

Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia
Dipartimento di Economia Politica

\\ 392 \\

**Fattori sociologici e fattori psicologici nello studio
delle relazioni interetniche: il concetto di
atteggiamento**

di

Claudio Marra

Novembre 2001

**Materiali
di
discussione**

Università di Modena e Reggio Emilia
Dipartimento di Economia Politica
Viale Berengario 51, 41100 Modena, Italy
marraprot@tiscalinet.it

INDICE

Premessa	p.	3
1. IL PREGIUDIZIO: TEORIE PSICOLOGICHE E PSICOSOCIALI	»	11
1.1 L'impostazione concettuale	»	11
1.2 Le spiegazioni "individualistiche"	»	13
1.2.1 <i>La "personalità autoritaria"</i>	»	13
1.2.2 <i>L'analisi cognitivista</i>	»	19
1.3 Il ruolo della dimensione sociale	»	28
1.3.1 <i>Identità sociale e relazioni intergruppo</i>	»	28
1.3.2 <i>La costruzione sociale del pregiudizio.</i>	»	34
1.3.3 <i>Relazioni conflittuali tra gruppi e confronto sociale</i>	»	37
2. GLI ATTEGGIAMENTI ETNICI NEI PERCORSI DI CRESCITA E DI SOCIALIZZAZIONE .	»	43
2.1 Una premessa teorico-metodologica	»	43
2.2 Lo studio dello sviluppo degli atteggiamenti verso la diversità e del pregiudizio: l'impostazione sociocostruttivista	»	49
2.2.1 <i>Prime percezioni delle "differenze" etniche nell'età infantile</i>	»	54
2.2.2 <i>Identificazioni e preferenze etniche</i>	»	60
2.2.3 <i>Atteggiamenti etnici e condotte discriminatorie nei bambini</i>	»	64
2.2.4 <i>Atteggiamenti etnici, sviluppo cognitivo e socializzazione</i>	»	68
2.3 Gli atteggiamenti etnici nella preadolescenza	»	71

3. LA PERCEZIONE DELLA DIVERSITÀ ETNICA NEI PREADOLESCENTI. Una ricerca empirica condotta a Modena	»	79
3.1 Oggetto della ricerca	»	81
3.2 Obiettivi ed ipotesi	»	84
3.3 Metodologia	»	86
3.4 Conclusioni	»	98
 RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI	»	 107
 <i>ABSTRACT</i>	»	 119

Premessa¹

«Le leggi della coscienza, che noi pensiamo traggano origine dalla natura, nascono in effetti dalla consuetudine: ogni uomo, onorando nel suo intimo le opinioni e i costumi sanzionati e recepiti nel proprio ambiente, non riesce a disfarsene senza rimorsi, né adeguarsene senza compiacimento».

Montaigne [1994, p. 42].

Il crescente flusso migratorio, che ha interessato il nostro paese soprattutto nell'ultimo ventennio, ha fatto sì che i rapporti interetnici siano entrati a far parte della vita quotidiana di persone che ad essi non erano abituate. Ma l'esigenza, indicata da più parti, che si assicuri una convivenza pacifica, contrasta con la constatazione, dell'esistenza, a livello mondiale, di conflitti etnici. Ciò ha indotto gli studiosi di scienze sociali di molti paesi "ricchi", da quando il fenomeno ha attirato l'attenzione per la sua consistenza, a sviluppare una riflessione scientifica, nella consapevolezza che la ragione non potesse rassegnarsi di fronte a fenomeni d'ostilità e intolleranza.

Un importante contributo allo studio delle relazioni tra diversi gruppi etnici, e in particolare degli atteggiamenti e dei comportamenti discriminatori che all'estremo possono assumere la forma del *razzismo*, è stato fornito dallo studio delle interazioni tra dimensioni individuali e dinamiche collettive. Tale approccio costituisce un'interessante premessa alla comprensione delle relazioni interetniche, rispetto alle quali queste due componenti sembrano giocare un ruolo fondamentale.

In tal senso è stata più volte indicata la necessità di un approccio *multidimensionale*: una comprensione completa dei fenomeni alla base delle relazioni e conflittualità interetniche (e più in generale tra individui appartenenti a

¹ Un particolare ringraziamento va al prof. Giovanni Mottura, al prof. Vittorio Capecci e al prof. Enrico Pugliese per i preziosi suggerimenti durante la stesura del presente lavoro.

gruppi diversi) «è possibile unicamente tenendo in debito conto la complessa intersezione di forze storiche, politiche, economiche e di struttura sociale che operano in ogni contesto» [Brown, 1995, *ed. it.* p. 19]².

Nell'ambito degli studi di psicologia sociale, dalla rilevazione di quell'intreccio è scaturito un nuovo approccio per l'analisi dei comportamenti umani. Quelli che sono spesso indicati come i tre "fondatori" della moderna psicologia sociale dei gruppi, e cioè Kurt Lewin, Muzafer Sherif e Henri Tajfel, ci hanno mostrato che gli individui «non si pongono necessariamente in rapporto reciproco *in quanto* individui; molto spesso, si comportano come membri di categorie sociali ben definite e nettamente distinte» [Tajfel, 1981, *ed. it.* p. 346 (corsivo dell'autore)]. Tajfel con queste parole si riferiva al fatto che la psicologia dei gruppi aveva ormai chiarito che, in alcune condizioni, i rapporti tra gli individui sono, in larga parte, determinati dalla loro appartenenza a diversi gruppi/categorie sociali, e non dalle loro relazioni personali e caratteristiche individuali³. "Gruppo", in tal senso, era definito da Tajfel come «un'entità cognitiva che riveste un significato per l'individuo in un determinato lasso di tempo» [Tajfel, 1981, *ed. it.* p. 383].

Ciò è tanto più importante se si pensa all'intreccio di appartenenze sociali che si realizza nella vita concreta quotidiana, alcune ben definite e stabili (come sesso, nazionalità, etnia, ecc.), altre più mutevoli (come quelle basate sulla posizione professionale).

² Nel testo di Brown vi è un'efficace sintesi delle tesi principali, nonché riferimenti bibliografici essenziali, degli approcci che, a parere dell'autore, sono da considerare integrativi all'approccio psicosociale per la comprensione di tali fenomeni. D'altronde, oggi si fa sempre più strada la convinzione dell'assoluta necessità di abbandonare nelle scienze sociali i modelli causali di tipo meccanicistico a favore di approcci *multidimensionali* [Alexander, 1990; Mazzara, 1996; Cotesta, 1999]. Per quanto riguarda in particolare l'ambito psicosociale, si deve a Doise l'aver dato l'impostazione teorica di un modello euristico che prevede l'integrazione tra vari "livelli di spiegazione" [Doise, 1982].

³ Per quanto riguarda la distinzione tra "gruppo" e "categoria sociale" si rimanda alla nota 20 della presente pubblicazione.

In ogni modo, tali appartenenze multiple influenzano in varia forma e misura il tipi di relazione che, di volta in volta, si stabiliscono tra i diversi individui⁴.

Le dinamiche sociali che in tal modo s'instaurano riguardano, quindi, i diversi soggetti che agiscono in quanto membri di un determinato gruppo. Ma ciò che sembra di estremo interesse è che gli studi sui rapporti intergruppi, soprattutto quelli di Sherif sulla strada tracciata da Lewin con le ricerche sulla dinamica di gruppo, hanno mostrato che il solo fatto di appartenere ad un gruppo influenza gli atteggiamenti degli individui nei confronti di altri percepiti come appartenenti a gruppi diversi dal proprio [Sherif, 1967]. Successivamente, è stato messo in evidenza, soprattutto da Tajfel e da coloro che, come W. Doise, a lui si sono riferiti, il ruolo fondamentale dell'appartenenza di gruppo per l'identità sociale degli individui.

Da ciò è partito un filone di ricerche cui si deve la descrizione di alcune delle situazioni in cui, a causa di ciò, le relazioni tra membri di diversi gruppi possono dar luogo a situazioni di ostilità. Non a caso, una di tali situazioni è quella delle relazioni interetniche a proposito delle quali qualcuno ha parlato di "*conflittualità da appartenenza*" [Mazzara, 1996, p. 10].

Alla luce di tali considerazioni ci si può rapportare alle modalità con cui le relazioni etniche si esprimono tra gli individui in concreto, partendo da un interrogativo: "Come si pongono gli individui nei confronti di chi è percepito da loro come etnicamente diverso?". Tale quesito si può esprimere in termini più precisi, tenendo conto delle considerazioni fatte finora, nel modo seguente: "L'appartenenza ad un gruppo può influenzare le percezioni della diversità sociale e gli atteggiamenti nei confronti degli individui che si percepiscono come etnicamente diversi?".

⁴ A tal proposito vorrei ricordare (anche se tale aspetto, per i limiti che ci è posti nel lavoro qui presentato, non è stato trattato) le ricerche condotte da Doise sugli effetti che hanno le "categorizzazioni incrociate" nei processi percettivi ritenuti alla base del pregiudizio [Doise, 1976].

La ricerca psicosociale condotta in questa direzione, ha più volte evidenziato che non basta la semplice constatazione della diversità a determinare il conflitto: occorre che questa diversità sia valutata dal soggetto percipiente. E poiché, come ha spiegato Tajfel, «in molte situazioni sociali siamo sballottati qua e là da potenti forze sociali che vanno oltre le nostre possibilità di controllo» [Tajfel, 1977], è plausibile pensare che gli individui nel valutare la diversità siano influenzati dall'ambiente sociale di cui sono membri, e dalle loro appartenenze sociali.

In quest'ottica, nelle relazioni etniche l'ostilità è determinata da una valutazione negativa che il soggetto compie dei caratteri che, sulla base di un pregresso processo percettivo, lo distinguono da un *alter* etnicamente diverso. Per tale motivo sembra utile distinguere la *diversità*, in quanto qualità evidente sulla quale tutti sono d'accordo, dalla *differenza*, che nasce dalla percezione di una diversità sulla quale il soggetto sovrappone una qualche gerarchia di tipo valoriale.

La natura sociale di tale valutazione costituirà una delle componenti fondamentali degli atteggiamenti che l'individuo assumerà nei confronti del “diverso” in senso etnico. Non a caso c'è stato chi ha definito il “razzismo” come «la *valorizzazione* generalizzata e definitiva, *di differenze*, reali e immaginarie, a vantaggio dell'accusatore e a ai danni della vittima, al fine di giustificare un'aggressione o un privilegio» [Memmi, 1982, *ed. it.* p. 123 (corsivo mio)]⁵.

Per tali ragioni la riflessione sulle relazioni etniche si è spesso imperniata sul concetto di *pregiudizio*, nella sua forma di *atteggiamento orientato in senso negativo* nei confronti di un individuo percepito come membro di un gruppo etnico diverso dal proprio⁶.

⁵ Una discussione approfondita e per molti versi stimolante su questa tematica si può trovare in Pugliese, 1993 e in una ricerca curata dall'Ires Piemonte [1992].

⁶ Innumerevoli sono le definizioni psicosociali del pregiudizio proposte dai diversi autori. Oltre al testo di Allport sul pregiudizio, che rimane ancora molto illuminante [1954], per un *excursus* abbastanza esaustivo di alcune delle più significative definizioni, anche se limitate agli studi anglosassoni, segnalo Brown [1995]. Da segnalare anche i testi di Mazzara [1995; 1996; 1997].

