di scoperta).

Essa trova così riscontro in uno dei fenomeni che la caratterizzano e **la specificano**: il passaggio dalle identificazioni all'identità. Tale concetto **costituisce** l'oggetto di una delle più importanti ipotesi della ricerca.

*L'identificazione*, come processo di adesione e di assimilazione al modo di pensare e di agire di un modello,<sup>1</sup> si configura nel preadolescente come dipendenza dal modello genitoriale cui gli altri modelli si riconducono.

<sup>1</sup> Etuxsox E. H., in SENN M. J. E. (ed.), *Symposium on the Healthy Personality*, Josiah Macy Jr. Foundation, New York 1950, 139. Citato da MAIER H. W., *L'età infantile*, Franco Angeli, Milano 1980.

ARTO A. - MORON M. T., *Influsso parentale nello sviluppo della personalità*, in «*Orientamenti Pedagogici*» 30 (1983) 761-786.

L'identità, invece, è caratterizzata non più da un processo di dipendenza — come per l'identificazione —, ma da un porsi autonomo dell'io di fronte alla realtà di sé e del mondo. Essa così è sintesi di tutte le identificazioni infantili, e comincia — come afferma Erikson — là dove termina l'utilità dell'identificazione.'

Il processo di identificazione, dal punto di vista evolutivo, polarizza le energie, le esperienze e il vissuto della personalità, dapprima attorno ai modelli genitoriali in cui riconoscersi come anticipazione di una propria possibile identità futura (*identificazione parentale*); poi attorno a modelli sociali e paritetici come proiezione e immagine ideale di sé (*identificazione sociale*); e infine attorno all'io come esigenza di autoscoperta e di progressiva auto-definizione (*identificazione personale*).

L'identificazione, in quanto premessa e supporto dell'identità, risulta massicciamente presente nei preadolescenti del nostro campione, mentre si osserva in una dinamica evolutiva di maturazione (verso il tredicesimo e quattordicesimo anno di età) l'emergere di elementi nuovi che indicativamente segnalano il transito verso l'identità. Con la crescita dell'età, infatti, si verifica l'abbandono graduale dei diversi modelli e l'insorgere di una *immagine di sé* più autonoma, che si struttura in *concetto di sé* e si organizza in un *progetto di sé* attorno a dei valori.

Gli elementi ora enunciati costituiscono i nuclei tematici di questo capitolo conclusivo che si propone di verificare e di individuare le tappe, le dimensioni e gli aspetti della maturazione del preadolescente in cammino verso l'identità.

Cf ERIKSON E. H., *Gioventù e crisi di identità*, Armando, Roma 1974, 188. Il concetto di «identità» è abbastanza complesso e ricco di significato. L'identità viene defunta come «il carattere di un individuo (...) di cui si dice che è "lo stesso" nei diversi momenti della sua esistenza» [LANDÉ A., *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, PUF, Paris 1962, 455].

Erikson va oltre questa definizione affermando che prima di dire che un individuo è «lo stesso», bisogna sapere se è «se stesso», per cui l'identità sarebbe il carattere dell'individuo che è se stesso, lo stesso e in continuità con se stesso. Egli ne descrive il processo evolutivo e la colloca nell'età adolescenziale, in relazione e in continuità con tutte le «identità» precedenti (cf Etmesori E. H., *Gioventù*, 100). Nell'adolescenza l'individuo affronta una crisi che si risolverà solo nell'identificazione con coetanei o con figure guida all'infuori della famiglia e nella ricerca di una nuova configurazione di sé, nel continuo sforzo di definire, superdefinire e ridefinire se stesso (*ivi*, 100-101). Gli elementi che caratterizzano l'identità dell'io risultano perciò: l'auto-identificazione (identificazione personale), la continuità della propria esistenza nel tempo con le età precedenti, il riconoscimento da parte degli altri della propria identificazione e continuità, cioè un riconoscimento vicendevole dell'individuo e della società (*ivi*, 58). Dal punto di vista evolutivo l'identità personale, dunque, si configura solo al termine dell'adolescenza, come sintesi di tutti questi elementi, come unità dell'immagine di sé, espressione dell'integrazione dell'io e come percezione interiore e soggettiva di continuità e di riconoscimento dell'ambiente sociale (*ivi*, 190). L'identità, così come è descritta da Erikson, non può dunque confondersi con l'«identificazione», tipica di età precedenti. Sulla base di queste premesse teoriche ci sembra di poter affermare che la preadolescenza come fase evolutiva tipica e autonoma si collochi *tra l'identificazione e l'identità*.

I dati della ricerca vengono così analizzati con un'ottica particolare, in una lettura interpretativa che tiene conto della continuità di sviluppo del preadolescente nel tempo e della dinamica unitaria con cui si intrecciano i vari fattori nel processo evolutivo. In tal senso, l'angolatura specifica utilizzata privilegia, più che l'approfondimento dell'identità del preadolescente, il «cammino verso» di essa. A tale scopo ci è sembrato conveniente incentrare l'analisi sulla variabile *età* per cogliere il senso evolutivo, e sulla variabile  *sesso* per individuare le differenze e le caratterizzazioni specifiche dei ragazzi e delle ragazze.

## 1. MODELLI DI IDENTIFICAZIONE FAMILIARE E SCOPERTA DI MODELLI SOCIALI

L'identificazione, come processo che tende a rendere l'io simile ad un modello o almeno ad alcune caratteristiche e qualità di esso, costituisce un passaggio obbligato per la formazione dell'identità. I modelli di identificazione diventano perciò il necessario supporto relazionale perché il preadolescente possa riconoscersi ed auto-definirsi.

L'incisività dei modelli di identificazione varia in rapporto all'età e alla significatività della persona che incarna il modello.

I dati della ricerca rivelano anzitutto una persistenza dell'identificazione, come bisogno di assomigliare a qualcuno, nella maggioranza dei preadolescenti. Si assiste però gradualmente ad un passaggio dall'identificazione con modelli reali, affettivamente «vicini» (i genitori), all'identificazione con modelli ideali, più «distanziati», ma di facile fruizione (personaggi dello sport e dello spettacolo), verso una graduale e lenta esigenza di identificazione con se stessi, con la conseguente diminuzione dell'incidenza delle figure parentali e di modelli etero-indotti.

### 1.1. Incidenza dei modelli parentali sull'identificazione personale

Nei preadolescenti della ricerca si nota una vasta gamma di modelli a cui identificarsi e rassomigliare (Graf. 7.1.).

L'incidenza dei modelli genitoriali, che assumeva un particolare rilievo soprattutto per i fanciulli, diminuisce gradualmente con la preadolescenza.

### 1.2. Progressivo distanziamento dal mondo familiare

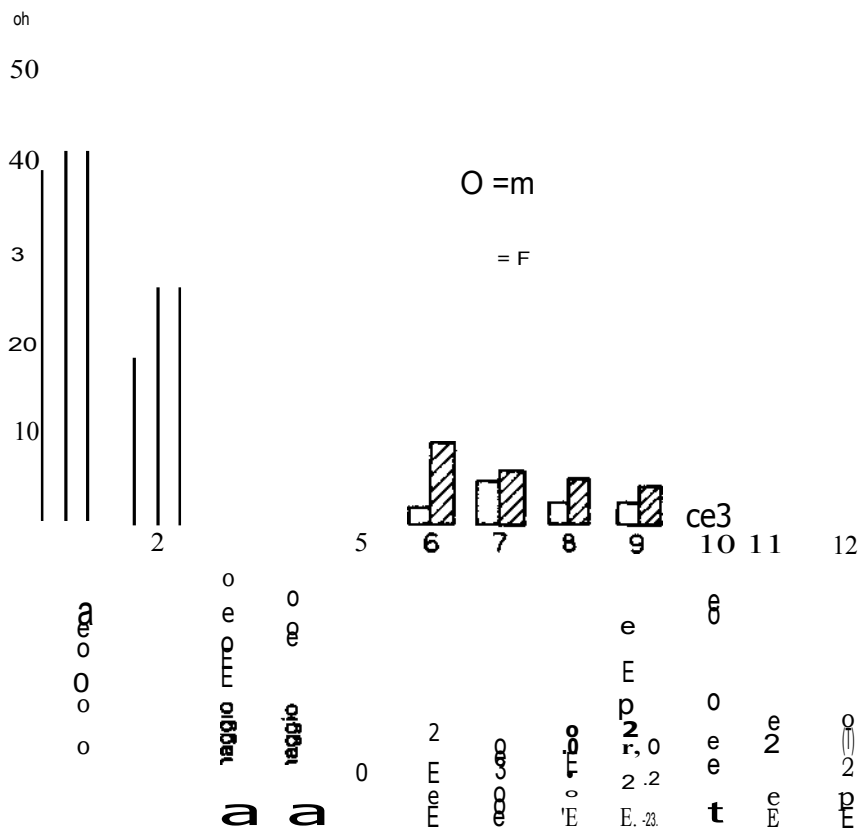
Pur persistendo la presenza di una identificazione positiva con modelli parentali, assume particolare rilievo per i preadolescenti della ricerca una certa tendenza a voler «assomigliare a se stessi» (21.6%) o a nessuno (5.6%), indice di una iniziale «identificazione personale». Tale tendenza per ambo i sessi si rivela in modo significativo con il crescere dell'età, con un forte stacco verso i

12-13 anni (14.5% a 10-11 a. - 28.8% a 12-13 a.). Il dato risulta più accentuato nelle ragazze che rivelano una maggiore precocità di polarizzazione sul sé («desiderano essere più se stessi»: 25.8% F - 17.4% M). Tale esigenza appare più intensa soprattutto a 13-14 anni, come risulta dalla Tavola 7.1.

**Tav. 7.1. Modelli identificativi delle ragazze a 13-14 anni (item 38)**

IDENTIFICAZIONE A...	13 ANNI	14 ANNI
Me stessa	30.4	33.7
Personaggio immaginario	15.0	13.1
Personaggio spettacolo	14.4	12.3
Mia madre	8.5	8.3

**Graf. 7.1. Modelli di Identificazione per sesso e gerarchia di Intensità (Item 38)**



L'esigenza di essere se stessi, dunque, che diventa gradualmente più matura e consistente nella fase terminale della preadolescenza, sembra essere collegata ad un progressivo distanziamento dal mondo familiare. Si fa strada, infatti, verso il tredicesimo e il quattordicesimo anno un certo atteggiamento di criticità nei confronti dei genitori. Così da una iniziale emancipazione da essi, piuttosto «accordata» e recepita dai preadolescenti con buona soddisfazione, si assiste ad un progressivo, anche se lieve, aumento di conflittualità, che si manifesta nella tendenza a mettere in discussione le idee dei genitori («hanno idee troppo diverse dalle mie»: 35.4%), a «bisticciare» con loro, a reagire maggiormente e subito di fronte a eventuali rimproveri o osservazioni, e ad una crescente difficoltà di dialogo in generale.

Tali difficoltà, espresse chiaramente solo da una piccola frangia di preadolescenti dell'età estrema, pur non assumendo una rilevanza molto significativa, sembrano però indicative di una progressiva maturazione nell'identificazione personale.

È possibile anche cogliere le dinamiche motivazionali di tale processo di «distanziamento». Elementi significativi a proposito si colgono dalle risposte dei preadolescenti alle domande: «È cambiato qualcosa tra te e i tuoi genitori rispetto a quando eri più piccolo?» e: «Quale è stato il motivo di questo cambiamento?».

In generale la maggioranza dei preadolescenti dà una valutazione positiva del cambiamento dei genitori, e i motivi che adducono sono in ordine di priorità i seguenti: il non sentirsi più trattati da bambini, il poter parlare di più, il capire di più le loro idee, il sentirsi più grandi (cf cap. III: Famiglia).

E riconosciuto ad entrambi i genitori un rapporto personalizzato («Si interessa ai miei problemi» 65.1% - «Mi aiuta a migliorare» 58.8%) che con il passare degli anni esce dagli schemi più protettivi e lucidi, tipici dell'età precedente.

Si coglie inoltre che la maggioranza dei preadolescenti parla dei propri problemi con i genitori, particolarmente con la madre (72.4%) rispetto al padre (47.7%), anche se in rapporto all'età si rileva un crescendo di difficoltà nel dialogo con entrambi i genitori, soprattutto con il padre.

Pare che le ragazze trovino più difficoltà a parlare con il padre che non i ragazzi (29.8% F - 14.9% M).

Verso i 13-14 anni però i preadolescenti, in particolare le femmine, diventano più critici nella valutazione dei loro genitori. Infatti, di fronte all'interrogativo: «Sei soddisfatto dell'educazione ricevuta?», mentre i più piccoli manifestano un elevato indice di gradimento (80.0% a 10-11 a. - 62.2% a 14-15 a.), segno di una satellizzazione ancora marcata, a cominciare dai 12-13 anni i preadolescenti dichiarano di non essere molto soddisfatti («abbastanza». - «alcune volte sì e alcune volte no») dell'educazione ricevuta, con una percentuale di frequenza che cresce in modo considerevole verso i 14-15 anni (19.2% a 10-11 a. - 35.5% a 14-15 a.).