Partendo da tali considerazioni, il concetto di atteggiamento sembra delinearli come unità di analisi rispetto alla quale dar conto delle interrelazioni tra fattori psicologici e fattori sociali che si esprimono nelle relazioni interetniche.

Ma, occorre ricordare che spesso tale concetto è stato anche bersaglio di aspre critiche da parte di chi era preoccupato di evidenziare l'influenza delle dimensioni sociali e di contesto sui comportamenti umani. È pur vero che gli studi sugli atteggiamenti, nel privilegiare l'aspetto dell'organizzazione individuale dei processi psicologici che conducono alla formazione degli atteggiamenti stessi, hanno spesso trascurato le sue determinanti sociali [Trentin, 1991]. Non è un caso che, proprio partendo da un approccio sociopsicologico allo studio dei processi cognitivi, gli atteggiamenti siano stati studiati come l'espressione individuale delle conoscenze, valutazioni e disposizioni ad agire nei confronti di un determinato "oggetto" socialmente rilevante [Palmonari, 1991b]. Tali sviluppi sono poi evidenziati nei più recenti studi sociopsicologici – soprattutto quelli relativi alle *rappresentazioni sociali* [Farr, Moscovici, 1984] – che hanno in seguito messo in luce la rilevanza delle conoscenze condivise nei gruppi, vale a dire quelle conoscenze che si sviluppano tramite un'attività coordinata delle interazioni che avvengono all'interno dei gruppi stessi.

Si delinea quindi, a partire da questi elementi, una base per l'analisi della natura sociale degli atteggiamenti verso la diversità etnico-culturale, che costituisce l'oggetto dei tre saggi che seguono.

Nel primo, attraverso una rassegna di alcune delle più importanti teorie sull'eziologia del pregiudizio, da un lato si intende mostrare l'efficacia euristica del concetto di atteggiamento se considerato nella sua natura sociale, e, dall'altro, evidenziare come le diverse teorie presentate possano essere considerate, ponendosi dal punto di vista di diversi "livelli di spiegazione" del comportamento umano, ognuna come un contributo all'arricchimento di un quadro *multidimensionale* di spiegazione degli stereotipi negativi, degli atteggiamenti pregiudizievole e dei comportamenti discriminatori che spesso si osservano nelle relazioni interetniche.

Nel secondo saggio, attraverso una rilettura dei principali risultati delle ricerche sull'ontogenesi degli atteggiamenti nei confronti delle *diversità* (soprattutto di tipo etnico-culturale), viene posta in evidenza l'importanza delle valutazioni sociali nella percezione di tali diversità e nei processi che conducono alla stabilizzazione ed organizzazione degli atteggiamenti. In particolare, riguardo al passaggio dall'infanzia alla preadolescenza, si cerca di dimostrare, sulla base dei risultati conseguiti dalle ricerche in proposito, l'efficacia euristica dell'analisi delle interazioni tra risorse cognitive e ambiente sociale. Come si vedrà in dettaglio a proposito della condizione preadolescenziale, è proprio considerando tali interazioni come "appartenenze di gruppo" che potrebbe sembrare più chiaro cosa si intende per "stabilizzazione" degli atteggiamenti etnici.

Nel terzo saggio, infine, si riferiscono i risultati di una ricerca empirica condotta a Modena sugli atteggiamenti etnici espressi da un campione di preadolescenti. Si presenta così un primo quadro sommario di come, a partire da alcuni dei risultati finora raggiunti dalla ricerca sociopsicologica, si possano descrivere le modalità con le quali gli atteggiamenti etnici sono espressi dai preadolescenti che vivono in contesti caratterizzati da presenze etniche; ciò a partire dalle strategie da loro elaborate per far fronte ai "compiti di sviluppo" che stabiliscono le modalità di scansione dei percorsi di preparazione alla vita adulta. Si tratta quindi di un esempio concreto nel quale con particolare evidenza si concretizzano le influenze dei fattori di natura sociologica su dinamiche di tipo psicologico, in questo caso intese anche come organizzazione degli atteggiamenti.

1.

IL PREGIUDIZIO: TEORIE PSICOLOGICHE E PSICOSOCIALI.

1.1 L'impostazione concettuale.

Il concetto di *atteggiamento*, inteso come predisposizione stabile a reagire in modo costante nei confronti di specifici "oggetti sociali", si è rivelato efficace per lo studio della fenomenologia sociale legata al pregiudizio ed ai comportamenti discriminatori che spesso ne derivano, in quanto, tale concetto, all'interno dei processi che sono alla base della percezione sociale di individui appartenenti a gruppi etnici diversi dal proprio, permette di distinguere componenti cognitive, di valore (cioè di natura affettiva-emotiva-valutativa) e conative, in quanto tendenze all'azione concreta, due componenti che si sono spesso rivelate determinanti nelle ricerche sui conflitti inter-etnici [Cotesta, 1999].

Tale concetto è alla base di quello di *pregiudizio* in quanto considerato, da parte di diversi autori, come «un orientamento sociale nei confronti di certi individui a ragione delle loro appartenenze a determinati gruppi» [Brown, 1995, *ed. it.* p. 12]. E se pure tale tipo di definizione prevede la possibilità, messa in luce più volte [Klineberg, 1966; Cacciaguerra, 1994; Brown, 1995], di orientamenti favorevolmente pregiudiziali verso certi gruppi, è l'idea di pregiudizio orientato in senso *negativo* che di più ha attirato l'attenzione degli studiosi, poiché sovente ritenuto responsabile di comportamenti discriminatori e violenti nei confronti di individui appartenenti a minoranze etniche ⁷.

Per analizzare le ragioni della diffusione sociale del pregiudizio, risulta di particolare interesse l'approccio sociopsicologico, dal quale, come messo in luce

⁷ Per quanto riguarda, poi, l'effettivo comportamento che l'individuo potrà mettere in atto, alcune ricerche, come quelle di LaPièrre, confermate poi da successivi risultati empirici, hanno permesso di rilevare la complessità dei rapporti tra atteggiamento pregiudiziale (misurato mediante questionari) e comportamento discriminatorio espresso nell'interazione sociale [LaPièrre, 1934].

da Billig, nasce un interrogativo: «In che misura gli individui in un ambiente generalmente impregnato di pregiudizi accettano, senza accorgersene, dei veri e propri pregiudizi nel corso normale degli avvenimenti?» [Billig, 1984, *ed. it.* p. 429].

Partendo da tale interrogativo, si possono infatti spiegare le origini del pregiudizio individuando i fattori che influiscono sulle percezioni, valutazioni e reazioni comportamentali espresse dagli individui nei confronti degli altri gruppi. Ciò può essere fatto ponendosi, in primo luogo, a livello individuale, considerando i caratteri della personalità dell'individuo portatore di pregiudizi, oppure, in secondo luogo, considerando i processi cognitivi che avvengono all'interno dell'individuo portatore di pregiudizio (spiegazioni individualistiche); oppure, infine, pur partendo dai processi cognitivi di base che caratterizzano gli individui, individuando tale spiegazione nelle diverse situazioni sociali nelle quali si produce discriminazione, costituite soprattutto dalle *appartenenze di gruppo*, e rispetto alle quali si descrivono «speciali processi psicologici che si attivano nel rapporto fra l'individuo e il suo contesto sociale, e che porterebbero ad una tensione pressoché automatica fra il gruppo di appartenenza (spesso indicato come *in-group*) e gli altri (detti *out-groups*)» [Mazzara, 1997, p. 72 (corsivo dell'autore)]. Altri fattori responsabili dell'origine del pregiudizio possono essere altresì individuati nel contesto sociale complessivo, come nel caso dell'approccio sociocostruzionista e della “teoria della deprivazione relativa”, oppure nei processi d'influenza legati alla socializzazione.

In realtà, molte sono state le teorie sul pregiudizio che si sono avvicinate nella storia delle discipline psicologiche. Ognuna di tali teorie richiama l'attenzione su uno o più fattori causali, e ciascuna di loro consente un tipo particolare di comprensione di un problema che appare molto complesso. Come dice Allport, «a tutti i fenomeni sociali noi possiamo applicare la legge generale della *causazione multipla*, legge che trova proprio la sua più indovinata

applicazione nel problema del pregiudizio» [Allport, 1954, *ed. it.* p. 303 (corsivo dell'autore)]⁸.

1.2 Le spiegazioni “individualistiche”.

Un primo livello di spiegazione del pregiudizio potrebbe essere individuato in quello che Doise indica come “livello intrapersonale”, che descrive come gli individui organizzano la loro percezione, valutazione dell'ambiente sociale ed eventuale conseguente comportamento. Ciò, in sintesi, riguarda i meccanismi attraverso i quali l'individuo organizza la propria esperienza [Doise, 1982]⁹.

Esaminare quelle teorie indicate nella più recente letteratura sul pregiudizio come “individualiste” alla luce di tale livello di spiegazione, potrebbe essere l'occasione per riconsiderarle in una diversa prospettiva. Partendo dal presupposto che esse ci possono dare delle indicazioni sul contributo dei fattori individuali all'eziologia del pregiudizio, si potrebbe conferire a tali teorie una diversa collocazione nell'ambito della psicologia sociale del pregiudizio ¹⁰.

1.2.1 La “personalità autoritaria”.

Al primo livello così descritto possiamo riferire, in primo luogo, le spiegazioni che considerano il pregiudizio come una tendenza irrazionale e di natura patologica. Esse, nate in varia misura nell'ambito dell'approccio psicodinamico, individuano le origini del pregiudizio nella disposizione e nel funzionamento psichico dell'individuo, considerato come il prodotto di una determinata storia personale, e che lo hanno potuto condurre ad atteggiamenti pregiudiziali e/o a comportamenti discriminatori.

⁸ Cfr. nota 2.

⁹ Va notato per inciso che, secondo il punto di vista di Doise, ciò non vuol dire che la dimensione sociale sia del tutto trascurata nelle spiegazioni che ho classificato in tale tipo, ma solo che essa tende a rimanere sullo sfondo, possedendo ancora un ruolo euristico secondario.

¹⁰ A tal proposito, cfr. il quadro che fornisce Mazzara [1997].

Un esempio notevole di tale approccio è costituito dallo studio, pubblicato nel 1950, con il titolo *The Authoritarian Personality*, ad opera di Adorno, Fränkel-Brunswick, Levinson e Stanford, i quali hanno cercato una risposta a livello delle caratteristiche della personalità individuale, sia pure tenendo conto dell'analisi della società all'interno della quale avvengono i fenomeni in oggetto [Adorno *et al.*, 1950]. Gli autori, studiosi di varie discipline sociali, erano esponenti della cosiddetta “scuola di Francoforte” costretti a fuggire negli Usa a seguito delle persecuzioni naziste.

La ricerca in questione, non a caso, era nata quando, nel secondo dopoguerra, si avviava la riflessione sulle condizioni che avevano permesso la diffusione delle ideologie nazista e fascista. In particolare, ciò che colpiva gli autori era il conformismo dilagante sia verso atteggiamenti che tendevano a considerare superiore una certa “razza”, sia verso comportamenti discriminatori nei confronti di altre.

Quanto era accaduto in Europa faceva ritenere loro, testimoni oculari dell'avvento del nazismo, che non bastasse l'analisi delle condizioni storico-economiche per comprendere il comportamento degli individui. Le opere di Marx avevano fornito una visione (acquisita, peraltro, dopo Weber, Lukács e Mannheim) del dominio esercitato dalla classe e dalla sua ideologia, e della riduzione dell'uomo a merce di scambio. Freud aveva indicato nuovi modi coi quali l'uomo era educato alla sottomissione. In particolare, suoi contributi “sociologici” fondamentali riguardavano l'analisi delle modi coi quali attraverso i rapporti individuali e familiari si trasmettevano all'individuo le norme sociali e quindi l'ideologia su cui si reggeva la società nel suo complesso [Freud, 1921]. Freud, in tal modo, diventava un'articolazione di Marx.

Tale sfondo culturale si concretizzava nell'ipotesi che l'ideologia nazista e quella fascista fossero in grado di incidere sugli elementi più “irrazionali” della personalità degli individui (che erano già stati analizzati da Freud), creando forme di pensiero pregiudiziale.

Per verificare tale ipotesi, i ricercatori analizzarono, tramite dei questionari, gli atteggiamenti nei confronti dei gruppi razziali allo scopo di individuare i

meccanismi fondamentali della personalità individuale. Per il campione furono scelti dei soggetti che appartenessero un po' a tutte le categorie sociali (studenti, ecclesiastici, militari, ecc.). Attraverso una procedura metodologica che qui non è il caso di ricordare, i ricercatori sono arrivati ad affermare che l'atteggiamento pregiudiziale nei soggetti era indipendente dal gruppo razziale verso cui era rivolto ¹¹. Essi hanno utilizzato, con riferimento a ciò, il termine, coniato da Sumner, di "*etnocentrismo*", per indicare, per l'appunto, la tendenza degli uomini: a) ad assumere, come proprio punto di riferimento, l'appartenenza al proprio gruppo etnico; b) ad accettare, in modo rigido, le persone uguali a sé e, nello stesso tempo, a rifiutare quelle che non vi appartengono¹². Ciò rivelava il pregiudizio nella sua natura di atteggiamento generale, indipendente dai rapporti con specifici gruppi.

Una volta verificata l'esistenza di un atteggiamento etnocentrico generale, i ricercatori misero in relazione tale risultato con quello che era stato già stato studiato, in ambito psicanalitico, da Reich [1933] e Fromm [1941], come un altro aspetto tipico dell'ideologia nazista e di quella fascista, cioè l'*autoritarismo* in quanto deferenza nei confronti dell'autorità forte e disprezzo verso la debolezza degli individui, e che in qualche modo rappresentava il contraltare dell'etnocentrismo ¹³.

¹¹ Per un'efficace sintesi delle procedure metodologiche della ricerca, cfr. Brown [1995].

¹² Sumner, nell'introdurre tale termine, ha inteso riferirsi alla tendenza, a parer suo comune a tutti gli uomini, a valutare il proprio gruppo di appartenenza come "migliore" degli altri, utilizzando i valori e le norme del proprio gruppo per giudicare il comportamento degli appartenenti agli altri gruppi [Sumner, 1906, *ed. it.*, p. 17].

¹³ Gli studi psicanalitici di Wilhelm Reich avevano influenzato quelli di Fromm. Questi ultimi costituivano, peraltro, la parte psicologica di una serie di ricerche effettuate, dal 1930 al 1936, dall'Istituto per la ricerca sociale di Francoforte (dal quale, ripeto, provenivano Adorno e i suoi collaboratori), il cui oggetto era lo studio dell'autorità e della famiglia, effettuato attraverso l'analisi delle forme ideologiche della società borghese nel passaggio dalla fase democratico-liberale a quella totalitaria, e i cui riferimenti culturali erano analoghi a quelli dello studio della personalità autoritaria [per un resoconto della ricerca, cfr. Horkheimer, 1936].

Per ottenere tale risultato, con una serie di colloqui clinici, con soggetti scelti con procedure simili a quelle adottate nella prima fase della ricerca, si è analizzato il tipo di personalità attraverso la ricostruzione dello stile cognitivo (il modo in cui l'individuo portatore di pregiudizio concepisce il mondo) e dei tratti inconsci riguardanti soprattutto le motivazioni di cui il soggetto non è immediatamente consapevole.

Lo stile cognitivo tipico della personalità con pregiudizi è stato individuato dai ricercatori in una chiara tendenza a pensare per *stereotipi*, in quanto conoscenza rigida e valutativa delle differenze etnico-razziali.

A questo punto, ai ricercatori si poneva il problema di verificare se tale stile cognitivo fosse radicato in modo profondo nella personalità dell'individuo portatore di pregiudizi. In osservanza del metodo freudiano, si analizzarono tali aspetti inconsci ponendoli in rapporto con la *socializzazione primaria* del soggetto, soprattutto per quanto riguarda gli aspetti conflittuali dei suoi rapporti all'interno dell'ambiente familiare. La conclusione alla quale si giunse fu che l'individuo adulto portatore di pregiudizi fosse colui che era stato oggetto di un'educazione rigida ed autoritaria.

A proposito di tale risultato, va ricordato che già con la chiave interpretativa freudiana si era posta in evidenza, nell'ambito di un rapporto educativo coi genitori di tal genere, il verificarsi, nella personalità del bambino, di dinamiche conflittuali ed ambivalenti, che, in termini emotivo-affettivi sono tipici del rapporto amore/odio. In tale ambito, da un lato, la severa disciplina familiare impone al bambino un rispetto eccessivo ed un'ammirazione acritica nei confronti dei genitori, dall'altro, ciò non impedisce che il bambino percepisca i genitori come irritanti ed oppressivi. E in un tipo d'educazione che impedisce di esprimere ambiguità di sentimenti (considerata, peraltro, da Freud come tipica della natura umana), la personalità del bambino sarà caratterizzata da uno stile di pensiero molto rigido e conformista verso la realtà sociale, che si opporrà a tutto ciò che, in qualche modo possa minacciare la sua rigida concezione del mondo. Ciò produrrà anche la dislocazione dei sentimenti negativi verso oggetti sociali che non siano i genitori (e più tardi coloro che esprimono atteggiamenti rigidi ed autoritari), ad

esempio verso gli individui appartenenti alle minoranze etnico-razziali, i quali fungono in tal modo da “*capri espiatori*”¹⁴.

Partendo da tali considerazioni, sia l’etnocentrismo accompagnato dall’ammirazione per l’autorità, sia lo stile cognitivo permeato dalla *stereotipizzazione* e dall’*ipersemplificazione*, sono stati posti in relazione coi bisogni infantili, indotti da un’educazione rigida ed autoritaria, che prevede una netta separazione tra bene e male, e che, secondo Freud, avrebbero comportato gravi patologie per la personalità dell’individuo, in quanto deformazioni della realtà e contrarie alla natura umana.

Sin dalla sua pubblicazione, lo studio sulla personalità autoritaria fu oggetto di numerose critiche, sia di natura strettamente metodologica, sia rivolte al suo significato teorico¹⁵.

Un particolare interesse lo rivestono queste ultime, in quanto sono state elaborate, soprattutto, nel clima di riflessione che la psicologia sociale ha avuto in Europa, con la sua enfasi sul ruolo della dimensione del sociale nell’eziologia del pregiudizio. In tale clima culturale, alla tesi secondo cui per spiegare la presenza e la variabilità individuale del pregiudizio occorre riferirsi a differenze di personalità, viene contrapposto quello che Brown indica come il “luogo comune della psicologia sociale”, e che consiste nella scoperta dell’importanza che riveste l’ambiente sociale nel processo di formazione degli atteggiamenti, e quindi anche

¹⁴ Si deve ricordare, a tal proposito, che, a partire dalla teoria frustrazione/aggressività di Dollard, sono state elaborate delle teorie che considerano l’ostilità nei confronti delle minoranze come una forma di aggressione verso un bersaglio sostitutivo, con la quale l’individuo scarica un eccesso di tensione psichica accumulatasi in lui a seguito delle frustrazioni che subisce nella vita quotidiana. Secondo tale prospettiva, la frustrazione farebbe innescare dei meccanismi che condurrebbero a quella che in psicanalisi si chiama “dislocazione dell’aggressività”, diretta verso i soggetti sociali più deboli, visibili e in condizioni di subordinazione, i quali svolgerebbero dunque la funzione di *capri espiatori* [cfr. Mazzara, 1997, pp. 87-91].

¹⁵ Per le principali argomentazioni della critica più diffusa, segnalo le opere di Billig [1976] e Brown [1995].

del pregiudizio, in quanto atteggiamento. D'altronde, ciò è stato confermato dalle numerose le ricerche che hanno messo in luce la «specificità situazionale del pregiudizio» [Brown, 1995]¹⁶.

A ben vedere, la critica in questione si rivolge alla pretesa, da parte della teoria, di voler dar conto dell'intera complessità del fenomeno, attribuendole, per contro, un'efficacia euristica solo in riferimento all'individuazione di particolari condizioni che possono essere ricondotte al già citato "livello di spiegazione intra-personale".

Qualche perplessità l'ha suscitata, oltretutto, il fatto che una spiegazione in termini di caratteristiche di personalità del fenomeno del pregiudizio non è in grado di rendere conto del perché i pregiudizi, in certe circostanze storiche come quelle del nazismo e del fascismo, fossero espressi nella stessa misura e con le stesse modalità da tutti i componenti di determinati gruppi sociali. D'altronde, è sembrato (e continua a sembrare) altamente improbabile a molti ricercatori che tutti gli individui in questione possano presentare gli stessi caratteri di personalità.

Una serie di ricerche condotte da Pettigrew nel 1958 hanno costituito un'ulteriore conferma delle condizioni circostanziate cui può riferirsi l'efficacia esplicativa dello studio della personalità autoritaria. Queste ricerche, si prefiggevano di analizzare il rapporto tra fattori individuali di personalità ed il più ampio contesto socio-culturale. I risultati raggiunti hanno mostrato come il rapporto tra le diverse componenti che costituiscono la "personalità autoritaria" possa variare notevolmente in funzione dell'appartenenza etnica, e del modo con cui le norme culturali definiscono e danno significato all'appartenenza di gruppo, e i rapporti tra l'*ingroup* e gli *outgroups* [Pettigrew, 1958].

Va però anche ricordato che, di recente, c'è stato chi ha ridimensionato la portata delle accuse, rivolte allo studio condotto dal gruppo di Adorno, di eccessivo "individualismo" affermando che esso «nella sua formulazione

¹⁶ Come già detto, la necessità di vari livelli di spiegazione in psicologia sociale è stato illustrato in modo efficace da Doise [1982].

originale rivela una consapevolezza del ruolo del sociale molto maggiore di quella che solitamente viene a lei riconosciuta, e comunque maggiore di quella che caratterizza la successiva tradizione di studi che da lei ha avuto origine» [Mazzara, 1996, p. 123].