Interessante notare come il bisogno di non essere più trattati da bambini, la

sensazione e la consapevolezza di essere più maturi, di capire di più gli adulti, pur essendo presenti in tutte le fasce di età, divengono fattori motivazionali di crescita e di autonomia soprattutto per i preadolescenti di 14 anni.

Il processo di distanziamento dal mondo familiare si rileva ancora di più dall'analisi delle motivazioni addotte dai preadolescenti per spiegare l'iniziale conflittualità con i genitori. Sempre in tema di «bisticci» sembra che essi siano legati alla differenza di mentalità che cresce con l'età. Il preadolescente più maturo, infatti, oltre a rilevare questa differenza di mentalità nei genitori («Hanno idee troppo diverse dalle mie»: 31.1 % a 10-11 a. - 41.3% a 14-15 a.) manifestano una iniziale capacità di autoaffermazione e di autonomia nei confronti dei genitori stessi («Ho idee diverse dalle loro»: 20.4% a 10-11 a. - 28.8% a 14-15 a.).

Un altro elemento di contrasto sembra essere l'instabilità emotiva, maggiormente presente dai 12 ai 14 anni, che si manifesta con una certa intolleranza e suscettibilità (41.0%: «Me la prendo subito e per niente»), più rilevante nelle ragazze che nei ragazzi (44.5 % F - 37.5 % M); come la mancanza di ascolto da parte dei genitori («Non hanno mai tempo per ascoltarmi»). Tale motivazione emerge soprattutto dalle risposte dei più piccoli (17.8% a 10-11 a. - 9.6% a 14-15 a.). La conflittualità sottostante a questa motivazione nasconde, per i più piccoli, l'esigenza di avere più dialogo con i genitori e di essere seguiti di più, mentre, poiché decresce con l'età, diventa segno di crescita nell'autonomia e di un lento superamento della fase di identificazione e di dipendenza.

In conclusione, dai dati della ricerca, sembra che il processo di «distanziamento» dal mondo familiare non sia ancora un reale «sganciamento» e non appaia ben delineato. Si colgono tuttavia degli elementi indicativi e descrittivi di questo processo, che consistono nella tendenza a ricercare un modello personale di identificazione e nei tentativi di «distacco» espressi mediante forme di conflittualità incipienti, senza però una reale «rottura» con il mondo familiare.

### **1.3. Ricerca di un più intenso contatto con gli altri nelle relazioni amicali e nell'apertura eterosessuale**

Il graduale distanziamento dai genitori sembra essere facilitato dall'emergere di bisogni «nuovi» e di possibilità «nuove» che i preadolescenti avvertono dentro di loro, come la spinta a ricercare un più intenso contatto con gli altri nell'amicizia e nell'apertura eterosessuale.

Alla domanda del questionario: «Rispetto all'anno scorso è cambiato qualcosa nei tuoi interessi?», i preadolescenti manifestano una vasta gamma di interessi «nuovi» tra i quali emerge al primo posto l'amicizia (50.0%).

L'impulso alla socializzazione e all'amicizia, di natura prevalentemente narcisistica (cf cap. II: *Coetanei*) assume a questa età una connotazione nuova — ampiamente confermata dai dati —, non solo legata al processo di desatellizzazione dalle figure parentali, ma legata allo sviluppo psico-sessuale della puber-

tà. L'attrazione e l'apertura eterosessuale mediante la simpatia e l'amicizia verso un ragazzo o una ragazza costituiscono uno degli interessi nuovi emergenti che polarizzano il dinamismo di crescita del preadolescente, favorendo il distacco dal mondo familiare e rafforzando l'identificazione al proprio ruolo psicosessuale.

La spinta a ricercare un contatto più intenso e personale con gli altri nelle relazioni amicali e nell'apertura eterosessuale sembra descrivere molto bene il dinamismo di sviluppo nella preadolescenza, caratterizzata in modo peculiare da un movimento di «uscita» dalla famiglia e da un movimento di «entrata» nel mondo sociale. Questo «allargamento» di relazioni interpersonali, mentre facilita il distacco dal sistema familiare, quale forza centrifuga che lo desatellizza, nel medesimo tempo offre un supporto integrativo e alternativo per l'elaborazione e la sperimentazione del «nuovo» io.

### **1.4. Assimilazione a modelli sociali esteriorizzati e di facile fruizione**

Nell'evoluzione del processo di identificazione, oltre all'incidenza di modelli mutuati dall'ambito familiare e da relazioni interpersonali extrafamiliari, si osserva una notevole e massiccia assimilazione a modelli sociali esteriorizzati e di facile fruizione, mutuati dal mondo dello spettacolo e dello sport (Graf. 7.1.). Sono i modelli prevalenti.

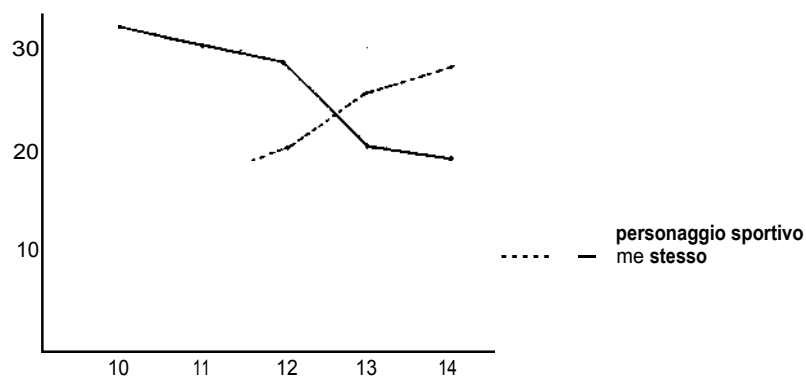
Più incisiva appare l'identificazione ai personaggi sportivi per i maschi (43.1% M - 11.0% F) e ai personaggi dello spettacolo per le femmine (12.9% F - 4.6% M). Tale dipendenza, più intensa nei preadolescenti di 10-11 anni rispetto ai più grandi (31.8% contro 21.7 %), rivela un tipo di identificazione che appare più come una proiezione ideale di sé in un modello «distanziato» che una reale identificazione personale. Significativa e coerente, a tale proposito, è l'attribuzione a questi modelli di doti quali la sportività (27.8%) e la bellezza (21.3 %). Tale preponderante assimilazione a modelli mutuati dallo sport e dallo spettacolo è di certo stimolata e indotta dall'influsso costante dei mass-media, di cui i nostri preadolescenti sembrano essere fruitori piuttosto passivi. Infatti i preadolescenti della ricerca, interrogati sull'utilità e sugli svantaggi della tv, manifestano scarsa consapevolezza dell'influsso che può avere nell'offerta di modelli, valori, atteggiamenti.

È interessante notare la comparazione tra i preadolescenti che si identificano con il personaggio sportivo e quelli che vogliono invece «essere se stessi», in rapporto alle fasce di età. Come risulta chiaramente dal Graf. 7.2., le linee di tendenza sono inversamente orientate e lasciano intravedere che, a mano a mano che cresce, il preadolescente abbandona i modelli identificatori «esteriori» in cui si proietta, per rientrare in se stesso e costruirsi un proprio «modello personale».

In conclusione, l'assimilazione a modelli sociali esteriorizzati sembra costi-

tuire un momento importante e significativo nell'evoluzione del processo di identificazione, in quanto facilita l'avvio verso una identificazione personale e conseguentemente verso l'identità. Dato il contesto di passività nella fruizione di tali modelli identificativi, sospesi tra realtà e immaginazione, c'è da domandarsi però se l'introduzione di essi faciliti nel preadolescente il compito di auto-identificazione e di auto-definizione in concreto; oppure se, proprio perché «indotti», tali modelli non costituiscano un condizionamento che diventa un reale ostacolo alla rielaborazione dell'io, perpetuando una dipendenza ambivalente. Ciò solleva reali problemi educativi di non facile soluzione.

**Graf. 7.2. Modelli di identificazione: confronto tra «personaggio sportivo» e «se stesso» (Item 38:1.11)**



## 2. AUTO-SCOPERTA E DEFINIZIONE DI SÉ NEL PREADOLESCENTE

Il processo di definizione di sé, che si configura in modo peculiare nell'adolescenza, inizia già nella preadolescenza attraverso l'autoscoperta, intesa come un insieme di sensazioni, di percezioni, di esperienze e di vissuti, di nuovi interessi emergenti, di nuove modalità d'incontro. Il preadolescente, prendendo gradualmente coscienza di sé, vive e percepisce la realtà all'infuori di sé attraverso se stesso, e quindi in modo nuovo e personale.

Momento importante dello sviluppo di tale capacità sembra essere la tendenza a operare, sebbene in modo germinale, la sintesi tra il proprio vissuto «interiore» e l'esperienza del mondo «esteriore».

Quale è lo «spazio» in cui si attiva tale dinamismo? Quale il «vettore» del transito dall'auto-scoperta all'auto-definizione? I dati della ricerca lasciano emergere a tale proposito elementi indicativi.

### 2.1. I nuovi interessi emergenti e il dinamismo di auto-scoperta

La fase della preadolescenza appare caratterizzata dall'emergere di interessi che costituiscono il vissuto «nuovo» e peculiare di questo momento evolutivo.

È bassa infatti la percentuale (7.9 %) dei preadolescenti che ritengono di non avere nuovi interessi rispetto agli anni precedenti; al contrario la stragrande maggioranza di essi manifesta interessi nuovi e diversi.

Gli interessi indicati manifestano che il preadolescente sta evolvendosi e maturandosi nella linea di alcune dimensioni fondamentali dell'io. Dal punto di vista evolutivo, infatti, si assiste alla presenza di «nuovi» interessi maggiormente polarizzati su:

- gli amici (dimensione relazionale)
- la scuola (dimensione cognitiva)
- l'avvenire (dimensione progettuale)
- l'apertura etero-sessuale (dimensione affettivo-sessuale)
- la cura della propria persona (dimensione corporea).

Tale polarizzazione acquista maggior rilievo se si considera la variabile età. Infatti si assiste con il crescere dell'età a significative differenze nella scelta preferenziale di alcuni interessi, soprattutto per le età estreme, con un particolare stacco a 13-14 anni.

Anche considerando la variabile sesso si rilevano differenze significative: per i maschi la polarizzazione degli interessi va verso il gioco-sport (55.5 % M - 35.1 % F) e per l'attenzione alle ragazze (40.5 % M - 27.1 % F); per le femmine l'attenzione si sposta verso l'amicizia (53.4 % F - 46.7 % M) e la cura della propria persona (28.3 % F - 15.5 % M), a motivo della loro precocità nello sviluppo.

Tutto ciò esprime non soltanto la realtà di un cambiamento in atto, ma anche l'attivazione del dinamismo di auto-scoperta che proietta il preadolescente verso la maturazione di alcune dimensioni basilari per la costruzione della propria identità: dimensione corporea, relazionale, affettivo-sessuale, cognitiva, progettuale. Di queste dimensioni, elementi particolarmente indicativi del processo di auto-scoperta sono:

- gli *amici*, come riflesso dell'immagine di sé ancora incerta e non definita, e come riconoscimento-rinforzo dell'io che comincia a organizzarsi in maniera più autonoma e in concomitanza con la progressiva desatellizzazione dai modelli parentali e adulti;
- l'*apertura eterosessuale*, come esigenza di definizione del proprio ruolo psico-sessuale e psico-affettivo, nella scoperta-confronto e incontro con l'altro sesso;
- la *cura della propria persona e l'attenzione al proprio corpo*, come scoperta del proprio schema corporeo assunta nell'«io corporeo»;
- l'*avvenire*, come area di progettualità e di proiezione dell'immagine ideale di sé nel futuro.

## 2.2. La «solitudine» come spazio di autoscoperta e di ricerca

I preadolescenti dell'indagine manifestano un forte e costante bisogno di stare con gli altri (78.8%), come ricerca di contatto. È presente tuttavia, per un quinto circa di essi, il bisogno di stare da soli («sì, ma sto bene anche solo»: 19.7% - «no, sto meglio solo»: 1.5 %).

L'esigenza dell'incontro con gli altri sembra diminuire in modo significativo con il crescere dell'età e per ambo i sessi. È rilevante infatti la differenza tra i preadolescenti di 10-11 anni (82.7 %) e quelli di 14-15 anni (74.8%). Questi ultimi avvertono in modo considerevole il bisogno e la possibilità di stare da soli (23.0% a 14-15 a. - 15.8% a 10-11 a.). Il che fa pensare che verso il quattordicesimo anno si sviluppi la capacità di introspezione e con essa il bisogno di «distanziarsi» dagli altri. Ciò si esprime nella ricerca, piuttosto inconsapevole, della «solitudine» come spazio di auto-scoperta.