D'altronde, un'attenta analisi dello studio, ci potrebbe mostrare che gli autori non si sono limitati a descrivere i tratti tipici della personalità autoritaria, ma hanno voluto anche rendere conto dei possibili meccanismi sociali attraverso i quali essa si sviluppa e si riproduce. Un esempio di ciò, potrebbe essere individuato nel ruolo fondamentale assegnato all'ambiente familiare nella riproduzione e trasmissione di un orientamento sociale di tipo etnocentrico.

Va riconosciuto, quindi, che Adorno e gli studiosi che con lui hanno collaborato allo studio sulla "personalità autoritaria", pur riconducendo il pregiudizio a bisogni profondi dell'individuo, non negavano di certo l'esistenza di un meccanismo di apprendimento sociale, soprattutto per quanto riguarda le modalità di canalizzazione dell'aggressività e l'oggetto specifico su cui proiettare i contenuti di coscienza rimossi.

1.2.2 *L'analisi cognitivista.*

È stato l'approccio psicosociale di impostazione cognitivista, da Allport alla *Social Cognition*, ad aver mostrato che le teorie individualiste di tipo psicodinamico propongono, di fatto, come dice Tajfel, un'immagine di «uomo che ha perso la propria razionalità» [Tajfel, 1969, *ed. it.* p. 208]: le teorie della motivazione inconscia escludono, nel proporre la loro spiegazione del fenomeno del pregiudizio, i processi cognitivi di base attraverso i quali l'individuo cerca di comprendere il mondo esterno.

Riferendoci ad un contesto sociale, tipico delle società multietiche interessate da consistenti flussi migratori, i processi che sono alla base della percezione della diversità etnica avvengono all'interno di una situazione nuova per l'individuo, nella quale esso si trova ad instaurare rapporti (più o meno stretti) con *alter* appartenenti a gruppi e/o categorie diverse. A questo punto l'importanza di tali processi risiede nel bisogno di una "*riduzione di complessità*" da parte del

soggetto, che si concretizza nella riorganizzazione cognitiva conseguente all'ingresso nel campo percettivo del soggetto stesso di "oggetti" sociali in continuo mutamento. Bisogna poi aggiungere che è stato molto rilevante per la psicologia sociale mettere in luce che la percezione della diversità è sempre accompagnata dalla valutazione che il soggetto dà di essa in riferimento ad un determinato modello valoriale socialmente diffuso

È stato Allport [1954] ad indicare la necessità di integrare l'analisi dei processi cognitivi con quella relativa alle dimensioni sociali (storico-economiche, socio-culturali e "situazionali"), fornendo, in tal modo, le basi per un'impostazione più moderna allo studio del pregiudizio [Palmonari, 1995].

La sua analisi ci fornisce un ampio panorama delle ricerche compiute su pregiudizio fino agli anni Cinquanta. Purtroppo, come è stato anche ribadito più di recente, i risultati raggiunti da Allport non sempre hanno corrisposto alle sue intenzioni, poiché i diversi aspetti del pregiudizio sono passati in rassegna uno dopo l'altro, e non considerandoli in interazione reciproca [Cotesta, 1999, pp. 219-220].

Inoltre, egli sembra privilegiare il livello più individuale nel momento in cui egli spiega il pregiudizio a partire dalle dinamiche psicologiche più generali attraverso le quali l'individuo percepisce il mondo esterno, padroneggiando la "complessità" tipica di ogni società multietnica, e costruendo, su tale base, i suoi atteggiamenti verso i vari "oggetti sociali" con cui egli si trova in contatto.

Quella che egli chiama "normalità del pregiudizio" si basa innanzi tutto su vari meccanismi di semplificazione e organizzazione delle conoscenze, il più importante dei quali è quello della *categorizzazione*, vale a dire il raggruppamento percettivo di stimoli ed eventi in classi (quanto più possibile) omogenee. Questo processo permette all'individuo, oltretutto, di inquadrare qualunque "oggetto sociale" o evento, che si presenti nel suo campo percettivo in un sistema cognitivo coerente, e sulla base del quale l'individuo stesso organizza il proprio atteggiamento verso tale oggetto o evento. Per essere utile – afferma Allport – il processo di categorizzazione deve poter assimilare quanti più caratteri possibili entro il suo schema classificatorio. Ciò si esprime nell'*inerzia*, che è un carattere

fondamentale dei sistemi di categorizzazione, e consiste nel fatto che questi ultimi si conservano anche di fronte a prove empiriche che li possano smentire, condizionando con ciò i processi cognitivi di percezione ed elaborazione della realtà esterna [Allport, 1954, *ed. it.* p. 28].

Nell'uso ordinario, condizione necessaria e sufficiente per l'inclusione nella categoria è il possesso dei requisiti di base, quelli che la definiscono e che, per definizione, devono essere posseduti da tutti gli individui che vi appartengono.

Nel caso del pregiudizio, invece, i requisiti di base che definiscono la categoria, e che sono relativi ad appartenenze sociali, influiscono in modo determinante sull'attribuzione di requisiti del tutto accessori, di tipo psicologico, come i tratti di personalità, le disposizioni, le qualità morali, ecc.

Questi ultimi tratti sono associati ai requisiti di base in maniera molto stretta, finendo per diventare in qualche modo anch'essi parte della definizione, e stabilendo dunque in modo arbitrario una corrispondenza tra la definizione oggettiva (in termini di *appartenenza*) e quella soggettiva (in termini di *disposizioni*).

Tale progressivo allargamento di significato (ai requisiti di base si aggiungono altri criteri che hanno un legame più sfumato e non dimostrato coi primi), è dunque uno degli elementi di più evidente differenza fra il processo psicologico di base usato per la conoscenza del mondo tramite categorie e concetti e la sua applicazione, in termini di pregiudizio, nel caso di gruppi/categorie sociali.

Ciò è senza dubbio importante nella percezione delle *diversità* etniche in quanto «buona parte delle spiegazioni cognitive del pregiudizio rappresentano in sostanza uno sforzo per comprendere in che modo le variabili che hanno a che fare con l'appartenenza etnica finiscano per risultare più o meno salienti, condizionando quindi le valutazioni e le aspettative degli individui» [Mazzara, 1996, p. 132].

Allport, poi, mette in evidenza (e tale affermazione sarà importante per i successivi sviluppi della psicologia sociale) che a tale sistema cognitivo è associata una componente *affettivo-valutativa*, la quale contribuisce ad aumentarne l'inerzia. La condivisione sociale del sistema di categorizzazione

rafforza il senso di appartenenza al gruppo, in quanto in certe circostanze, ad esempio, «è piacevole sentire che le nostre categorie sono simili a quelle dei nostri vicini, da cui dipende in parte il nostro senso di integrazione» [Allport, 1954, *ed. it.* p. 34]¹⁷.

Un altro importante processo cognitivo che, secondo Allport, appare nella fenomenologia del pregiudizio è la *generalizzazione*, in quanto processo-base della categorizzazione. Esso nasce dalla tendenza della mente dell'uomo ad estendere le osservazioni effettuate su pochi eventi disponibili a più ampie serie di tali eventi.

Alla generalizzazione si affianca una forma di “distorsione percettiva”, chiamata *accentuazione percettiva*: gli oggetti inclusi in una certa categoria sono percepiti *più simili* tra loro – con una sottistima dei caratteri che li possono distinguere l'uno dall'altro – rispetto ad oggetti inclusi in categorie diverse. Dalla combinazione di questi due processi deriverebbero, sempre secondo Allport, una serie di “errori”, legati al fatto che alcuni dati che identificano la categoria e che si generalizzano siano più visibili e salienti di altri.

In conseguenza di ciò deriva, in primo luogo, la tendenza a considerare i tratti distintivi di un gruppo molto più diffusi tra i suoi membri di quanto non sia in realtà.

In secondo luogo, si verifica quella che Allport chiama «condensazione degli atteggiamenti intorno a tratti visibili», e che si esprime nel fatto che ogni tipo di differenza tra i gruppi, soprattutto le “caratteristiche sensoriali distintive”, cioè quelle immediatamente percepibili, possono servire da “*polo di condensazione*” per ogni tipo di giudizi e di sentimenti nei riguardi di un determinato gruppo [Allport, 1954, *ed. it.* p. 194]. In altri termini, ogni tipo di descrizione dei gruppi, come quelli etnici, si estenderà anche a tratti e caratteristiche che nulla hanno a che fare con la differenza in questione. Un esempio significativo di tratto visibile,

¹⁷ Come sarà chiarito più avanti, trattando della dimensione sociale del pregiudizio, una spiegazione di tale bisogno da parte degli individui è fornita dalla Teoria dell'Identità Sociale (SIT) di Tajfel e Turner.

rispetto al quale si riscontrano questi fenomeni, è costituito dal colore della pelle. Nell'illustrare i caratteri sui quali ci si basa nei processi di percezione delle diversità etniche, un po' tutti i ricercatori hanno messo in luce che spesso si ritiene, da parte del soggetto percipiente, il colore della pelle più di un mero carattere biologico: esso diventa un elemento determinante d'informazione per l'interpretazione del significato del comportamento messo in atto dall'individuo [Mazzara, 1997].

Alla luce dei meccanismi che costituiscono tale processo, appare chiaro anche il motivo per il quale il colore della pelle diventi uno dei caratteri principali su cui si basa la percezione delle differenze etniche. Da Allport in poi, il meccanismo che sovrintende la categorizzazione è apparso costruito soprattutto su caratteri visibili e quindi facilmente individuabili [Allport, 1954, *ed. it.* pp. 179-196]. Successivamente, partendo dall'analisi dell'interdipendenza tra dinamiche psicologiche e dinamiche sociali, è stata anche messa in luce (soprattutto da Tajfel) la valenza sociale che assumono, per la maggior parte dei casi, tali tratti visibili e identificabili [Tajfel, 1981].

Dalla combinazione dei processi di categorizzazione e generalizzazione deriverebbe poi, secondo Allport, lo *stereotipo*, che ancor oggi è considerato come uno dei concetti-chiave della spiegazione psicosociale del pregiudizio e che è da lui ripreso da precedenti ricerche per dargli una rilevanza euristica fondamentale¹⁸. Lo stereotipo è da lui inteso come «un'opinione esagerata in associazione ad una categoria», la cui funzione è quella di «giustificare (razionalizzare) la nostra condotta in relazione a quella categoria». Si tratta del «contenuto ideativo (immagine) che si lega alle categorie», caratterizzato da una componente cognitiva, in termini di immagini fisse, e una componente valutativa. Allport, in sostanza, distingue lo stereotipo dalla categoria, in quanto «idea fissa» che l'accompagna [Allport, 1954, *ed. it.* p. 266-267].

¹⁸ Per un *excursus* storico dell'evoluzione del concetto di stereotipo, cfr. Mazzara [1996, pp. 118 *ss.*].

In tal senso, lo stereotipo è inteso come la combinazione tra “categorizzazione” e “generalizzazione”, ed è in particolare quest’ultimo processo che fa sì che lo stereotipo, una volta attribuito, possa essere esteso a tutti i membri di uno certo gruppo/categoria sociale.

Dopo la pubblicazione del testo di Allport, fino agli anni Sessanta, le spiegazioni più diffuse del pregiudizio saranno quelle di stampo psicanalitico. Si deve alla *Social Cognition*, sviluppatasi negli Stati Uniti a partire dai primi anni settanta, l’aver riportato alla ribalta scientifica quanto affermato in *The Nature of Prejudice*, sia pur nell’enfasi sul livello intrapersonale di analisi, tanto che l’idea della “normalità del pregiudizio” ha conosciuto negli ultimi anni un notevole sviluppo, soprattutto in ragione dei progressi dell’analisi cognitivista in questo campo.

La *Social Cognition* si caratterizza proprio per l’idea che la mente possa venire a capo dell’estrema complessità della realtà esterna all’individuo attraverso processi di semplificazione, organizzazione, schematizzazione e inferenza, che, secondo tale impostazione, introdurrebbero elementi di rigidità e di *errore*, i quali sono considerati oggetti specifici dell’analisi della psicologia del pregiudizio [Arcuri, 1985].

Alla base dell’analisi della *Social Cognition* vi è, sulla scia di quanto detto da Allport, l’affermazione che tutte le forme di pregiudizio nascono da una *distorsione nella percezione e nella valutazione dei fenomeni che riguardano le minoranze etniche*, in quanto entrano in gioco quei processi psicologici di base messi in luce dalla psicologia cognitivista [Palmonari, 1995; Arcuri, 1985].

Tale affermazione è stata oggetto di numerose critiche, anche da parte di chi non si pone di certo al di fuori dell’approccio cognitivista. Brown, ad esempio, ha indicato i problemi che sorgono dal considerare la *distorsione cognitiva* un elemento essenziale del pregiudizio. In sostanza, tre sarebbero, a parere dell’autore, le ragioni della debolezza euristica di tale impostazione.

Innanzitutto, il parlare di credenze e opinioni errate equivarrebbe ad essere sicuri di poter stabilire quali siano quelle “corrette”. Ciò si ricollega al problema della possibile misurazione delle diversità oggettive tra “oggetti sociali”. In

determinate circostanze, ricorda Brown, ciò è possibile tale misurazione solo se la credenza in questione si riferisca a qualche criterio obiettivamente misurabile. Ma com'è possibile operazionalizzare la misura di qualità più interne all'individuo, come ad esempio, la "pigrizia" attribuita a certi gruppi etnici?

Un secondo problema è posto da quello che Brown chiama «carattere relativistico della percezione tra gruppi», e che è da collegarsi a ciò che Allport indicava come «condivisione sociale del sistema di categorizzazione»: diverse connotazioni valoriali tra i gruppi possono dar luogo, per una determinata caratteristica, a diverse valutazioni. L'eventuale misurazione oggettiva delle diversità, in tal modo, assume un ruolo secondario.

Una terza ed ultima ragione per mettere in discussione tale impostazione risiede, secondo Brown, nel fatto che definire il pregiudizio come "generalizzazione errata" equivale a «precorrere l'analisi delle origini e delle funzioni del pensiero pregiudiziale» [Brown, 1995, *ed. it.* pp. 13-14].

In termini generali, la *Social Cognition* si occupa dei processi cognitivi attraverso i quali sono elaborate le informazioni riguardanti persone o eventi di natura sociale. Si tratta di un approccio del tipo "*human information processing*" (HIP), dominante nella psicologia generale, e che considera esclusivamente i processi di elaborazione di informazioni messi in atto dall'individuo, a prescindere dal tipo e dai contenuti della informazione. L'interesse è rivolto alle modalità con le quali l'individuo elabora le informazioni relative agli oggetti sociali e le ricerche si focalizzano sulle strutture cognitive (schemi, categorie, *scripts*) che organizzano la conoscenza sociale. A tal proposito, c'è chi ha fatto notare che, ponendo la questione in questi termini, l'approccio cognitivo dell'HIP, pur recuperando l'individuo alla propria razionalità, nello stesso tempo lo isola dal suo contesto sociale, in quanto afferma l'esistenza di strutture cognitive «precostituite rispetto agli input ambientali, che organizzano in forma astratta la conoscenza degli oggetti sociali e che influenzano, o meglio guidano, i processi percettivi, mnestici e d'inferenza relativi agli oggetti sociali» [Ugazio, 1988, p. 22].

Tale rilievo critico è uno degli elementi rispetto ai quali si è costituita, a proposito di *Social Cognition*, la contrapposizione (sia pure con elementi di continuità) tra un approccio di tipo statunitense – basato su una concezione individualista della psicologia sociale – ed un nuovo orientamento di ricerche spesso indicato come “approccio europeo” [Ugazio, 1988], che a partire dalla fine degli anni Settanta, è stato soprattutto legato alla figura di Henri Tajfel. L’obiettivo che si proponeva tale filone di ricerche era quello di rappresentare un’alternativa critica agli approcci nordamericani più diffusi, nella misura in cui sviluppava e valorizzava, nel campo della psicologia sociale, lo studio delle interazioni tra processi cognitivi e contesto sociale. L’ipotesi di fondo di tale approccio, è che i processi che conducono un determinato individuo ad una forma di conoscenza della realtà, siano in relazione alla sua collocazione sociale e del contesto interattivo entro cui tali processi si attivano. I processi cognitivi di base, i quali sovrintendono all’elaborazione dell’informazione, sono considerati ancorati ai sistemi di credenze che Moscovici definisce “rappresentazioni sociali”, le quali hanno la caratteristica di essere storicamente e culturalmente determinate e di variare all’interno dei gruppi in cui è articolata la società [Ugazio, 1988; Palmonari, 1995].

Ma c’è chi, a fronte dell’eterogeneità teorico-metodologica che sembra proporre il delinearsi di un “approccio europeo” alla *Social Cognition*, ha individuato degli elementi comuni [Mazzara, 1997]. Innanzitutto, si rileva una certa concordanza nel considerare come finalità complessiva del sistema cognitivo come quella di tipo adattivo, cioè nella necessità di comprendere efficacemente il mondo esterno allo scopo di potere, in modo altrettanto efficace, prevedere e controllare lo svolgersi degli eventi, o quanto meno programmare la propria azione nella maniera considerata più efficace possibile.

Tale obiettivo di comprensione, però, si scontra con due circostanze rispetto alle quali, peraltro, sono attivate diverse procedure cognitive. Da un lato, l’enorme sovrabbondanza di stimoli, rispetto alla quale le sia pur considerevoli capacità della mente umana possono incontrare delle difficoltà, fa sì che si debbano attivare dei processi cognitivi atti a *semplificare* la realtà, riducendo il numero

delle informazioni da trattare e ricorrendo a strutture preventive di conoscenza, tipiche del pregiudizio.

Dall'altro, l'insufficienza di dati disponibili per quanto riguarda un caso specifico (persona da comprendere o evento da spiegare), rende necessaria l'attivazione di processi di *inferenza* che tendano a completare le informazioni non disponibili.

Fondamentale per comprendere tali "scorciatoie" cognitive è considerato il concetto di *saliienza*: il sistema cognitivo tenderà a trattare di preferenza le informazioni che sono più facilmente accessibili, in quanto risaltano in qualche modo rispetto alla massa indifferenziata di tutte le informazioni disponibili, o perché sono più rapidamente recuperabili dalla memoria, o perché più agevolmente integrabili con il preesistente insieme di cognizioni, più immediatamente utili in relazione ai bisogni del soggetto o ai suoi stati affettivi [Mazzara, 1996, p. 132]

A tal proposito, va sottolineato che la salienza dei dati percettivi relativi all'appartenenza etnica, di cui ha parlato Allport, sarà uno dei punti fondamentali dell'approccio cognitivo al pregiudizio che considera di primaria importanza l'influenza della dimensione sociale.

La categorizzazione è quindi considerato il processo fondamentale che permette all'individuo quella "*riduzione di complessità*" necessaria per organizzazione della sua conoscenza del mondo sociale. D'altronde, già i filosofi da Aristotele a Wittgenstein hanno affermato che lo stesso processo del pensiero, mediato dal linguaggio, agisce per mezzo di concetti che rispondono alle stesse esigenze di astrazione e generalizzazione. Anzi, per meglio dire, ogni rapporto conoscitivo fra l'individuo e il mondo esterno avviene proprio mediante operazioni di raggruppamento di eventi, persone e oggetti che sono considerati equivalenti.

1.3 Il ruolo della dimensione sociale.

1.3.1 *Identità sociale e relazioni intergruppo.*

Una tappa importante per lo sviluppo dell'approccio cognitivo all'analisi del pregiudizio è costituita da quel filone di studi noto come *New Look*, rappresentato da Jerome Bruner. A quest'ultimo si deve l'aver descritto – in un modo considerato da molti più minuzioso rispetto a quanto fatto da Allport e con l'ausilio di numerose ricerche sperimentali – l'importanza del processo di categorizzazione e di aver messo in rilievo il ruolo delle emozioni e motivazioni sul “rendimento percettivo”. In base alle ricerche effettuate, sono stati descritti i modi coi quali i processi percettivi erano fortemente condizionati da valori, atteggiamenti e scopi degli individui. In particolare, si dava conto dell'accentuazione percettiva che accompagnava il fenomeno della categorizzazione, ed in particolare al legame che s'instaura tra il valore attribuito ad un determinato oggetto e la sopravvalutazione della sua grandezza. In altri termini, l'oggetto che ha più valore per il soggetto è da questo anche sopravvalutato sul piano della dimensione fisica. Risultati, questi, che erano stati in passato interpretati come “*rendimenti percettivi errati*”. Secondo Bruner ed i suoi collaboratori, l'accentuazione percettiva era invece da attribuire ad una sorta di distacco dalla realtà oggettiva, in cui determinante era il ruolo di fattori di tipo motivazionale [Bruner *et al.*, 1956].

Tajfel, nei suoi primi lavori sulla categorizzazione, è partito proprio dall'arricchimento critico fornito da tali risultati ¹⁹. Le sue ricerche mostreranno poi, in contrapposizione ai suoi predecessori statunitensi, che la categorizzazione non è un processo puramente cognitivo. Ciò che induce, nella percezione sociale, a fenomeni di “accentuazione percettiva” non è una sorta di “errore”, bensì il fatto che l'individuo riconosca una delle serie di oggetti da percepire come

¹⁹ Innumerevoli sono le ricerche condotte da Tajfel sulla categorizzazione. Per un resoconto esaustivo cfr. Tajfel [1981].

appartenente ad una categoria particolare, alla quale è associato un determinato valore sociale.

L'intento di Tajfel era quello di dimostrare la correlazione tra processi individuali (quali quelli percettivi), e le dinamiche socio-culturali che si fondano sui sistemi valoriali (i quali, a loro volta, consentono di ordinare e assegnare senso alla realtà ed alle appartenenze sociali).

E' stato lui che ha illustrato in modo efficace che i meccanismi della categorizzazione sociale possano essere compresi appieno solo considerando le dinamiche di interazione tra la dimensione individuale e quella sociale, poiché si tratta di «un processo per cui gli oggetti sociali o gli eventi sociali vengono posti assieme in gruppi che sono equivalenti in rapporto alle azioni, intenzioni e sistemi di credenze di un individuo» [Tajfel, 1981, *ed. it.* p. 384].