Che significato ha questa esigenza nel vissuto del preadolescente? I dati della ricerca lasciano emergere una certa ambivalenza nella percezione e nella gestione di tale esigenza. Il preadolescente che a 10-11 anni dice di stare bene con molti amici (37.8%) a 14 anni mostra di stare bene «con pochi e con molti amici» (62.8% a 14-15 a. - 47.5% a 10-11 a.).

Come mai? Forse ha paura della solitudine, forse nella realtà non ha la possibilità di operare una selezione soddisfacente, o forse di fatto ha una molteplicità di appartenenze a gruppi diversi di amici? Come elemento chiarificatore si osserva che verso i 14 anni i preadolescenti si mostrano più selettivi nella scelta dell'amico. Infatti alla domanda: «Hai un compagno che consideri il tuo miglior amico?», rispondono in alta maggioranza positivamente (81.3 %), mentre con l'età si assiste ad una diminuzione di risposta (92.4% a 10-11 a. - 81.3 % a 14-15 a.), segno di una maggiore esigenza e selettività. Ciò sembra essere indicativo di un avvio verso una risatellizzazione attorno al proprio io, premessa di una germinale identità personale.

La «solitudine» dunque, pur coesistendo con il desiderio di stare in compagnia, diventa «funzionale» alla crescita dell'autonomia dell'io e costituisce uno «spazio» di autoscoperta e di ricerca della propria identità, eccetto nei *casu* in cui essa sia provocata da meccanismi difensivi connessi al disadattamento (cf cap. VI: Disadattamento).

## 2.3. Immagine ideale e concetto di sé

L'immagine ideale di sé, collegata con il processo di identificazione, nella preadolescenza appare un fattore dinamico e ambivalente di crescita e di maturazione soprattutto in rapporto al processo di auto-definizione. Il desiderio di assomigliare a qualcuno e di imitarne le qualità costituisce il primo passo verso la formazione dell'io ideale. È forte infatti il desiderio di assomigliare a qualcuno. Soltanto un quarto (26.2%) dichiara di non voler avere modelli cui assimilarsi.

In relazione alle doti del modello cui i preadolescenti si identificano, emergono primariamente qualità di tipo emotivo-comportamentale, piuttosto esteriori e orientate all'apparenza, al successo e al prestigio.

Considerate in rapporto alla variabile sesso, le doti, in ordine di importanza, assumono una differente caratterizzazione circa i modelli di riferimento (cf Tav. 7.2). Così si nota che i maschi prediligono un modello con le seguenti caratteristiche: sportività, intelligenza, simpatia, bellezza, successo, coraggio. Le femmine invece guardano a modelli che presentano le qualità della bellezza, comprensione, intelligenza, simpatia, sincerità. In sintesi dunque sembra che le qualità più apprezzate nei modelli dai ragazzi esprimano valori esteriori e appariscenti, mentre per le ragazze c'è la prevalenza di valori di tipo estetico e affettivo-relazionale.<sup>4</sup>

**Tav. 7.2. Qualità del modello di identificazione in ordine di priorità Mem 39)**

DOTI	%
Sportivo	<b>27.8</b>
Intelligente	<b>22.2</b>
Bello	<b>21.3</b>
Simpatico	20.3
Sa capire	<b>18.6</b>
Buono	14.1
Sincero	<b>13.5</b>
Ha successo	<b>12.3</b>
Coraggioso	11.4
Generoso	10.5
Ricco	7.6
Religioso	7.5
Affascinante	<b>6.2</b>
Non risposto	<b>26.6</b>

In rapporto alle età estreme del campione si evidenziano alcuni elementi che potrebbero caratterizzare l'immagine ideale di sé dei preadolescenti. Si osserva infatti il passaggio da un'attenzione a valori e aspetti dell'io di tipo più esteriore, narcisistico ed egocentrico, a caratteristiche più personali di tipo affettivo-relazionale. La qualità della sportività, costantemente presente, sembra decrescere, anche se lievemente, con l'età e appare più che altro indotta da un tipo

<sup>4</sup> Nella prima fase della ricerca, mediante l'intervista semi-strutturata, si è lasciato un più ampio spazio all'espressione spontanea della propria percezione circa le qualità del modello. Si sono evidenziati così alcuni elementi particolarmente indicativi del mondo interiore del preadolescente. Si confronti a proposito il primo rapporto sulla ricerca: Da Pizzini S. (a cura di), *I risultati della ricerca: il volto del preadolescente*, in «Note di Pastorale Giovanile» 19 (1985) 1,8-25.

di cultura, veicolata dai mass-media, che privilegia il prestigio e il successo facile, ma sembra anche in relazione ad una proiezione ideale del bisogno ludico-motorio, emergente in modo significativo come nuovo interesse in questa età.

Altri elementi validi per caratterizzare l'immagine ideale di sé del preadolescente ci vengono offerti dall'analisi delle risposte agli *items*: «Quali cose ti aiutano ad essere un bravo ragazzo», «Quali cose fanno più male a un ragazzo della tua età?». Nelle risposte il preadolescente rivela in modo proiettivo le caratteristiche dell'immagine ideale e positiva di sé. Emergono particolarmente: l'avere amicizie buone (57.3%), l'ubbidire ai genitori (56.8%), credere in Dio (38.4%), il sentirsi amato (25.6%).

Le caratteristiche al «negativo» che potrebbero incrinare l'immagine ideale di sé, e che lo renderebbero poco accettabile dagli altri, risultano essere le seguenti: droga (59.2%), discordia in famiglia (51.2%), cattive compagnie (56.0%), linguaggio volgare (27.0%), violenza (25.7%), non avere amici (23.3%). Tali aspetti toccano dimensioni sia sociali ed esteriori, come dipendenza dal giudizio altrui, sia personali e profonde, anche se di carattere prevalentemente egocentrico e di ricerca di sicurezza.

*Il concetto di sé*, pur essendo strettamente collegato all'immagine ideale dell'io (derivante dall'assimilazione acritica dei valori del modello di identificazione), si sviluppa a partire da un'immagine di sé mutuata dalla valutazione positiva o negativa degli altri, e si definisce soltanto più tardi in forma cosciente, riflessa e autonoma. L'auto-valutazione e l'etero-valutazione costituiscono così i fattori dinamici per la costruzione di questo concetto di sé.

Per quanto si riferisce all'autovalutazione, i preadolescenti della ricerca si ritengono simpatici (61.3%), intelligenti (41.2%), socievoli (35.8%), sinceri (33.9%), generosi (31.3%), buoni (29.9%), ubbidienti (13.8%), impegnati (13.9%). Progressivamente con il crescere dell'età diminuisce l'importanza attribuita all'intelligenza, alla bontà e all'ubbidienza, mentre aumenta la tendenza ad attribuirsi doti di socievolezza, sincerità. Ciò sembra essere indicativo, oltre che di un mutamento di esigenze e di interessi, di una graduale e più «matura» coscienza di sé e dei propri limiti, pur nella permanenza di una dipendenza dai modelli sociali prevalentemente esteriori.

Per i maschi risulta molto rilevante, rispetto alle femmine, una valutazione di sé centrata sulle capacità intellettive (45.7% M - 36.5% F), mentre per le ragazze sembra essere polarizzata attorno a doti di carattere relazionale («sincerità» 38.0% F - 29.8% M; «socievolezza» 39.6% F - 32.1% M).

In sintesi, pare che i nostri preadolescenti abbiano nella maggioranza un concetto di sé sostanzialmente positivo con un buon grado di auto-stima e di soddisfazione di sé. Ciò emerge anche dai dati relativi all'etero-valutazione. In generale la percezione del giudizio altrui è sentita positivamente dalla maggioranza dei preadolescenti (71.2%), anche se un quinto circa di essi dichiara di non sapere come sia valutato dagli altri (20.9%). Ma esiste anche una percentuale ti-

dotta di preadolescenti che si dichiara non soddisfatta (2.3%) o poco soddisfatta (5.6%) (cf cap. VI: Disadattamento).

Solo con il progredire dell'età incomincia a diminuire sensibilmente la dipendenza dal giudizio altrui in modo assoluto («molto soddisfatti»). Non dichiarandosi più «molto soddisfatti» (37.2% a 10-11 a. - 19.8% a 14-15 a.), ma «abbastanza soddisfatti» (35.4% a 10-11 a. - 50.0% a 14-15 a.), si osserva il permanere di una certa acquiescenza ed accettazione acritica dell'eterovalutazione.

Concludendo, l'immagine ideale di sé e il concetto di sé, che costituiscono due elementi fondamentali per la strutturazione della personalità, appaiono come il punto di mediazione tra l'auto-definizione (verso cui il preadolescente si protende) e l'etero-definizione (frutto del processo di identificazione tipico dell'età precedente). Il processo maturativo, però, delineato sopra come transizione dall'immagine ideale di sé al concetto di sé, nei preadolescenti dell'indagine si manifesta appena avviato. Infatti, poiché il concetto di sé appare molto legato al giudizio altrui più che ad una immagine autonoma di sé, il preadolescente stenta ad autodefinirsi, sia per non aver ancora sviluppato una adeguata capacità introspettiva e di analisi di sé, sia per la persistenza di un io ideale ancora troppo legato alle identificazioni infantili.

---

## La parola al preadolescenti

---

### VORREI ESSERE...

**Mi piacerebbe essere un mago che ha dei poteri, oppure assomigliare a un mio amico... (M., 13 a.).**

Io vorrei assomigliare al Presidente Reagan, perché **è lui che comanda. Potrei comandare anch'io (M., 13 a.).**

Mi piacerebbe **assomigliare alla mia professoressa di italiano, perché mi dà fiducia, perché riesco a parlare con lei anche di cose che non interessano la scuola (F., 13 a.).**

**SI, a volte faccio finta di essere un calciatore, ma solo così, per giocare... io non vorrei assomigliare a nessuno (M., 11 a.).**

**Non mi piace molto assomigliare ad altra gente, perché penso che sono io... e quindi non ho bisogno di assomigliare ad altri. Ma eventualmente vorrei rassomigliare ad una persona simpatica, vivace, intelligente, come mi considero ora del resto (F., 12 a.).**

Io vorrei essere solo me stessa... perché se uno copia il **modo di essere di un'altra persona, non è più se stessa. Io voglio essere me stessa e comportarmi come sono anche se mi comporterò male o bene (F., 12 a.).**

Io... non mi piace rassomigliare... perché voglio essere personale... insomma (F., 12.9 a.).

---

Questo ci pare il punto centrale che definisce la preadolescenza come un momento evolutivo specifico per la costruzione di sé. L'incertezza del concetto di sé nel preadolescente si presenta come un fenomeno globale che investe vari piani:

— il *piano fisico* attraverso la riscoperta e la presa di coscienza del nuovo «io corporeo», concomitante con l'avvento della pubertà;

— il *piano relazionale* attraverso l'allargamento dello schema familiare e il distacco dai modelli parentali, fonte di insicurezza;

— il *piano intellettuale* mediante la germinale presenza della capacità di introspezione e l'oscillazione tra pensiero concreto e pensiero astratto (quest'ultimo non ancora del tutto presente).

L'incertezza nell'autovalutazione e nell'autodefinizione, la persistente dipendenza dai genitori e dalle loro idee, la fruizione passiva e acritica della tv, l'esistenza di una progettualità immediata e concreta, lasciano supporre che, anche sotto l'aspetto cognitivo, la preadolescenza si possa definire come un'età di transizione da un pensiero concreto a un pensiero astratto, che diventerà tale soltanto nell'adolescenza vera e propria.

---

#### La parola ai preadolescenti

---

#### DICONO CHE SONO UNA FRANA

**Gli altri? Di me ... questo non lo so, ma ... non so cosa pensano (M., 12 a. e 7 mesi).**

**Pensano che sono una frana, però in alcuni momenti so essere una ragazzina capace di ragionare con la sua testa. Dicono che penso di più agli amici che all'abbigliamento (F., 12 a.).**

**A volte (gli altri) criticano, ma criticano per scherzare e io me la prendo anche! Ma la maggior parte dei miei amici dice che sono brava, che posso aiutarli a fare meglio a scuola. Sono abbastanza d'accordo su quanto dice di me la maggior parte dei miei coetanei. Per gli altri, se dicono qualcosa che non mi va a genio (per es. che sono una «giraffa» perché sono alta), io reagisco dando a volte una risposta che non va bene, a volte lascio perdere. Gli adulti dicono che sono migliorata, perché quando ero più piccola, davo il presentimento di essere bambina, adesso sono diventata abbastanza alta, non solo di statura, ma anche nell'impegno e nella maturità (F., 12 a. e 5 mesi).**

---

### 3. L'ORIENTAMENTO NELLA PREADOLESCENZA

Il processo di maturazione dell'io del preadolescente risulta scandito dai dinamismi dell'auto-scoperta e auto-progettazione, che si collocano in un continuum di evoluzione e che caratterizzano la preadolescenza. Infatti il preadolescente a partire da un'immagine di sé legata agli adulti, attraverso il dinamismo di auto-scoperta, perviene ad una coscienza più riflessa di sé. Contemporaneamente si orienta verso un ideale di sé come immagine di sé proiettata nel futuro, o meglio come «progetto di sé» nel quale realizzarsi. L'auto-progettazione diventa così l'acme di questo continuum di evoluzione verso l'identità, di cui il progetto di sé e i valori sono dimensioni fondamentali.

#### 3.1. Da una progettualità operativa ad una progettualità futura implicita

In quale misura la progettualità, come dimensione essenziale dell'identità, è già presente nella preadolescenza?

La ricerca ha indagato sui desideri per il futuro dei preadolescenti e sulle modalità di preparazione per l'avvenire. È il tema dell'orientamento.

I preadolescenti per il loro futuro desidererebbero: essere onesti e responsabili (67.5%), formarsi una bella famiglia (45.5%), avere un lavoro sicuro (29.1%), essere veri cristiani (29.0%).

Tali desideri però si differenziano in rapporto al sesso e all'età. Nei preadolescenti maschi si osserva tra l'altro un'accentuazione di aspirazioni legate al prestigio sociale ed economico (22.0% M - 14.5% F); nelle femmine invece predominano aspirazioni altruistiche quali «l'essere buoni con tutti» (23.5% F - 14.8% M) e «aiutare i bisognosi» (18.8% F - 12.9% M).

In riferimento all'età inoltre si evidenzia la crescita nel desiderio di formare una bella famiglia (36.7% a 10-11 a. - 53.0% a 13-14 a.) e di avere un lavoro sicuro (18.8% a 10-11 a. - 37.5% a 13-14 a.). Notevole è il decrescere dei desideri religiosi (38.0% a 10-11 a. - 22.1% a 14-15 a.) e altruistici (21.3% a 10-11 a. - 12.0% a 14-15 a.) verso l'età adolescenziale, effetto dell'auto-centramento dell'io. Aumenta invece con l'età (20.0% a 10-11 a. - 29.0% a 14-15 a.) il desiderio di avventura, presente soprattutto nelle ragazze (28.6% F - 22.2% M).

Circa le *modalità di preparazione all'avvenire*, la maggioranza dei preadolescenti si concentra su di una progettualità immediata e a «breve scadenza» quale è quella dell'impegno scolastico che totalizza il presente («terminare la scuola»: 62.8% - «impegno nello studio»: 37.3%).

La spinta a vivere l'impegno di studio del presente, oltre ad essere indicativa di un primato dell'immediato e del «più sicuro», potrebbe essere ricollegata ad un timore — forse non espresso — per il futuro, a motivo dell'incertezza e della carente o limitata possibilità di sbocchi professionali e lavorativi. Interessanti risultano le differenze rilevate tra i ragazzi e le ragazze: queste ultime afferma-

no di prepararsi all'avvenire attraverso l'impegno serio nello studio (40.8% F - 33.8% M) e ricercano consiglio per una scelta scolastica adeguata (26.4% F - 19.5% M). Per i ragazzi invece si nota una lieve tendenza ad iniziare una preparazione professionale in atto («Sto imparando un mestiere»: 11.8% M - 5.1% F).

Con la crescita dell'età si fa più marcatamente presente l'apertura a un «futuro professionale» che si esprime nell'esigenza di informarsi sulle varie professioni (18.4% a 10-11 a. - 33.6% a 13-14 a.) e di richiedere consiglio per la scelta scolastica e/o professionale (11.9% a 10-11 a. - 32.0% a 14-15 a.). Tali risultati lasciano intravedere un avvio verso una progettualità a più «lungo termine» e meno legata al presente immediato. Al contrario tale apertura è meno presente nei preadolescenti di 10-11 anni, che tra l'altro demandano ai genitori il compito di decidere per il futuro (17.4% a 10-11 a. - 5.2% a 14-15 a.).

Una interessante sottolineatura, connessa con le modalità di preparazione all'avvenire, va fatta circa la percezione dell'incidenza della scuola. La valutazione al riguardo è positiva. Prevale tuttavia in modo netto la dimensione istruttiva («Mi insegna cose nuove»: 78.6%), anche se la valutazione in tal senso viene progressivamente ridimensionata con il crescere dell'età (cf cap. V: Ambiente e condizionamento).

È pure riconosciuta la dimensione «formativa» della scuola («Mi prepara al lavoro professionale» 41.6%) e la funzione di aiuto alla realizzazione più specificamente personale («Mi aiuta a diventare uomo»: 32.7%). Si coglie però un inizio di contestazione radicale e di rigetto che cresce con l'età («Mi fa peggiorare» - cf cap. VI: Disadattamento).

La dimensione progettuale dell'io appare molto legata all'immediatezza del presente. Infatti i preadolescenti, anche là dove sono stimolati a interrogarsi sul progetto di sé in preparazione dell'avvenire, esprimono un orientamento piuttosto immediato e concreto, proteso verso un futuro professionale, come espressione di un atteggiamento più «utilitaristico» che di apertura progettuale. Si tratta di un «futuro» ancora confuso, senza un progetto preciso, mentre predomina la dimensione del «presente». In tal caso, come indicato dalla seconda ipotesi della ricerca, ci sembra che non si possa parlare di un «progetto di sé» consapevole, né di auto-progettazione riflessa, ma di una progettualità in dimensione operativo-pratica.

### 3.2. Progetto di sé e valori

Il «progetto di sé», che assume come orizzonte quasi esclusivamente la professionalità e l'impegno per terminare la scuola, appare quindi molto labile quanto a specifiche attuazioni future e a orientamenti esistenziali.

I risultati del Campione B nella seconda fase della ricerca, a differenza della prima (che a motivo dello strumento usato ha offerto dati evidentemente più ricchi di indicazioni e di suggestioni), appaiono meno ampi e meno puntuali nel

cogliere elementi circa la dimensione della progettualità. Infatti nel «campione» «A» i preadolescenti adeguatamente stimolati esprimono la loro propensione per una realizzazione di sé nel futuro proiettata sul «fare», sul «diventare», sul bisogno di protagonismo operativo, più che sull'avere. E questo appare un dato sintomatico ed espressivo.

A livello di *valori* («Quali cose contano di più nella tua vita?»), come dimensione importante dell'io ideale e del progetto di sé, il preadolescente polarizza il suo interesse prioritariamente attorno a: salute (66.8%), fede in Dio (44.0%), volersi bene (32.7%), avere una bella famiglia (25.6%), l'educazione ricevuta (20.2%), il lavoro (19.3%), l'onestà (18.8%) e l'aiuto agli altri (15.8%). La scelta preferenziale tra questi valori («la più importante»), con qualche spostamento di posizione rispetto alla graduatoria precedente, si condensa attorno ai seguenti valori: fede in Dio, salute, volersi bene, famiglia, onestà, aiuto agli altri, educazione ricevuta, lavoro (Tav. 7.3.).

Tav. 7.3. Valori più Importanti (Item 22)

SCELTE MULTIPLE		SCELTA IN ASSOLUTO	
VALORI	%	VALORI	%
1. Salute	66.8	1. Fede in Dio	27.2
2. Fede in Dio	44.0	2. Salute	25.6
3. Volersi bene	32.7	3. Volersi bene	11.4
4. Famiglia	25.6	4. Famiglia	5.9
5. Educazione ricevuta	20.2	5. Onestà	5.0
6. Lavoro	19.3	6. Aiuto agli altri	3.8
7. Onestà	18.8	7. Educazione ricevuta	<b>3.4</b>
8. Aiuto agli altri	15.8	8. Lavoro	<b>2.6</b>

Circa la scelta «in assoluto» appare evidente l'importanza attribuita alla fede in Dio dalla maggioranza dei preadolescenti. I più piccoli, rispetto ai più grandi, danno maggior importanza alla fede in Dio con uno stacco netto a partire dai 12-13 anni fino a diminuire sensibilmente verso i 14 anni (cf cap. IV: Religiosità).

Al secondo posto troviamo la salute. La preminenza di tale valore sembra possa essere influenzata da fattori di carattere ambientale e socio-culturale, come conseguenza della dipendenza ancora marcata dal giudizio degli adulti e dal loro mondo, ma anche collegata con il risveglio dell'interesse per il proprio corpo tipico dell'età preadolescenziale.

Secondo la variabile sesso, a parte la preferenza massiccia per il valore «salute» in ambo i sessi, emerge nei maschi la tendenza a dare importanza al lavoro

(23.6 % M - 15.1 % F) e nelle femmine alla «fede in Dio» (47.3 % F - 40.7 % M) e al «volersi bene» (41.0 % F - 24.3 % M).

In rapporto all'età si nota la crescita dell'interesse per il lavoro e per il valore dell'onestà come espressione dell'intensificarsi dell'esigenza di autonomia, di realizzazione o di sicurezza sociale ed economica.

Nella sensibilità e nel vissuto dei preadolescenti italiani assumono dunque un peso notevole i valori legati maggiormente alla realizzazione affettivo-relazionale (volersi bene, amicizia, formarsi una bella famiglia), sociale (essere onesti, aiutare gli altri) ed economica (lavoro, titolo di studio, denaro). La presenza di tali valori induce a pensare che il preadolescente, pur non avendo una coscienza riflessa di un progetto di realizzazione di sé, vi si orienta e vi si avvicina attraverso aspirazioni valoriali concrete, operative, «egocentriche», senza riuscire ancora ad «auto-trascendersi».

---

### La parola ai preadolescenti

---

#### IO VOGLIO, VOGLIO CERCARE SEMPRE... VOGLIO AVERE UN FUTURO

Progetti per il futuro? Non so cosa potrei fare. Non mi faccio ancora certi problemi... (M., 11 a. e 11 mesi).

Non ho affatto idee chiare, per cui non posso dire niente. Mi piacerebbe fare molte cose, dall'astronauta alla calciatrice, ma proprio non so... (F., 13 a. e 6 mesi).

Ancora non ci ho pensato... L'altro anno pensavo di fare la dottoressa, di aiutare altre persone. Quest'anno ho idee varie: per esempio l'hostess... però non ho ancora le idee chiare. Ci devo ancora pensare (F., 12 a. e 9 mesi).

Andrò a lavorare. Farò il meccanico oppure in un negozio ... oppure finite le medie andrò ancora a scuola ... oppure a lavorare alla Fiat, dove lavora mio fratello (M., 12 a. e 10 mesi).

Una volta mi piaceva ... qualche anno fa, volevo diventare missionaria, però il pensiero era troppo vago. Poi invece quest'anno ho visto anche delle suore missionarie, e allora mi è sembrato meglio. Insomma si è acceso di più il desiderio di diventare, non missionaria suora, ma missionaria laica (F., 12 a. e 6 mesi).

Io voglio, voglio cercare sempre ... voglio avere un futuro realizzato, dove posso veramente sentirmi felice, formata. Quindi, pensare, non so, ad avere una famiglia, un lavoro mio; avere dei figli a cui posso parlare, dare tutto il mio amore (F., 14 a.).

---

## CONCLUSIONE

Le considerazioni fatte in questo capitolo lasciano emergere alcuni tratti fondamentali della preadolescenza in quanto fase evolutiva, come verifica delle prime tre ipotesi della ricerca.

L'analisi dei dati ha messo in luce l'esistenza del momento preadolescenziale autonomo e caratterizzato da specifici dinamismi, risorse e interessi (prima ipotesi); la presenza di un progetto di sé e di valori autonomi come fatto germinale, più potenziale che esplicito (seconda ipotesi); la transizione dalla identificazione alla identità, come una delle tipicità della preadolescenza (terza ipotesi).

Tale conferma però lascia emergere alcuni punti problematici che andrebbero ulteriormente approfonditi. Li esprimiamo nella forma di interrogativi.

Cosa comporta, dal punto di vista dinamico e strutturale, la «transizionalità» di questo momento evolutivo?

La scarsa definizione del concetto di sé e del progetto di sé sono indicativi di una ritardata maturazione del pensiero «riflesso», oppure di una esplicita conferma che il mondo del preadolescente è essenzialmente operativo?

La preminenza di valori immediati e legati al presente e la quasi assenza di valori prospettici sembrano essere indice di una certa confusione tra la realtà presente e il piano della idealità o progettualità. Dal momento che le proiezioni dei preadolescenti nel futuro risultano piuttosto immediate o irrealistiche e non costituiscono ancora vero progetto di sé, che valore possono avere in quanto tali?

La mancanza di un concetto autonomo di sé, l'incertezza nell'immagine ideale e nell'auto-definizione, l'assenza di un vero progetto, non ci consentono di parlare di *identità personale nella* preadolescenza, neppure nella sua fase terminale, ma soltanto di un «avvio verso» di essa. Se la formazione dell'identità implica un insieme di dinamismi evolutivi che specificano l'adolescenza in quanto tale, la preadolescenza sembra invece caratterizzarsi come l'età delle *identificazioni significative* (genitoriali e non), ma soprattutto *dell'identificazione personale* quale necessario supporto dell'identità ancora in evoluzione.