E si trattava senza dubbio di un risultato importante, dal momento che, come si è già accennato, alla *Social Cognition* si è spesso rimproverato di sottovalutare la dimensione sociale dei fenomeni di cui si occupava, «come se l'individuo che tratta informazioni fosse un soggetto privo di storia e di appartenenze concrete e come se l'informazione che viene elaborata fosse un dato oggettivo 'neutro' e non invece un coagulo di relazioni sociali e di significati simbolici» [Mazzara, 1995, p. 249]. Ed è partendo da tale considerazione che il cosiddetto "approccio europeo" alla *Social Cognition* contrappone alla metafora dell'uomo "scienziato ingenuo" ed "economizzatore delle risorse cognitive" quella dell'individuo "attore della vita quotidiana", il cui modo di conferire un certo ordine alla realtà è in relazione stretta con la cultura e con le ideologie dei gruppi/categorie sociali cui appartiene e il cui modo di organizzare la sua conoscenza della realtà è in relazione stretta con i rapporti di potere, con i conflitti ideologici e con le dinamiche competitive e cooperative che sussistono tra i gruppi cui l'individuo stesso appartiene [Palmonari, 1995, p. 31].

Secondo Tajfel, quindi, le strategie cognitive che permettono la conoscenza del mondo sociale non debbono essere considerate come un prodotto dei singoli individui. Egli ci parla di individui reali, attori sociali, immersi in un determinato contesto sociale, i quali condividono alcuni criteri-guida attraverso i quali gli

individui stessi danno senso e significato all'informazione che proviene dal mondo sociale.

Tale condivisione è l'esito di un processo di interazione e di confronto sociale, il quale, nella misura in cui si specifica nella dinamica delle appartenenze, fa sì che la conoscenza del mondo sociale s'identifichi come processo *socio-cognitivo*. È proprio attraverso il processo di "negoziazione" che gli individui arrivano a condividere e consentire gli schemi di riferimento che permettono di dare significato agli oggetti che compongono il mondo sociale. Ed è così che l'*appartenenza* si costituisce come punto di riferimento centrale di costruzione di significati che le componenti sociali assumono.

Per cui si deve a Tajfel la svolta decisiva per la fondazione di un approccio "*socio-cognitivista*" allo studio del pregiudizio [Tajfel, 1969], anche se è evidente il suo debito, e da lui stesso più volte riconosciuto, nei confronti degli studi di Bruner e del *New Look*.

Egli, partito dalla necessità critica di superare le spiegazioni di tipo psicodinamico del pregiudizio che allora imperversavano nelle discipline psicologiche, giunse alla consapevolezza che per la comprensione dei fenomeni di gruppo occorre riferirsi ai processi *percettivo-cognitivi* che regolano la conoscenza del mondo esterno, e innanzi tutto al processo di *categorizzazione*.

Per tale ragione, egli poneva l'accento sull'importanza di analizzare gli aspetti cognitivi del pregiudizio, riferendosi alla capacità dell'individuo, anche per fini di adattamento all'ambiente (come già rilevato dalla *Social Cognition*), di modificare il proprio comportamento in funzione del modo in cui egli percepisce e comprende il mondo esterno.

Egli partì, sulla scia dell'insegnamento di Allport, considerando il pregiudizio come un atteggiamento intergruppo, dalla categorizzazione come processo-base di organizzazione e semplificazione della realtà, per poi individuare un collegamento diretto tra i processi di categorizzazione percettiva descritti dall'approccio cognitivista e la categorizzazione sociale.

Secondo Allport, il processo cognitivo insito nella formazione del pregiudizio consiste nel «selezionare, accentuare, interpretare» [Allport, 1954, *ed. it.* pp. 229-

246] le informazioni ottenute dall'ambiente. E Tajfel si riferisce a ciò come un'ulteriore conferma della funzione della categorizzazione sociale, che è quella di proteggere il sistema di gerarchie valoriali (*differenze*) sotteso alle divisioni del mondo sociale (*diversità*). Ciò avviene perché fra categorizzazione non-sociale e quella sociale vi sono, oltre ad evidenti continuità, anche delle differenze cruciali. E la differenza più importante risiede nel fatto che «la categorizzazione sociale spesso è normativa e fondata su valori» [Tajfel, Forgas, 1981].

In tal modo, attraverso l'impostazione di Tajfel viene quasi a rovesciarsi il fenomeno della *saliienza* dei dati percettivi come descritto dalla *Social Cognition* statunitense: non è la salienza che condiziona le valutazioni degli individui verso determinate categorie (come quelle etniche), bensì sono i valori sociali che determinano la salienza di certe variabili nel processo percettivo.

A partire da queste basi e portando un contributo innovativo agli studi precedenti, Tajfel mostra le analogie tra il processo di categorizzazione e quello della stereotipizzazione, tanto da considerare il secondo come un caso particolare del primo. È questo il motivo per cui la “semplificazione” viene spesso indicato come processo-base anche dello stereotipo. A tal proposito, egli riporta una definizione di Stallybrass di *stereotipo*, che a lui appare appropriata secondo il suo punto di vista, e che considera lo stereotipo come «un'immagine mentale semplificata al massimo, riguardante (solitamente) una categoria di persone, un'istituzione o un evento, che viene *condivisa* nei suoi tratti essenziali da grandi masse di persone» [Tajfel, 1981, *ed. it.* p. 227 (corsivo dell'autore)].

Ma, oltre alla semplificazione, secondo Tajfel, è tipico del processo di categorizzazione la tendenza ad esagerare le analogie tra i membri che appartengono alla stessa categoria e ad esagerare le differenze rispetto agli altri gruppi. Ciò che caratterizza la dimensione sociale del fenomeno consiste nel favoritismo, da parte del soggetto, per il proprio gruppo/categoria d'appartenenza. Ed è partendo da questa scoperta che Tajfel, in collaborazione con Turner, ha elaborato nella metà degli anni Settanta, la sua Teoria dell'Identità Sociale (SIT) attraverso la quale è stato evidenziato il ruolo fondamentale delle *appartenenze* nei processi psicologici umani, mettendo particolarmente in luce l'ampia gamma

di comportamenti in larga parte determinati dall'appartenenza, degli individui che li mettono in atto, ai diversi gruppi e/o categorie sociali e non dalle relazioni personali e caratteristiche individuali²⁰. L'idea di fondo espressa dalla SIT è che, da un lato, il bisogno da parte dell'individuo di mantenere un'immagine positiva è ancorato alla sua appartenenza di gruppo e, dall'altro, che il corrispondente bisogno di differenziarsi dagli altri è soddisfatto dalla percezione della specificità positiva per il proprio gruppo di appartenenza che nasce dal confronto *ingroup/outgroup* (“confronto sociale”) [Tajfel, 1981]²¹.

La funzione del processo di categorizzazione da Tajfel è individuata nel *mantenimento dei valori*. È proprio lo stereotipo che permette ciò, nella sua natura sociale, che si realizza nel suo essere condiviso da una pluralità di persone. Ed è in tal modo che, nella psicologia sociale, si è messa in luce la dimensione valutativa degli stereotipi.

Tajfel era interessato soprattutto ai processi che permettono la conoscenza del mondo sociale, e il suo contributo innovativo è consistito proprio nel mettere in luce che tale conoscenza è funzione delle appartenenze sociali (a gruppi e/o categorie) degli individui. Tale appartenenza, in altri termini, costituisce il punto di osservazione da cui gli individui si pongono e che influenza ciò che essi percepiscono del loro mondo sociale.

²⁰ Da punto di vista della “Teoria dell’Identità sociale”, soprattutto nelle successive elaborazioni di Tajfel, “*gruppo*” e “*categoria sociale*” sono considerati termini equivalenti. Va ricordato però che tale impostazione ha suscitato delle critiche soprattutto da parte di chi, partendo soprattutto dalla dinamica di gruppo lewiniana come Rabbie ed Horowitz, si è occupato dei processi attraverso cui una *categoria* diventa *gruppo*. Ciò avverrebbe, in sostanza, quando individui appartenenti ad una medesima categoria (nel senso di un attributo comune ad essi) si instaurano meccanismi di interazione sociale e la percezione di un “destino comune” [per un *excursus* esaustivo del dibattito, cfr. Palmonari, 1995; cfr. anche Tajfel, 1981].

²¹ Una disamina critica della Teoria dell’Identità Sociale, soprattutto per quanto riguarda i suoi sviluppi più recenti è offerta da Zani [1992] e Palmonari [1995].

Quindi per Tajfel è il *gruppo*, in quanto entità strutturalmente definita, che costituisce il luogo più adatto per cogliere le interconnessioni tra dimensione individuale e quella collettiva.

In ciò egli si rifà alla scuola di pensiero che, prima di lui, faceva capo a Lewin (proseguendo con Asch e Sherif), e che individuava nell'importanza dell'*appartenenza sociale* per la comprensione delle dinamiche psicologiche dell'individuo uno dei nodi fondamentali e peculiari della psicologia sociale.

Ed è così che si afferma il “gruppo” come concetto-chiave per elaborare una spiegazione del pregiudizio in relazione al contesto sociale cui appartiene l'individuo che ne è portatore. In tal senso, il pregiudizio è definito, quale *portato* delle norme che un determinato gruppo ha elaborato al suo interno, e che riguardano il tipo di rapporto che deve essere assunto nei confronti dei membri di un altro gruppo.

In quanto *atteggiamento*, il pregiudizio si configura come strumento cognitivo e valutativo del soggetto che ne è portatore, che è da lui appreso come ogni altra norma del proprio gruppo di appartenenza. Ma ha anche una funzione sociale, che consiste nel mantenimento di equilibrio all'interno dei gruppi e di regolare i rapporti intergruppi.

Sembra chiaro quindi che con gli studi di Tajfel si precisano i termini del problema. L'aspetto valutativo è da lui individuato in quella che lui stesso chiama “importanza di esagerare” nella percezione sociale. Ciò si ricollega al fatto che la dimensione sociale in Tajfel è una realtà dinamica in quanto, come ho già detto, legata al confronto sociale. È un “sociale” che si riferisce alle appartenenze, ma che si costruisce innanzi tutto col confronto sociale: il gruppo è tale solo in relazione ad altri gruppi.

È chiaro quindi che da tale processo di confronto che Tajfel fa derivare il ruolo che assume l'identità sociale nella consapevolezza che hanno gli individui della loro posizione nel contesto sociale.

In tal senso, si può affermare che l'approccio sociopsicologico allo studio del pregiudizio consiste nell'analisi delle condizioni sociali in cui i processi di differenziazione e favoritismo per il proprio gruppo di appartenenza (*ingroup*)

possano arrivare a strutturare atteggiamenti di ostilità nei confronti di gruppi diversi e attivare comportamenti di tipo discriminatorio. Quindi il favoritismo per il proprio gruppo, soprattutto se esasperato, va sempre letto in connessione con l'ostilità per gli altri gruppi (*outgroups*).