Il cammino del preadolescente verso l'identità appare segnato da *incertezza* e gradualità di attuazione, sia a livello di condizionamenti ambientali e socio-culturali, sia a livello più personale e strutturale.

La gestione del nuovo io emergente ha bisogno di alcune «autonomie» cui più o meno inconsapevolmente i preadolescenti aspirano: sul piano fisico (vestiti, cura dell'aspetto fisico), di movimento (motorini, orari, uscite), di organizzazione (amicizie, giochi, interessi), di progettazione (studio, orientamento scolastico, aspirazioni, desideri, scelte varie). Si tratta però di una «autonomia nella dipendenza» per controbilanciare l'instabilità e l'insicurezza proprie dell'età, e ciò dipende in massima parte dall'impegno educativo non facile di genitori, educatori e animatori capaci di mediare l'ambivalente apertura del preadolescente

alla realtà sociale (amici, gruppo, ricerca eterosessuale) e l'ambivalente esigenza di indipendenza.

In tal senso la «transizionalità» di questo periodo evolutivo, anziché sminuire l'importanza considerandola un'età «appendice», pone dei seri problemi sotto il profilo educativo, che vanno considerati in profondità anche per superare una certa attuale prassi inadeguatamente formativa.

## BIBLIOGRAFIA

- ARTO A. - MORON M. T., *Influsso parentale nello sviluppo della personalità*, in «Orientamenti Pedagogici», 30 (1983), 761-786.
- Bosi R. - ZAVATTINI G. C., *La preadolescenza nella letteratura psicoanalitica*, in «Neuropsichiatria infantile» (1982), 256-257.
- Btos P., *L'adolescenza*, Franco Angeli, Milano 1983.
- ERIKSON E. H., *Gioventù e crisi di identità*, Armando, Roma 1974.
- EmicsoN E. H., *Infanzia e società*, Armando, Roma 1972.
- MAIER H. W., *L'età infantile*, Franco Angeli, Milano 1980.
- PETTER G., *Problemi psicologici della preadolescenza e dell'adolescenza*, La Nuova Italia, Firenze 1979.
- KANZER MARK M. D., *L'identification et ses avatars*, in «Revue française de Psychanalyse», (1984) 3.
- SIRI G., *La psicologia del preadolescente e dell'adolescente: aspetti psico-sociali e cognitivi*, in AA.Vv., *Quale scuola media?*, La Scuola, Brescia 1984.

## Bibliografia

### A) STUDI

- BAGOT P., *I ragazzi cambiano; 11-14 anni: età cerniera*, AVE, Roma 1966.
- BAtowiN A. L., *Teorie dello sviluppo infantile*, F. Angeli, Milano 1981.
- BLYTH D. A. - SimmoNs R. G. - Busx D. A., *The transition into Early Adolescent: A longitudinal Comparison of Youth in Avo Educational Contexts*, in «Sociology of Education», 51 (1978) 149-162.
- Btos P., *L'adolescenza: una interpretazione psicoanalitica*, F. Angeli, Milano 1971.
- BONINO S., *Affettività e scuola del preadolescente*, in «Scuola viva» 18 (1982) 8, 18-20; 18 (1982) 9, 18-20; 18 (1982) 10, 17-19; 18 (1982) 11, 19-20.
- Bosi R. - ZAvArrim G. C., *La preadolescenza nella letteratura psicoanalitica*, in «Neuropsichiatria infantile» (1982), 900-916.
- Buzzi C., *Gruppo di pari e socializzazione*, in «Studi di sociologia» 18 (1980) 65-78.
- CAPECCHI V. - Livotai M., *Il processo di socializ anione nei preadolescenti*, RAI, Servizio opinioni 1973.
- COLEMAN J. C., *La natura dell'adolescenza*, Il Mulino, Bologna 1983.
- DE PIERI S., *Preadolescenza: l'età negata*, in «Note di Pastorale Giovanile» 16 (1982) 1, 57-64.
- ERIKSON E. H., *Infanzia e società*, A. Armando, Roma 1966.
- IMBASCIATI A., *Sviluppo psicosessuale e sviluppo cognitivo*, Il Pensiero Scientifico, Roma 1983.
- JOSSSELYN I., *L'adolescente e il suo mondo*, Giunti Barbera, Firenze 1980.
- EUGONY J., *Sviluppo cognitivo e apprendimento nei preadolescenti*, in «Scuola e Città» 33 (1982) 160-169.
- KANZER M., *L'idenhfcation et ses avatars*, in «Revue Française de Psychanalyae» (1984) 3, 853-872.
- MoiuNo G., *Il concetto di identificazione*, Giappicchelli Editore, Torino 1980.
- MUSSEN P. H., CONGER J. J., KAGAN J., *Lo sviluppo del bambino e la personalità*, ZiuTichelli, Bologna 1976.
- PETTER G., *Problemi psicologici della preadolescenza e della adolescenza*, La Nuova Italia, Firenze 1968.
- PIAGET J. - INHELDER B., *De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent*, P.U.F., Parla 1955.
- REDI F., *Modelli di reazioni adolescenziali*, in CAPLAN-LEBOVICI, *Problemi psico-belali dell'adolescenza*, Boringhieri, Torino 1979.
- ROSANNA E., *La «prima adolescenza»: problemi e prospettive*, in «Rivista di Scienze dell'Educazione» 22 (1984), 207-232.
- SCARPELLINI C., *L'orientamento*, La Scuola, Brescia 1976.
- SIMMONS R. G. et al., *Entry into Early Adolescent: The Impact of School Structure, Puberty and Early Dating of Self-esteem*, in «American sociological Review» 45 (1979) 917-931.
- TONOLO G., *Preadolescenza: un pianeta fantasma?*, in «Note di Pastorale Giovanile» 19 (1985) 1, 5-8.
- Vico G., *Rapporti e processi educativi nella scuola del preadolescente*, in «Scuola e didattica» 25 (1980) 14, 3-5.
- Vico G., *Problematiche preadolescenziali ed educazione morale*, in «Scuola e didattica» 25 (1980) 19, 5-8.
- ZAVALLONI R., *Atteggiamenti religiosi dei preadolescenti*, in «Pedagogia e vita» 25 (1963-1964), 339-350; 593-610.
- ZETZEL E. e MEISSNER W. W., *Psichiatria psicoanalitica*, Boringhieri, Torino 1976.

## B) RICERCHE

- AA.Vv., *Esperienze scolastiche del preadolescente*, F. Angeli, Milano 1972.
- ALETTI M. - TIENGO G. B., *La concezione di Dio nei preadolescenti. Una ricerca sui ragazzi di Milano*, in *UCD* (1982) 1, 7-27.
- BERTOLINI P., *Ragazzi, genitori e televisione*, in «Orientamenti Pedagogici» 29 (1982) 857-889.
- BONCORI L. et al., *Valori e classe sociale: indagine sulla maturazione dei preadolescenti*, in «Orientamenti Pedagogici» 27 (1980), 808-822.
- CANESTRARI R., MINGUZZI G. F., *Indagine differenziale sulla psicologia dei preadolescenti*, in «Rassegna studi psichiatrici» 43 (1954) 3, 3.
- CARLINI M. G., *Un contributo sperimentale allo studio della preadolescenza: relazioni oggettuali e stereotipi percettivi*, in «Bollettino di psicologia applicata» (1978) 145, 27-66.
- CASLE D., *Pianeta preadolescenza. Inchiesta tra i ragazzi della scuola media in ambienti del Sud*, in «Studi sociali» 29 (1979) 1-2, 58-88.
- CAVALLI A., PETRUCCI C., *Le aspirazioni al lavoro tra infanzia e adolescenza*, in «Rassegna italiana di sociologia» 19 (1978) 255-295.
- CESA-BIANCHI M., *La percezione dell'autorità nella preadolescenza*, in «Le scienze» 7 (1974) 76, 59-68.
- CESA-BIANCHI M. - MALLARDI A. - BRAGANI P., *La percezione dell'autorità nella preadolescenza*, F. Angeli, Milano 1974.
- CESA-BIANCHI M. - CALEGARI P., *Il preadolescente a confronto con la realtà*, Emme Edizioni, 1973.
- DEL MIGLIO C. - NENCI A. - VALLARINO F., *Acquisizione problematica di ruolo psicosessuale in preadolescenti maschi e femmine*, in «Orientamenti Pedagogici», 31 (1984) 913-920.
- DE PIERI S., *Condizionamento socio-culturale, demotivazione all'apprendimento ed emarginazione sociale*, in AA.VV., *La formazione professionale: una sottoscuola?*, COSPES/CNOS, Verona 1976, 97-112.
- DE PIERI S. (a cura di), *I risultati della ricerca: il volto del preadolescente*, in «Note di Pastorale Giovanile» 19 (1985) 1, 8-25.
- GALLI G. - ZUCKOWSKIA A., *L'ingresso nella scuola media nel vissuto del preadolescente*, in «Pedagogia e vita» 38 (1976-1977) 81-93.
- LURRÉ G. e coll., *Adolescenti d'Europa*, SEI, Torino 1969.
- MALIZIA G. - FRISANCO R., *I fattori dell'abbandono nella scuola media. Premesse teoriche all'indagine*, in «Orientamenti Pedagogici» 28 (1981) 767-800.
- MALIZIA G. - FIUSANCO R., *I risultati della ricerca*, in «Orientamenti Pedagogici» 28 (1981) 955-989.
- MILANESI G. C., *Il pensiero magico nella preadolescenza*, in «Orientamenti Pedagogici» 14 (1967) 547-589.
- MILANESI G., *Ricerche di psico-sociologia religiosa*, PAS-Verlag, Ziirich 1970, 221 (in particolare il capitolo: *Realtà problemi ed esigenze dei preadolescenti*, 203-221).
- MOCCIARO R., *Giocare con Dio*, Kappa, Roma 1982.
- MOCCIARO R., *Sviluppo del pensiero e immagine di Dio nel preadolescente*, in «Sociologia» 17 (1983) 297-303.
- MORETTI CARRUBA A., *Analisi sociometrica in un gruppo di preadolescenti della scuola dell'obbligo*, in «Scuola e città» 31 (1980) 276-290.
- QUADRO A., *Ricerche ed esperienze sugli adolescenti*, Vita e Pensiero, Milano 1968.
- PETRI G., *Spettacoli televisivi e alunni di prima media*, in «Scuola e didattica» 25 (1980) 13, 13-14.
- PETRI G., *Televisione e ragazzi. Un problema che si fa sempre più stressante*, in «Scuola e didattica» 29 (1983) 17, 15-16.
- SARTI S., *Ideali e problemi dei ragazzi d'oggi. Confronto di risultati di inchieste tra studenti dagli 11-15 anni*, in «Orientamenti Pedagogici» 15 (1968) 927-956.
- SARTI S. - LUTTE G. - RoNco A., *Lo sviluppo dell'io ideale. Ricerca interculturale su 32.000 adolescenti di 7 nazioni di Europa. Il. Aspetti e valori familiari dell'io ideale*, in «Orientamenti Pedagogici» 14 (1967) 283-308.

- SARTI S. - BRAIDO P., *L'idea di Dio presso ragazzi italiani della scuola dell'obbligo. Risultati di un sondaggio preliminare*, in «Orientamenti Pedagogici» 14 (1967) 1128-1157.
- TONOLO G., *Ambiente familiare e disuguaglianza delle opportunità scolastiche*, in AA.VV., *La formazione professionale: una sottoscuola?*, COSPES/CNOS, Verona (1976), 29-49.
- ToNoLo G. - DE PIER S., *Scelte professionali giovanili*, Editrice Trevigiana, Treviso 1968.

# Questionario PA

Items e percentuali sul totale (•)  
(Copyright COSPES '84)

<b>1. TI piace stare con gli altri? (1 sola risposta)</b>		
1 <input type="checkbox"/>	si, molto	78.8
2 <input type="checkbox"/>	si, ma sto bene anche da solo	19.7
3 <input type="checkbox"/>	no, sto meglio da solo ( <i>in questo caso passa alla domanda 6</i> )	1.5
<b>2. Quando sei in compagnia, con chi ti trovi meglio? (1 sola risposta)</b>		
1 <input type="checkbox"/>	con pochi amici	14.3
2 <input type="checkbox"/>	sia con pochi che con molti amici	56.0
3 <input type="checkbox"/>	con molti amici	28.1
<b>3. Perché ti piace stare in compagnia? (1 sola risposta)</b>		
1 <input type="checkbox"/>	per non sentirmi solo	12.5
2 <input type="checkbox"/>	perché è bello stare con gli altri	51.3
3 <input type="checkbox"/>	per crescere e maturare insieme	33.6
<b>4. Qual è la cosa che fate più spesso quando vi trovate insieme? (1 sola risposta)</b>		
1 <input type="checkbox"/>	giochiamo, ci divertiamo	46.1
2 <input type="checkbox"/>	andiamo in giro	14.4
3 <input type="checkbox"/>	chiacchieriamo	14.7
4 <input type="checkbox"/>	ci scambiamo confidenze	11.8
5 <input type="checkbox"/>	facciamo i compiti	3.1
6 <input type="checkbox"/>	ci impegniamo in qualcosa di utile	8.3
<b>5. Dove Incontri più spesso i tuoi amici? (1 sola risposta)</b>		
1 <input type="checkbox"/>	<b>a casa</b> mia o a casa loro	<b>19.6</b>
2 <input type="checkbox"/>	vicino a casa: cortile, quartiere, strada...	<b>29.1</b>
3 <input type="checkbox"/>	a scuola	<b>22.0</b>
4 <input type="checkbox"/>	all'oratorio, in parrocchia	13.7
5 <input type="checkbox"/>	nei campi sportivi e di gioco	6.5
6 <input type="checkbox"/>	in discoteca	1.2
7 <input type="checkbox"/>	III al bar	<b>2.5</b>
8 <input type="checkbox"/>	alle feste	3.9

(\*) **AVVERTENZA.** Vengono riportate le percentuali sul totale dei rispondenti. Viene tralasciata la voce «Non risposto».