Tajfel, sulla base dei risultati delle proprie ricerche, descrive le condizioni che determinano tale favoritismo *ingroup*. Esse sono state da lui in riferite alla natura dei relazioni fra i gruppi, descrivendo le conseguenze che ha per l'identità sociale l'appartenenza ad un gruppo dominante ("maggioranza") o, viceversa, ad un gruppo subordinato ("minoranza"). Nel mettere in luce l'influenza che assume per l'atteggiamento intergruppi delle persone la loro percezione delle differenze di status tra i gruppi presenti nel loro contesto socio-culturale, Tajfel fornisce delle preziose indicazioni sulle condizioni sociali che facilitano l'insorgenza del pregiudizio [Tajfel, 1981].

1.3.2 La costruzione sociale del pregiudizio.

Come abbiamo visto, nei filoni di studio che si basano sulle dinamiche di identità sociale e di relazioni intergruppo, la dimensione sociale – in quanto elemento di condizionamento di processi psicologici – interagisce con la dimensione individuale. Ma vi è chi va oltre, considerando il contesto sociale come il luogo in cui i processi psicologici si costruiscono, assumendo forme peculiari attraverso processi di comunicazione e di scambio interpersonale. Tale approccio teorico, di derivazione cognitivista e costruzionista, è denominato *sociocostruzionista*, il quale peraltro, nel suo radicalismo teorico, finisce col mettere in discussione gli stessi fondamenti della psicologia sociale.

Il pregiudizio, secondo tale prospettiva, è visto come una sorta di «sedimentazione della conoscenza e di memoria collettiva, una sorta di archivio storico del mondo in cui una certa comunità concepisce, descrive e spiega il rapporto tra i gruppi, codificandolo in un sistema di simboli condivisi e di pratiche d'interpretazione degli eventi riguardanti i gruppi» [Mazzara, 1997, p. 83].

In tal modo, l'attenzione dalle cause di natura psicologica del pregiudizio è focalizzata sul "*perché*" ed al "*come*" esso si realizza, individuando le vere cause

della diffusione di atteggiamenti di tipo pregiudiziale nelle modalità della loro produzione e riproduzione sociale.

È come se con tale impostazione si risolvesse la dualità, cui mi sono più volte riferito, fra una diversità “oggettiva” (in quanto carattere immediatamente percepibile di distinzione tra i diversi gruppi etnici), e le rappresentazioni soggettive di tale diversità (che derivano dai processi percettivi più o meno “distorti”): la realtà è considerata in qualche modo la sua rappresentazione, per cui «un fatto è tale non per le sue caratteristiche intrinseche, ma perché qualcuno per scopi ben precisi e con il consenso di altri lo ha definito in quel modo» [Mazzara, 1997, p. 84].

A ben vedere, una certa forma di costruttivismo si può riscontrare anche in quella parte della psicologia cognitivista che considera la percezione e conoscenza del mondo sociale condizionata dal funzionamento dei processi mentali. Ai dati cui fa riferimento l'individuo nell'organizzare la sua conoscenza della realtà esterna viene attribuita, però, un'oggettività di per sé autonomamente valida. Da tale punto di vista, quindi, l'aspetto costruttivo consisterebbe quindi nella differenziazione riguardo all'organizzazione dei dati a diversi livelli categoriali, nell'evidenziare alcuni rispetto ad altri (*saliienza*), e nella loro maggiore o minore *accessibilità* alla memoria. Considerare i processi cognitivi in questa prospettiva, quindi, equivale ad attribuire ad essi una “distorsione” della realtà “oggettivamente” determinata.

Ho già fatto cenno ai problemi che quest'approccio ha sollevato soprattutto quando i dati della realtà riguardano la conoscenza sociale. La critica più radicale è pervenuta, a tal proposito, proprio dall'approccio sociocostruzionista, secondo il quale sono l'interazione sociale, e in particolare gli scambi comunicativi, ad avere una funzione *costitutiva* dei processi cognitivi. In altri termini, il modo in cui gli individui costruiscono il significato del mondo viene fatto dipendere in modo determinante dai processi di negoziazione.

Per quanto riguarda il tema specifico del pregiudizio e delle relazioni intergruppo, la prospettiva sociocostruzionista considera vere e proprie *costruzioni sociali* sia il pensare la società come articolata in gruppi, sia il

concepire la propria identità come legata alle appartenenze di gruppo. E tale costruzione sociale deriva da *discorsi* socialmente condivisi circa la società e circa se stessi.

In tal modo, sono gli stessi processi cognitivi ad essere considerati sotto una nuova luce. Indicando il processo di categorizzazione come “*pratica discorsiva*”, il punto focale viene spostato dal modo di funzionare della mente al modo con cui tali pratiche sono costruite e riprodotte e alla loro funzionalità sociale e culturale. Ciò vale anche per la nozione di gruppo o categoria sociale.

Si può dunque affermare che la peculiarità dell’approccio sociocostruzionista consiste nell’attenzione particolare rivolta ai *processi di comunicazione*, considerati la sede specifica in cui si realizza la costruzione sociale della conoscenza.

Partendo da tali presupposti critici, il concetto del pregiudizio viene ricondotto ad un modo specifico, socialmente costruito e condiviso, di discutere ed argomentare circa le relazioni tra individui appartenenti ai diversi gruppi. La sua specificità viene individuata in un insieme riconoscibile di specifiche forme discorsive (termini, immagini, metafore, “luoghi comuni”) che descrivono un fenomeno (ad esempio l’immigrazione) in modo stabile, credibile e coerente con un più ampio sistema interpretativo. È quindi la “pratica retorica” a contraddistinguere tali discorsi ed a costituire l’essenza stessa di una certa interpretazione dei fenomeni sociali, e non tanto il contenuto di tale interpretazione.

Un certo tipo di pratica retorica ha contribuito anche a fornire una spiegazione delle cosiddette forme “moderne” di pregiudizio. Esse, considerate da tale punto di vista, risultano caratterizzate da una sostanziale ambivalenza delle argomentazioni. I contenuti ostili sono raramente espressi in forma assoluta, e più spesso inseriti in un contesto d’argomentazioni volte a mostrare la conoscenza del problema e delle contro-argomentazioni possibili, nonché una generica disposizione di principio positiva nei confronti delle minoranze.

Tale spiegazione, ponendosi a livello comunicativo, potrebbe quindi rendere conto della complessità delle relazioni etniche, in quanto tali forme retoriche,

nella loro ambiguità, costituirebbero un modo per non rendere distinguibili opinioni e credenze, orientamenti razzisti, etnocentrici o comunque discriminatori.

In generale il discorso sulle minoranze appare spesso come una contrapposizione di valutazione positive e negative, del tipo «è pur vero... ma...». Con tale impostazione retorica, si tende, da un lato, salvaguardare la propria identità positiva in rapporto ad alcuni valori fondamentali d'uguaglianza e tolleranza, e, dall'altro, la possibilità di presentare liberamente le proprie opinioni ostili ed intolleranti [van Dijk, 1984, 1987; Mazzara, 1995].

In altri termini, il pregiudizio di tipo “moderno”, presentandosi come una “negazione del pregiudizio”, si caratterizza come una forma raffinata di “razionalizzazione”: dopo che ci si è dichiarati razionali e tolleranti, è possibile giustificare le eventuali manifestazioni d'ostilità come comportamenti giusti, dovuti non a stereotipi e pregiudizi, ma a ragioni “oggettivamente” valide [Mazzara, 1997, pp. 86-87].

Tenendo ben presente, da un lato, il notevole contributo che la prospettiva sociocotruzionista ha portato alla psicologia sociale, occorre anche riconoscere, dall'altro, che, sfortunatamente, rispetto alla psicologia cognitivista tale prospettiva sembra rovesciare il problema, in quanto, così considerata anche la dimensione mentale del singolo individuo «perderebbe la sua autonoma ‘realtà’, risolvendosi completamente nel sociale, e non potendosi dare altro pensiero che un pensiero socialmente originato e socialmente condiviso» [Mazzara, 1995, p. 265].

1.3.3 Relazioni conflittuali tra gruppi e confronto sociale.

Una pur sintetica analisi dei principali modelli di spiegazione psicosociale del pregiudizio resterebbe vistosamente incompleta qualora si tralasciasse di considerare alcune specifiche modalità di lettura ed interpretazione del pregiudizio stesso, centrate sulle condizioni del contesto sociale in cui i gruppi si trovano ad interagire e/o a confrontarsi tra loro.

L'attenzione sarà qui rivolta a due ipotesi in particolare:

- a) quella che interpreta la nascita di stereotipi e pregiudizi come conseguenza di rapporti competitivi-conflittuali che gruppi diversi instaurano per l'acquisizione e/o mantenimento di risorse disponibili all'interno di un certo contesto sociale;
- b) quella che focalizza invece l'attenzione sullo "scontento" derivante dal confronto tra le condizioni reali garantite al proprio gruppo rispetto ad altri gruppi che vengono assunti come partner competitivi e come riferimento per procedere ad una valutazione comparata.

Il conflitto reale tra i gruppi.

L'idea che sia possibile analizzare le relazioni intergruppi a partire dalla natura e compatibilità degli obiettivi perseguiti dai gruppi ha un posto importante nella storia delle scienze sociali, soprattutto a partire da Sumner [1906]. Tale orientamento è stato designato da Campbell "Teoria realistica del conflitto fra gruppi" [citato in Brown, 1995, ed. it. p. 205], e accomuna tutti gli approcci che sottolineano l'idea che, in certe condizioni, il conflitto intergruppi possa avere un fondamento "razionale" o "realistico", ed essere determinato da una competizione per il possesso di risorse scarse. L'ipotesi principale da cui si parte in tale teoria, secondo Campbell, è che gli atteggiamenti ed i comportamenti fra gruppi riflettano, tendenzialmente, gli interessi specifici in gioco. Qualora questi ultimi non fossero compatibili, tanto che le acquisizioni di un gruppo siano effettuate a spese di un altro, vi sarebbero le condizioni più favorevoli per l'insorgenza di risposte negative dal punto di vista psicosociale, quali gli atteggiamenti pregiudiziali e comportamenti discriminatori. Nel caso, invece, di una maggiore compatibilità/complementarità degli interessi in gioco, tale per cui il raggiungimento degli obiettivi da parte di un gruppo richiederebbe la collaborazione di altri gruppi, dovrebbero determinarsi reazioni più positive e improntate alla tolleranza ed equità.

Nel campo della psicologia sociale, il più illustri fautori di tale approccio teorico sono stati i coniugi Sherif. Nel focalizzare la loro attenzione sulla natura

delle relazioni intergruppi, di fatto volevano mostrare il modo col quale il pregiudizio si radica in conflitti d'interesse, reali o percepiti, fra gruppi.

Coi loro famosi esperimenti – condotti agli inizi degli anni Sessanta con ragazzi che frequentavano alcuni campi estivi – dimostrarono che, a prescindere da tutte le variabili di atteggiamento e personalità, è possibile influire, in termini prevedibili, sul comportamento di un gruppo di ragazzi modificando il tipo di relazione tra gruppi. La sola etichettatura dei due gruppi in cui i ricercatori divisero in modo arbitrario i ragazzi, cioè da non poter ricondurre i gruppi ad identità collettive di nessun genere, aveva innescato la dinamica *ingroup/outgroup*, con evidenti atteggiamenti e comportamenti di ostilità reciproca. Si verificò, poi, che tale ostilità aumentava qualora i due gruppi fossero messi in competizione e diminuiva, invece, qualora ad essi fossero proposti degli scopi comuni [Sherif, 1966]. Nei decenni successivi, ulteriori studi di laboratorio sulle relazioni intergruppi hanno ampiamente confermato i risultati raggiunti dagli Sherif.