Quando le percentuali superano il 100, erano possibili più risposte.

<b>6. Hai un compagno che consideri il tuo migliore amico?</b> (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> sì	87.3
2 <input type="checkbox"/> no (in questo caso passa alla domanda 9)	12.1
<b>7. Da quanto tempo siete amici?</b> (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> da qualche settimana	1.2
2 <input type="checkbox"/> da qualche mese	4.0
3 <input type="checkbox"/> da un anno	10.4
4 <input type="checkbox"/> da due anni	9.8
5 <input type="checkbox"/> da più di due anni	63.0
<b>8. Come è il tuo migliore amico?</b> (al massimo 3 risposte)	
01 <input type="checkbox"/> è buono, comprensivo	32.3
02 <input type="checkbox"/> è onesto, sincero	29.4
03 <input type="checkbox"/> è simpatico	49.4
04 <input type="checkbox"/> è intelligente	20.3
05 <input type="checkbox"/> è ricco	1.7
06 <input type="checkbox"/> è pronto ad aiutare	33.4
07 <input type="checkbox"/> sa conservare i segreti	23.1
08 <input type="checkbox"/> sa ascoltare	6.2
09 <input type="checkbox"/> dà fiducia	12.6
10 <input type="checkbox"/> ha le mie idee, i miei interessi	17.9
11 <input type="checkbox"/> è religioso	12.9
<b>9. In passato hai avuto qualche altro vero amico?</b> (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> sì, ma ora non siamo più amici	30.7
2 <input type="checkbox"/> sì, e siamo ancora amici l_ (in questi casi salta	55.0
3 <input type="checkbox"/> no la domanda seguente)	13.5
<b>10. Perché è finita questa amicizia?</b> (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> abbiamo cambiato casa	10.0
2 <input type="checkbox"/> abbiamo cambiato scuola	11.2
3 <input type="checkbox"/> non avevamo più interessi comuni	4.1
4 <input type="checkbox"/> abbiamo litigato	5.1
5 <input type="checkbox"/> ho incontrato un altro amico	3.2
6 <input type="checkbox"/> mi ha tradito	3.2
7 <input type="checkbox"/> me l'hanno proibito i genitori	1.1
<b>11. Fai parte di qualche gruppo o associazione?</b> (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> sì	69.1
2 <input type="checkbox"/> no (in questo caso passa alla domanda 15)	30.6
<b>12. Che gruppo è il tuo?</b> (indica tutti i gruppi di cui fai parte e sottolinea anche ciò che ti interessa)	
1 <input type="checkbox"/> sportivo (calcio, basket, pallavolo, judo, nuoto, montagna, camminatori, podisti...)	52.7
2 <input type="checkbox"/> formativo (Azione Cattolica, scout, missionario, oratoriano, parrocchiale...)	28.8
3 <input type="checkbox"/> espressivo (danza, recitazione, musica, canto, teatro, ginnastica artistica, disegno, pittura)	14.0
4 <input type="checkbox"/> culturale (ricerche, francobolli, monete antiche, informatica, elettronica...)	7.3
<input type="checkbox"/> - (scrivi qui il numero del gruppo che ti impegna di più)	

<b>13. Che importanza ha per te II gruppo?</b> (al massimo 2 risposte)	
1 <input type="checkbox"/> mi offre l'occasione di uscire di casa	8.4
2 <input type="checkbox"/> mi aiuta a passare il tempo libero	24.7
3 <input type="checkbox"/> mi fa sentire importante	6.9
4 <input type="checkbox"/> mi fa sentire sicuro	7.0
5 <input type="checkbox"/> sviluppa in me nuovi interessi	18.7
6 <input type="checkbox"/> mi mette a contatto con gli altri	23.9
7 <input type="checkbox"/> mi offre l'occasione di dire le mie idee e di ascoltare quelle degli altri	14.7
8 <input type="checkbox"/> mi aiuta a diventare uomo	21.7
<b>14. Il gruppo di cui fai parte è misto?</b> (formato da ragazzi e ragazze) (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> sì	37.7
2 <input type="checkbox"/> no	<b>32.9</b>
<b>15. Cosa pensi del fatto che ragazzi e ragazze della tua età vivono insieme?</b> (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> è cosa naturale	<b>36.4</b>
2 <input type="checkbox"/> è utile per imparare a collaborare	34.5
3 <input type="checkbox"/> è cosa buona, ma entro certi limiti	23.0
4 <input type="checkbox"/> è cosa sbagliata e dannosa	5.3
<b>16. Conosci qualche ragazza che ti piace in modo speciale?</b> (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> sì	82.3
2 <input type="checkbox"/> no (in questo caso salta la domanda seguente)	17.3
<b>17. Cosa provi per lei?</b> (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> solo simpatia	28.9
2 <input type="checkbox"/> qualcosa di più della semplice simpatia	44.8
3 <input type="checkbox"/> ho già un impegno con lei	9.6
<b>18. Come passi il tempo, terminati i tuoi impegni scolastici?</b> (al massimo 3 risposte)	
01 <input type="checkbox"/> gioco e mi diverto	44.2
02 <input type="checkbox"/> mi esercito in uno sport particolare	38.2
03 <input type="checkbox"/> vado in bicicletta o in motorino	16.6
04 <input type="checkbox"/> esco con i miei amici	42.2
05 <input type="checkbox"/> aiuto in casa	21.1
06 <input type="checkbox"/> faccio lavoretti che mi piacciono	13.7
07 <input type="checkbox"/> scrivo il mio diario personale	6.7
08 <input type="checkbox"/> guardo la televisione	33.9
09 <input type="checkbox"/> parlo con gli amici per telefono	5.1
10 <input type="checkbox"/> leggo	11.6
11 <input type="checkbox"/> ascolto musica	23.7
12 <input type="checkbox"/> vado all'oratorio o in parrocchia	18.8
<b>19. Rispetto all'anno scorso è cambiato qualcosa nei tuoi Interessi?</b> (al massimo 3 risposte)	
01 <input type="checkbox"/> gioco e sport mi attirano di più	45.3
02 <input type="checkbox"/> sto più volentieri con gli amici	50.0
03 <input type="checkbox"/> mi impegno di più nella scuola	38.5
04 <input type="checkbox"/> penso di più al mio avvenire	34.8

05	<input type="checkbox"/>	faccio più attenzione alle ragazze	33.8
06	<input type="checkbox"/>	curo di più la mia persona: aspetto esterno, vestito	21.9
07	<input type="checkbox"/>	faccio più attenzione al mio corpo e al suo sviluppo	12.9
08	<input type="checkbox"/>	mi interesso di più ai problemi sociali	8.7
09	<input type="checkbox"/>	mi interesso di più ai problemi politici	2.5
10	<input type="checkbox"/>	mi interesso di più ai problemi religiosi	7.8
11	<input type="checkbox"/>	i miei interessi non sono cambiati	7.9
<b>20. Cosa vorresti per il tuo avvenire? (al massimo 3 risposte)</b>			
01	<input type="checkbox"/>	essere una persona onesta e responsabile	67.5
02	<input type="checkbox"/>	diventare famoso e importante	18.2
03	<input type="checkbox"/>	essere un vero cristiano	29.0
04		non avere fastidi	5.8
05	<input checked="" type="checkbox"/>	fare del bene al prossimo	22.6
06	<input checked="" type="checkbox"/>	formarmi una bella famiglia	45.1
07		fare soldi	9.0
08	<input checked="" type="checkbox"/>	essere una persona buona con tutti	15.9
09	<input checked="" type="checkbox"/>	essere di aiuto a chi ne ha bisogno	19.2
10	<input checked="" type="checkbox"/>	avere un lavoro sicuro	29.1
11		avere la possibilità di girare il mondo	25.4
		(scrivi qui il numero della risposta per te più importante)	
<b>21. Come stai preparando li tuo avvenire? (al massimo 2 risposte)</b>			
1	<input type="checkbox"/>	per ora penso solo a terminare la scuola	62.8
2	<input type="checkbox"/>	mi impegno seriamente nello studio	37.3
3	<input type="checkbox"/>	mi informo sui mestieri e sulle professioni	27.2
4	<input type="checkbox"/>	chiedo consiglio sulla scuola da scegliere	23.0
5	<input type="checkbox"/>	sto già imparando un mestiere	8.4
6	<input type="checkbox"/>	lascio che siano i genitori a decidere	10.1
<b>22. Quali cose contano di più nella vita? (al massimo 3 risposte)</b>			
01	<input type="checkbox"/>	la salute	66.8
02	<input type="checkbox"/>	il lavoro	19.3
03	<input type="checkbox"/>	i soldi	6.3
04	<input type="checkbox"/>	l'educazione ricevuta	20.2
05	<input type="checkbox"/>	il successo	5.0
06	<input type="checkbox"/>	avere un buon titolo di studio	12.3
07	<input type="checkbox"/>	avere una bella famiglia	25.6
08	<input type="checkbox"/>	volersi bene	32.7
09	<input type="checkbox"/>	aiutare gli altri	15.8
10	<input type="checkbox"/>	formarsi una bella famiglia	12.1
11	<input type="checkbox"/>	essere onesti	18.8
12	<input type="checkbox"/>	avere tanti amici	11.6
13	<input type="checkbox"/>	credere in Dio	44.0
		– (scrivi qui il numero della risposta per te più importante)	
<b>23. Dio esiste? (1 sola risposta)</b>			
1	<input type="checkbox"/>	sì	90.1
2	<input type="checkbox"/>	ho dubbi	8.7
3	<input type="checkbox"/>	no	0.7

<b>24. Chi è per te Dio? (al massimo 3 risposte)</b>			
0	<input type="checkbox"/>	un Essere che esiste da sempre	35.8
1	<input type="checkbox"/>	il Creatore e Signore dell'universo	62.1
2	<input type="checkbox"/>	Colui che guida la storia del mondo	13.2
3	<input type="checkbox"/>	Qualcuno che sento dentro di me	44.1
4	<input type="checkbox"/>	un Padre che mi conforta e mi comprende	47.2
5	<input type="checkbox"/>	Colui che ho imparato ad amare e pregare in famiglia	29.5
6	<input type="checkbox"/>	Colui che può risolvere i miei problemi	18.0
7	<input type="checkbox"/>	Uno di cui ho anche paura	4.5
8	<input type="checkbox"/>	Uno che mi interessa poco	2.7
<b>25. Chi è per te Gesù Cristo? (al massimo 3 risposte)</b>			
0	<input type="checkbox"/>	un grande Personaggio della storia	8.2
1	<input type="checkbox"/>	il Figlio di Dio in cui credono i cristiani	88.8
2	<input type="checkbox"/>	il Salvatore e Redentore degli uomini	62.4
3	<input type="checkbox"/>	un Amico di cui mi fido nella vita	37.1
4	<input type="checkbox"/>	un Amico per cui è bello impegnarsi	13.5
5	<input type="checkbox"/>	un Fratello che mi aiuta a diventare migliore	39.4
6	<input type="checkbox"/>	Colui che può cambiare la società di oggi	7.8
7	<input type="checkbox"/>	una Persona a cui vorrei assomigliare	15.9
8	<input type="checkbox"/>	Uno che mi interessa poco	2.2
<b>26. Tu preghi? (1 sola risposta)</b>			
1	<input type="checkbox"/>	mattino e sera e in altri momenti della giornata	20.4
2	<input type="checkbox"/>	mattino e sera	20.8
3	<input type="checkbox"/>	solo al mattino	5.4
4	<input type="checkbox"/>	solo alla sera	36.5
5	<input type="checkbox"/>	mai o quasi mai	16.6
<b>27. Come preghi? (1 sola risposta)</b>			
1	<input type="checkbox"/>	recitando preghiere come: Padre nostro, Ave Maria...	28.5
2	<input type="checkbox"/>	parlando spontaneamente con Dio	20.0
3	<input type="checkbox"/>	in tutti e due i modi precedenti	49.6
<b>28. Per quali motivi soprattutto preghi? (al massimo 2 risposte)</b>			
1	<input type="checkbox"/>	per ringraziare Dio	54.4
2	<input type="checkbox"/>	per chiedergli perdono	46.4
3	<input type="checkbox"/>	per chiedergli aiuto e protezione	36.3
4	<input type="checkbox"/>	perché desidero parlare con Lui	12.8
5	<input type="checkbox"/>	perché gli voglio bene	16.0
6	<input type="checkbox"/>	per mettermi a posto con la coscienza	18.3
<b>29. Vai a Messa nei giorni festivi? (1 sola risposta)</b>			
1	<input type="checkbox"/>	sempre	44.2
2	<input type="checkbox"/>	quasi sempre	36.1
3	<input type="checkbox"/>	solo nelle occasioni più importanti	15.3
4	<input type="checkbox"/>	mai (in questo caso salta la domanda seguente)	4.0
<b>30. Perché vai a Messa? (1 sola risposta)</b>			
1	<input type="checkbox"/>	mi hanno abituato così	8.6
2	<input type="checkbox"/>	è mio dovere	43.3

3	<input type="checkbox"/>	mi obbligano	1.9
4	<input type="checkbox"/>	ci vanno i miei genitori	1.3
5	<input type="checkbox"/>	ci vanno i miei amici	2.7
6	<input type="checkbox"/>	è importante per me	29.4
7	<input type="checkbox"/>	per sentirmi protetto	8.4

31. TI confessi? (1 sola risposta)

1	<input type="checkbox"/>	più volte al mese	30.5
2	<input type="checkbox"/>	una volta al mese	29.0
3	<input type="checkbox"/>	in occasioni particolari	22.3
4	<input type="checkbox"/>	una volta all'anno	3.4
5	<input type="checkbox"/>	confesso i miei peccati solo a Dio	7.2
6	<input type="checkbox"/>	non mi confesso più	3.1
7	<input type="checkbox"/>	non ho ancora fatto la prima confessione	3.8

32. Trovi qualche difficoltà nel confessarti? (1 sola risposta)

1	<input type="checkbox"/>	mi vergogno a dire le mie cose a un altro	21.2
2	<input type="checkbox"/>	ho paura di essere preso in giro dagli amici	1.9
3	<input type="checkbox"/>	non so cosa dire al prete	14.7
4	<input type="checkbox"/>	non trovo un prete che mi capisca	2.6
5	<input type="checkbox"/>	non trovo nessuna difficoltà	56.1

33. Quali attività fai in parrocchia? (al massimo 3 risposte)

0	<input type="checkbox"/>	gioco	28.4
1	<input type="checkbox"/>	incontro il mio gruppo	31.4
2	<input type="checkbox"/>	frequento il catechismo	41.5
3	<input type="checkbox"/>	partecipo alla Messa	55.8
4	<input type="checkbox"/>	dò il mio aiuto a favore di chi ha bisogno	14.0
5	<input type="checkbox"/>	prego	29.5
6	<input type="checkbox"/>	parlo con il sacerdote	9.5
7	<input type="checkbox"/>	non faccio attività particolari	10.0
8	<input type="checkbox"/>	non frequento mai la parrocchia	9.2

34. Chi ti aiuta di più a essere un bravo ragazzo? (1 sola risposta)

1	<input type="checkbox"/>	i genitori	83.0
2	<input type="checkbox"/>	gli altri familiari	1.6
3	<input type="checkbox"/>	il sacerdote	2.9
4	<input type="checkbox"/>	il catechista / la catechista	1.8
5	<input type="checkbox"/>	l'animatore / l'animatrice	0.8
6	<input type="checkbox"/>	l'insegnante di religione	1.4
7	<input type="checkbox"/>	il gruppo di cui faccio parte	3.8
8	<input type="checkbox"/>	un mio amico / una mia amica	4.3

35. Quali cose ti aiutano a essere un bravo ragazzo? (al massimo 3 risposte)

01	<input type="checkbox"/>	avere buoni amici	57.3
02	<input type="checkbox"/>	impegnarmi nelle cose che faccio	21.0
03	<input type="checkbox"/>	ubbidire ai genitori	56.8
04	<input type="checkbox"/>	sentirmi amato	25.6
05	<input type="checkbox"/>	avere l'esempio di persone che si comportano bene	21.7
06	<input type="checkbox"/>	pregare	16.9
07	<input type="checkbox"/>	avere qualcuno cui confidarmi e chiedere consiglio	20.8

08	<input type="checkbox"/>	frequentare la chiesa e i sacramenti	5.8
09	<input type="checkbox"/>	avere fede in Dio	38.4
10	<input type="checkbox"/>	fuggire i pericoli e le cattive occasioni	14.3

— — (scrivi qui il numero della risposta per te più importante)

36. Quali cose fanno più male a un ragazzo della tua età? (al massimo 3 risposte)

01	<input type="checkbox"/>	la discordia in famiglia	51.2
02	<input type="checkbox"/>	le cattive compagnie	46.0
03	<input type="checkbox"/>	le letture e i films cattivi	11.2
04	<input type="checkbox"/>	il linguaggio volgare, sporco	27.0
05	<input type="checkbox"/>	la violenza	25.7
06	<input type="checkbox"/>	la droga	59.2
07	<input type="checkbox"/>	il fumo	14.0
08	<input type="checkbox"/>	la troppa libertà	11.1
09	<input type="checkbox"/>	non essere capiti dagli altri	19.3
10	<input type="checkbox"/>	non avere amici	23.3

— (scrivi qui il numero della risposta per te più importante)

37. Per avere informazioni sulle cose del sesso a chi ti rivolgi? (al massimo 3 risposte)

01	<input type="checkbox"/>	D alla mamma	48.3
02	<input type="checkbox"/>	al papà	23.5
03	<input type="checkbox"/>	a mio fratello	8.9
04	<input type="checkbox"/>	a mia sorella	9.8
05	<input type="checkbox"/>	a un amico/a	29.8
06	<input type="checkbox"/>	a un insegnante	8.8
07	<input type="checkbox"/>	a un sacerdote	3.3
08	<input type="checkbox"/>	a una suora	1.9
09	<input type="checkbox"/>	a un medico o a uno psicologo	8.2
10	<input type="checkbox"/>	al consultorio familiare	1.9
11	<input type="checkbox"/>	leggo su libri ciò che mi interessa	22.8
12	<input type="checkbox"/>	a nessuno	13.0
13	<input type="checkbox"/>	per ora il problema non mi interessa	21.0

38. A chi vorresti assomigliare di più? (1 sola risposta)

01	<input type="checkbox"/>	a un personaggio dello sport	27.0
02	<input type="checkbox"/>	a un personaggio dello spettacolo	8.7
03	<input type="checkbox"/>	a un personaggio dell'ambiente religioso	4.0
04	<input type="checkbox"/>	a mio padre	8.3
05	<input type="checkbox"/>	a mia madre	6.6
06	<input type="checkbox"/>	a mio fratello	1.4
07	<input type="checkbox"/>	a mia sorella	1.5
08	<input type="checkbox"/>	a un mio insegnante o educatore	2.2
09	<input type="checkbox"/>	a un mio amico	3.8
10	<input type="checkbox"/>	a un personaggio che mi immagino io	9.1
11	<input type="checkbox"/>	a me stesso (in questi casi salta	21.6
12	<input type="checkbox"/>	a nessuno la domanda seguente)	5.6

39. Quali doti o qualità ha questo personaggio? (al massimo 3 risposte)	
01 <input type="checkbox"/> è bello	21.3
02 <input type="checkbox"/> è ricco	7.6
03 <input type="checkbox"/> è sportivo	27.8
04 <input type="checkbox"/> è intelligente	22.2
05 <input type="checkbox"/> è coraggioso	11.4
06 <input type="checkbox"/> è simpatico	20.3
07 <input type="checkbox"/> è generoso	10.5
08 <input type="checkbox"/> è sincero	13.5
09 <input type="checkbox"/> è buono	14.1
10 <input type="checkbox"/> è affascinante	6.2
11 <input type="checkbox"/> è religioso	7.5
12 <input type="checkbox"/> ha successo	12.3
13 <input type="checkbox"/> sa capire gli altri	18.6

40. Quali doti o qualità pensi di avere tu? (al massimo 3 risposte)	
1 <input type="checkbox"/> simpatico	61.3
2 <input type="checkbox"/> buono	29.9
3 <input type="checkbox"/> intelligente	41.1
4 <input type="checkbox"/> sincero	33.9
5 <input type="checkbox"/> impegnato	13.9
6 <input type="checkbox"/> socievole	35.8
7 <input type="checkbox"/> ubbidiente	13.8
8 <input type="checkbox"/> generoso	31.3

41. Sei soddisfatto di ciò che gli altri pensano di te? (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> molto	28.0
2 <input type="checkbox"/> abbastanza	43.2
3 <input type="checkbox"/> poco	5.6
4 <input type="checkbox"/> no	2.3
5 <input type="checkbox"/> non so	20.9

42. Sei soddisfatto dell'educazione che ti hanno dato i tuoi genitori? (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> molto	71.5
2 <input type="checkbox"/> abbastanza	16.6
3 <input type="checkbox"/> per alcune cose sì, per altre no	10.5
4 <input type="checkbox"/> poco	1.0
5 <input type="checkbox"/> per niente	0.4

43. Come è con te il papà? (al massimo 2 risposte)	
1 <input type="checkbox"/> gioca con me	21.5
2 <input type="checkbox"/> mi aiuta a fare i compiti	17.8
3 <input type="checkbox"/> si interessa dei miei problemi	55.1
4 <input type="checkbox"/> mi aiuta a diventare migliore	58.8
5 <input type="checkbox"/> mi lascia fare tutto ciò che voglio	9.9
6 <input type="checkbox"/> non si interessa di me	2.4
7 <input type="checkbox"/> è troppo severo	4.5
8 <input type="checkbox"/> mi picchia	1.6

44. Come è con te la mamma? (al massimo 2 risposte)	
1 <input type="checkbox"/> gioca con me	10.2
2 <input type="checkbox"/> mi aiuta a fare i compiti	23.1
3 <input type="checkbox"/> si interessa dei miei problemi	66.5
4 <input type="checkbox"/> mi aiuta a diventare migliore	59.2
5 <input type="checkbox"/> mi lascia fare tutto ciò che voglio	6.7
6 <input type="checkbox"/> non si interessa di me	0.9
7 <input type="checkbox"/> è troppo severa con me	3.0
8 <input type="checkbox"/> mi picchia	1.6

45. È cambiato qualcosa tra te e i tuoi genitori rispetto a quando eri più piccolo? (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> sì, in meglio	54.4
2 <input type="checkbox"/> sì, parte in meglio, parte in peggio	22.2
3 <input type="checkbox"/> sì, in peggio	2.6
4 <input type="checkbox"/> non c'è stato cambiamento	8.5
5 <input type="checkbox"/> non so giudicare	12.0

46. Qual è stato il motivo di questo cambiamento? (al massimo 2 risposte)	
1 <input type="checkbox"/> non mi trattano più da bambino	43.4
2 <input type="checkbox"/> parlano di più con me	33.2
3 <input type="checkbox"/> riesco a capire di più le loro Idee	32.5
4 <input type="checkbox"/> sono diventato più grande	23.5
5 <input type="checkbox"/> non mi capiscono più	3.2
6 <input type="checkbox"/> continuano a trattarmi da bambino	2.3
7 <input type="checkbox"/> non hanno più tempo per me	1.3
8 <input type="checkbox"/> non vado più d'accordo con le loro Idee	Ci

47. Parli dei tuoi problemi al papà? (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> sì	47.7
2 <input type="checkbox"/> con difficoltà	211.1
3 <input type="checkbox"/> no	22.3

48. Parli dei tuoi problemi alla mamma? (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> sì	72.4
2 <input type="checkbox"/> con difficoltà	17.2
3 <input type="checkbox"/> no	9.7

49. Nelle discussioni su problemi importanti, con chi ti trovi più d'accordo? (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> con i genitori	81.7
2 <input type="checkbox"/> con gli insegnanti	3.2
3 <input type="checkbox"/> con altri adulti	2.3
4 <input type="checkbox"/> con gli amici	29.4
5 <input type="checkbox"/> con nessuno di tutti questi: io la penso diversamente	3.2

50. TI capita di bisticciare con il papà? (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> spesso	10.4
2 <input type="checkbox"/> poche volte	37.6
3 <input type="checkbox"/> mai o quasi mai	50.2

51. TI capita di bisticciare con la mamma? (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> spesso	15.2
2 <input type="checkbox"/> poche volte	41.2
3 <input type="checkbox"/> mai o quasi mai	43.1

52. Per quali motivi bisticci con i genitori? (al massimo 2 risposte)	
1 <input type="checkbox"/> hanno idee troppo diverse dalle mie	35.4
2 <input type="checkbox"/> sono troppo severi	6.3
3 <input type="checkbox"/> non hanno mai tempo per ascoltarmi	12.3
4 <input type="checkbox"/> non mi danno quello che chiedo	10.9
5 <input type="checkbox"/> ho le idee troppo diverse dalle loro	22.6
6 <input type="checkbox"/> me la prendo subito per niente	41.0
7 <input type="checkbox"/> non ho fiducia in loro	2.6

53. Cosa chiedi ai genitori che non ti viene concesso? (al massimo 2 risposte)	
<input type="checkbox"/> fare più sport, divertirmi di più	22.8
1 <input type="checkbox"/> avere la bicicletta	7.8
2 <input type="checkbox"/> avere il motorino	22.6
3 <input type="checkbox"/> avere più soldi da spendere	13.2
4 <input type="checkbox"/> avere le chiavi di casa	9.7
5 <input type="checkbox"/> organizzare feste in casa mia per gli amici	14.1
6 <input type="checkbox"/> rimanere fuori casa, soprattutto la sera	20.9
7 [1] andare in discoteca	7.7
8 <input type="checkbox"/> non chiedo niente	27.7

54. Se vieni rimproverato dai genitori per una mancanza che hai commesso, in genere, come ti comporti? (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> mi ribello e non accetto	9.2
2 <input type="checkbox"/> mi difendo e cerco delle scuse	18.0
3 <input type="checkbox"/> resto indifferente	6.3
4 <input type="checkbox"/> non so reagire e ci resto male	11.7
5 <input type="checkbox"/> reagisco sul momento, ma poi accetto	16.0
6 <input type="checkbox"/> ne discuto con i genitori	8.3
7 <input type="checkbox"/> cerco di capire dove ho sbagliato	17.1
8 <input type="checkbox"/> accetto convinto e cerco di migliorare	13.0

55. Come si dovrebbero comportare gli adulti con i ragazzi che si drogano? (al massimo 3 risposte)	
1 <input type="checkbox"/> essere buoni e comprensivi con loro	39.5
2 <input type="checkbox"/> cercare di conoscere i loro amici e gli ambienti che frequentano	30.4
3 <input type="checkbox"/> convincerli che stanno sbagliando	70.9
4 <input type="checkbox"/> dare loro buoni consigli	35.2
5 <input type="checkbox"/> offrire quello che a loro manca: affetto, lavoro...	52.2
6 <input type="checkbox"/> portarli in comunità o istituti adatti	23.4
7 <input type="checkbox"/> non interessarsi di loro	1.5
8 <input type="checkbox"/> essere più severi con loro, magari castigandoli	7.4

56. Quali libertà devono avere i ragazzi della tua età? (al massimo 2 risposte)	
1 <input type="checkbox"/> uscire	27.4
2 <input type="checkbox"/> divertirsi	31.6
3 <input type="checkbox"/> dire la loro idea	32.1

4 <input type="checkbox"/> avere maggiori responsabilità	25.0
5 <input type="checkbox"/> scegliersi gli amici	18.2
6 <input type="checkbox"/> avere amicizie anche femminili	30.8
7 <input type="checkbox"/> decidere le scelte da fare	17.5

57. Come sono con te gli insegnanti? (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> sono buoni e amichevoli	58.8
2 <input type="checkbox"/> mi rispettano	22.6
3 <input type="checkbox"/> fanno preferenze	11.3
4 <input type="checkbox"/> sono severi	4.1
5 <input type="checkbox"/> ce l'hanno con me	2.8

58. La scuola che frequenti ti aiuta per il tuo avvenire? (al massimo 2 risposte)	
1 <input type="checkbox"/> mi insegna cose nuove	78.6
2 <input type="checkbox"/> mi prepara a un lavoro, a una professione	41.6
3 <input type="checkbox"/> mi aiuta a realizzare i miei desideri	15.9
4 <input type="checkbox"/> mi aiuta a diventare uomo	32.7
5 <input type="checkbox"/> mi fa perdere tempo	1.6
6 <input type="checkbox"/> non serve a nulla	1.2
7 <input type="checkbox"/> mi rende peggiore di quello che sono	1.1

59. Come vorresti gli adulti che si occupano di te? (al massimo 2 risposte)	
1 <input type="checkbox"/> rispettosi	20.3
2 <input type="checkbox"/> giusti	44.6
3 <input type="checkbox"/> disposti ad ascoltarmi e a parlare con me	41.5
4 <input type="checkbox"/> disposti ad insegnarmi	11.8
5 <input type="checkbox"/> disposti a darmi fiducia	22.6
6 <input type="checkbox"/> comprensivi	23.4
7 <input type="checkbox"/> incoraggianti	11.3
8 <input type="checkbox"/> esempi da imitare	9.4

60. Tornato da scuola e terminati i tuoi impegni scolastici, a quale delle cose seguenti dai maggior tempo? (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> guardare la televisione	48.0
2 <input type="checkbox"/> leggere fumetti e giornali	8.3
3 <input type="checkbox"/> ascoltare musica e canzonette	25.5
4 <input type="checkbox"/> leggere libri e riviste	17.9

61. Quante ore passi davanti alla televisione ogni giorno? (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> una ora	30.11
2 <input type="checkbox"/> due ore	22.7
3 <input type="checkbox"/> più di due ore	30.3
4 <input type="checkbox"/> non guardo quasi mai la televisione	13.1

62. I genitori ti lasciano scegliere i programmi che vuoi tu? (1 sola risposta)	
1 <input type="checkbox"/> sì, sempre	23.2
2 <input type="checkbox"/> qualche volta	87.4
3 <input type="checkbox"/> mai	3.2

63. Discuti con I genitori I programmi più importanti che vedi alla televisione?

(1 sola risposta)

- 1  si 37.1  
 2  qualche volta 46.5  
 3  no 15.8

64. Quali utilità porta la televisione alla tua famiglia? (al massimo 2 risposte)

- 1  ci informa su quello che succede nel mondo 79.1  
 2  ci diverte 27.7  
 3  ci fa conoscere cose nuove e interessanti 34.4  
 4  ci fa passare il tempo 16.7  
 5  ci offre l'occasione per discutere su cose importanti 16.5  
 6  ci fa rimanere insieme in casa 7.8  
 7  nessuna utilità 2.6

65. Quali svantaggi porta la televisione alla tua famiglia? (al massimo 2 risposte)

- 1  ci impedisce di parlare tra noi 35.7  
 2  toglie il tempo al riposo e ad altri svaghi 19.3  
 3  è causa di bisticci per la scelta dei programmi 28.8  
 4  trasmette programmi non adatti 17.9  
 5  influisce negativamente sul nostro modo di pensare 8.7  
 6  toglie il tempo ad altre cose più importanti 19.1  
 7  nessun svantaggio 24.4

INDICE DELLE TAVOLE

**Introduzione**

Tav. 0.1. Articolazione della ricerca: fasi e campionatura .....	pag. 19
Tav. 0.2. Configurazione del campione B secondo le variabili considerate	21

**Capitolo primo**

Tav. 1.1. Interessi nel tempo libero ripartiti per età .....	37
Tav. 1.2. Differenziazione degli interessi per età e sesso nel tempo libero	38

**Capitolo secondo**

Tav. 2.1. Tendenza a socializzare con i coetanei, ripartita secondo l'età	59
Tav. 2.2. Opinioni sulla coeducazione ripartite per sesso .....	64

**Capitolo terzo**

Tav. 3.1. Motivazioni del cambiamento nei genitori .....	85
Tav. 3.2. Frequenza dei litigi con i genitori nei maschi e nelle femmine	89
Tav. 3.3. Cose richieste ai genitori e «non concesse», per sesso .....	95

**Capitolo quinto**

Tav. 5.1. Aspetti del rapporto genitori-figli ai dieci e ai quattordici anni	130
Tav. 5.2. Percezione degli insegnanti, per età .....	135
Tav. 5.3. Attività svolte in parrocchia, per sesso ed età .....	140
Tav. 5.4. Tipologia dei gruppi e rispettiva valenza nella prospettiva dei preadolescenti (graduatoria dei primi quattro posti) .....	143
Tav. 5.5. Gruppi prevalenti di appartenenza e cambio di interessi (graduatoria dei primi quattro interessi) .....	143
Tav. 5.6. Tipologia di gruppo e modelli prevalenti di identificazione	144
Tav. 5.7. Differenziazione tra aggregati e non, in rapporto ad alcuni comportamenti prevalenti .....	144
Tav. 5.8. Tempo trascorso davanti al televisore: numero di ore per età	145
Tav. 5.9. Opinioni sull'utilità della TV per età .....	147
Tav. 5.10. Differenziazione di tratti comporta: notali tra preadolescenti di ceto sociale alto e basso .....	» 150
Tav. 5.11. Accentuazione di alcune are• Comportementill in alcun. Ragioni	151
Tav. 5.12. Valori: accentuazioni regionali .....	153

## Capitolo sesto

Tav. 6.1. Indici di possibile disadattamento .....	pag. 161
Tav. 6.2. Ripartizione del grado di eterovalutazione .....	» 168

## Capitolo settimo

Tav. 7.1. Modelli identificativi delle ragazze a 13-14 anni .....	186
Tav. 7.2. Qualità del modello di identificazione in ordine di priorità ..	193
Tav. 7.3. Valori più importanti .....	199

## INDICE DEI GRAFICI

### Capitolo primo

Graf. 1.1. Incremento e decrescita di interessi preadolescenziali per età (item 19) .....	pag. 33
Graf. 1.2. Andamento degli interessi preadolescenziali per età e sesso (item 19) .....	• 34
Graf. 1.3. Percezione di nuovi vissuti in rapporto all'età .....	43
Graf. 1.4. Attività svolte dal preadolescente ripartite per età .....	48

### Capitolo secondo

Graf. 2.1. Ampiezza di socializzazione per età e sesso (item 12) .....	• 60
Graf. 2.2. Spazi di incontro ed influenza ambientale: andamento per età e sesso (item 4) .....	• 62
Graf. 2.3. Motivazioni di appartenenza al gruppo ripartite per sesso (item 13) .....	68
Graf. 2.4a. Tipologia dei gruppi per età e sesso (item 12) .....	• 70
Graf. 2.4b. Tipologia dei gruppi per attività prevalente (item 8) .....	71
Graf. 2.5. Profilo dell'amico ideale nella preadolescenza (item 8) .....	• 74
Graf. 2.6. Attrattiva eterosessuale: ripartizione secondo l'età (item 17)	76

### Capitolo terzo

Graf. 3.1. <b>Andamento e intensità del dialogo col papà (item 47) e con la mamma (item 48) secondo l'età</b> .....	• 86
Graf. 3.2. <b>Divergenza di idee tra genitori e figli per età e sesso («i genitori hanno idee diverse dalle mie»: item 52.1)</b> .....	• 92
Graf. 3.3. <b>Divergenza di idee per età e sesso tra figli e genitori («io ho idee diverse dalle loro»: item 52.5)</b> .....	93

### Capitolo quarto

Graf. 4.1. <b>Andamento della pratica alla Mena Saliva mondo l'età</b> (item 21) .....	• 105
Graf. 4.2. <b>Motivazioni alla Messa festiva ne<sup>sa</sup> &amp; le variabili geografiche (Nord, Sud) e il ceto molale (elio, iodio, buco) (item 30.2 e 6)</b> .....	• 107
Graf. 4.3. <b>Andamento della frequenza alla Naketione secondo l'età (item 31)</b> .....	• 109
Graf. 4.4. <b>Progettualità e contendi 19.11 i 1441 anni</b> (item 20) .....	• 121

## Capitolo quinto

Graf. 5.1. Accordo coi genitori e amici circa problemi importanti per età e sesso .....	pag. 132
Graf. 5.2. Fonti di informazione sul sesso, per età .....	• 132
Graf. 5.3. Ripartizione tra frequenza scuola statale e non statale secondo il ceto sociale .....	• 138
Graf. 5.4. Principali opportunità formative della parrocchia, secondo l'età .....	• 140
Graf. 5.5. Indici globali (percentuali cumulate) di frequenza ad attività parrocchiali, per età .....	• 141

## Capitolo sesto

Graf. 6.1. Soddisfazione per l'educazione ricevuta: differenziazione tra preadolescenti normali e disadattati (item 42) .....	169
Graf. 6.2. Rapporto tra valutazione di sé (positiva e negativa) e socializzazione (item 1.3 correlato con item 41) .....	170
Graf. 6.3. Dialogo genitori e figli: differenziazione tra preadolescenti normali e «disadattati», in riferimento al padre, alla madre e all'intensità (items 47 e 48 correlati con l'item 41) .....	172
Graf. 6.4. Litigi con i genitori: differenziazione tra preadolescenti normali e «disadattati» secondo l'intensità (spesso, qualche volta, mai) (item 50 correlato con item 41) .....	172

## Capitolo settimo

Graf. 7.1. Modelli di identificazione per sesso e gerarchia di intensità (item 38) .....	186
Graf. 7.2. Modelli di identificazione: confronto tra «personaggio sportivo» e «se stesso» (item 38:1.11) .....	190