Per quanto riguarda il terreno specifico delle relazioni etniche, la “teoria del conflitto realistico” ha trovato sostegno anche nei risultati provenienti da ricerche condotte sul campo. In generale, si riscontra che gli atteggiamenti etnocentrici e pregiudiziali possono essere ricondotti alle relazioni economiche e politiche fra i gruppi. In particolare, tali atteggiamenti si rivelano più forti in senso negativo fra le popolazioni che, per motivi storici e geopolitici, si trovano a competere per le risorse materiali²².

A partire da tali risultati, sembra potersi affermare che la “teoria realistica del conflitto di gruppo”, pur non potendosi considerare una spiegazione sufficientemente completa di tutte le forme di pregiudizio, si potrebbe rivelare uno strumento efficacemente esplicativo, avendo oltretutto il vantaggio di riuscire a spiegare l'andamento altalenante del pregiudizio al mutare dei tempi e dei contesti sociali, andamento che può essere, spesso, attribuito a modificazioni intervenute nelle relazioni economiche e politiche dei gruppi coinvolti [Brown, 1995].

²² Per un *excursus* di tali ricerche si veda Brown [1995].

La deprivazione relativa.

In una situazione competitiva tra due gruppi, l'influenza della dimensione sociale può esprimersi non solo sul livello di competizione percepito dai singoli membri, ma anche nel fatto che, da parte di ognuno di essi, la propria condizione non venga considerata in maniera assoluta, ma piuttosto sulla base di un processo di valutazione comparativa.

A ciò si riferisce la "teoria della deprivazione relativa", la quale afferma che gli individui diventano scontenti allorché percepiscono l'esistenza di una discrepanza negativa tra il loro standard di vita reale e lo standard di vita che credono di meritare.

Ma a questo proposito è doveroso sottolineare un'importante differenza per quanto riguarda il modo di considerare la percezione da parte del soggetto di una discrepanza negativa tra "acquisizioni" e "aspettative".

Alcune teorie, che si rifanno al modello di frustrazione-aggressività di Dollard, pongono l'enfasi sull'esperienza individuale diretta di una deprivazione relativa su ciò che il soggetto gode (o ciò di cui soffre) rispetto alle sue aspettative [Gurr, 1970]. Assumendo tale ottica, lo scontento che deriva da una deprivazione percepita si esprime in un senso di frustrazione che può orientare gli individui in maniera ostile verso le minoranze, che potrebbero in tal modo configurarsi come "capri espiatori".

Ma come si è già detto, anche in tale ambito teorico si fa sempre più diffusa la tendenza a dare maggiore importanza alla dimensione sociale nella spiegazione di tale percezione da parte degli individui. Dopo tutto, i processi comparativi assumono senso solo all'interno di un sistema ideologico/culturale. A questo proposito, più interessanti sono senza dubbio le teorie che si riferiscono a quella che Runciman ha definito "deprivazione sociale", per distinguerla dalla prima, più "egoistica" [Runciman, 1966].

Il nodo teorico che distingue i due punti di vista riguarda il modo col quale è intesa l'origine delle aspirazioni di vita delle persone. Secondo un'idea "egoistica" di deprivazione relativa, tali aspirazioni avrebbero una natura

essenzialmente temporale e implicherebbero il riferimento della persona al proprio passato recente [Davies, 1969]. Una concezione invece “sociale” della deprivazione relativa considera invece come fonte delle aspettative il confronto intergruppi. Quando l’individuo percepisce che un gruppo esterno a quello a cui appartiene ha delle prestazioni migliori o peggiori rispetto al proprio gruppo, e in particolare quando l’*outgroup* è accomunato in qualche modo all’*ingroup*, o in qualche modo rilevante per esso, tendono a generarsi aspettative rispetto alle prestazioni future dell’*ingroup*, tali per cui l’individuo stesso si sente, a seconda dei casi, deprivato o gratificato [Runciman, 1966].

Ma le due impostazioni potrebbero essere integrate, poiché in riferimento ai processi di identificazione col gruppo di appartenenza, il medesimo processo di valutazione comparativa può essere effettuato anche in riferimento alla situazione, per cui al livello di deprivazione relativa che ciascun individuo prova riguardo a se stesso in quanto persona si somma quello che si prova per la situazione sociale del proprio gruppo [Mazzara, 1997].

L’interesse del concetto di “deprivazione sociale” consiste nel aver messo a confronto questo scarto tra i risultati e le aspettative con vari indici di disordine sociale. Molte ricerche hanno, infatti, dimostrato che quando la deprivazione relativa diviene più ampia, si genera un forte disagio che tende a scaricarsi in un conflitto avente come obiettivo non solo il gruppo sociale che viene ritenuto antagonista, ma anche, secondo i classici processi di dislocazione dell’aggressività, verso i gruppi più deboli. Interessanti a tal proposito sono le conclusioni delle ricerche condotte lungo un certo arco temporale: i più alti livelli di ostilità contro le minoranze si sono riscontrate nelle diverse parti del mondo quando ad un periodo di rapida crescita economica è seguita un’improvvisa depressione, segnando un consistente scarto fra il livello di vita reale delle persone e quello che la loro condizione precedente permetteva di sperare.

2.

GLI ATTEGGIAMENTI ETNICI NEI PERCORSI DI CRESCITA E DI SOCIALIZZAZIONE. Dall'infanzia alla preadolescenza²³.

2.1 Una premessa teorico-metodologica .

Gli studi sull'atteggiamento in quanto “costrutto psicologico” [Trentin, 1991], hanno spesso privilegiato l'aspetto dell'organizzazione individuale dei processi psicologici che conducono alla sua formazione, trascurandone le determinanti sociali, dando luogo ad una certa ambiguità di fondo circa la natura sociale degli atteggiamenti. Non a caso, nell'ambito della psicologia sociale cognitiva, questi ultimi sono spesso studiati come l'espressione individuale delle conoscenze, valutazioni e disposizioni ad agire nei confronti di un determinato “oggetto” socialmente rilevante.

²³ Nel presente lavoro, pur trattando di fenomeni che spesso nella letteratura vengono riferiti al “pregiudizio”, ho preferito usare il concetto di “atteggiamento”. Ciò è stato fatto a ragion veduta. La maggior parte dei teorici definiscono “pregiudizio” come un atteggiamento intergruppo in cui i membri di determinato gruppo sono posti in uno svantaggio o vantaggio in virtù di a) “distorsioni” percettive e/o b) credenze ed opinioni riguardo ad essi [Allport, 1954]. Secondo tale definizione, quindi, il pregiudizio dovrebbe essere o di tipo positivo o di tipo negativo dal momento che le “distorsioni” cognitive, a cui essa si riferisce, potrebbero manifestarsi in entrambe le direzioni. Ad ogni modo, sia nella teoria, sia nella ricerca, è stata data maggiore attenzione al pregiudizio in cui le tendenze reattive sono innanzitutto di tipo “negativo”, e ciò è avvenuto a causa del carattere drammatico che assumono spesso i risvolti discriminatori legati a questo aspetto del pregiudizio [Klineberg, 1966; Tajfel, 1981; Brown, 1995]. Ma non si riflette abbastanza su quanto possa risultare offensivo il paternalismo tipico di alcuni pregiudizi di tipo “positivo”, i quali non fanno che confermare le “differenze”, come sembrano dimostrare gli studi più recenti sul cosiddetto pregiudizio di tipo “moderno” o “ragionevole” [van Dijk, 1984, 1987; Brown, 1995]. Partendo da tali considerazioni, nel presente lavoro ho preferito il termine “*atteggiamento etnico*”, che permette di non assumere posizioni aprioristiche rispetto alle tendenze reattive nei confronti della “diversità”, soprattutto di tipo etnico-culturale.

Gli sviluppi più recenti della psicologia sociale, soprattutto quella di stampo “europeo” [Ugazio, 1988], hanno messo in luce la rilevanza delle conoscenze condivise nei gruppi, vale a dire quelle conoscenze che si sviluppano tramite un’attività coordinata delle interazioni che avvengono all’interno dei gruppi stessi. Ed è in tale contesto disciplinare che da tempo è stata evidenziata l’importanza del concetto, elaborato da Moscovici, di “*rappresentazione sociale*” per descrivere proprio i processi che portano alla formazione di conoscenze condivise all’interno dei gruppi e dell’intero contesto sociale, cioè a sistemi di valori, convinzioni e norme di comportamento dotati della doppia funzione di organizzare la percezione del mondo e, allo stesso tempo, servire da codice condiviso per la comunicazione e gli scambi interpersonali [Farr, Moscovici, 1984]. Una prospettiva, questa, che permette di individuare il rapporto tra i sistemi cognitivi propri dell’individuo, e i sistemi di rapporti simbolici che sottintendono alle relazioni tra attori sociali, intesi sia come entità collettive (gruppi) sia come singoli individui.

Non è certo un caso che la letteratura più recente, anche quella che non si riconduce più direttamente al filone di studi che è nato a partire da Moscovici, abbia incominciato a considerare gli atteggiamenti come gli indicatori capaci di distinguere tra gruppi di individui, assimilandoli quindi a rappresentazioni sociali. A partire da ciò, è nato il problema di elaborare un modello di atteggiamento capace di integrare il livello di elaborazione *intraindividuale* (atteggiamento come processo di elaborazione cognitiva peculiare ad un individuo singolo) con quello dei processi *interindividuali* (atteggiamenti come conoscenze condivise dagli individui) [Trentin, 1991, p. 8].

Visto sotto questa nuova luce, il concetto di atteggiamento potrebbe quindi permettere di ricostruire il lavoro cognitivo messo in atto dall’individuo per rielaborare e integrare queste rappresentazioni sociali o atteggiamenti collettivi al proprio schema cognitivo e valutativo, mettendo in luce l’apporto costruttivo dei

singoli individui nella formazione delle rappresentazioni sociali [Palmonari, 1991b]²⁴.

Tale lavoro cognitivo è stato messo in luce in modo particolarmente evidente in tutte le teorie interpretative del pregiudizio inteso come “atteggiamento”. In tale ambito teorico, si parte dell’ipotesi che «l’origine del pregiudizio vada ricercata nei processi “normali” attraverso i quali l’individuo padroneggia i dati dell’esperienza ricavandone un sistema conoscitivo tale da consentirgli un efficace livello di comprensione e previsione degli eventi» [Mazzara, 1995, p. 247].

Riconducendo tale punto di vista ai termini del presente discorso, si può affermare che la *diversità* viene appunto “padroneggiata” dal soggetto attraverso una serie di “*strategie cognitive*” (categorizzazioni, stereotipi, ecc.) che gli sono fornite dalla rappresentazione sociale del fenomeno che si è costruita all’interno del gruppo cui egli appartiene [Emiliani, Zani, 1998].

Tutta la riflessione psicosociale nata dall’opera di Tajfel, ha messo in luce che sono proprio tali strategie cognitive che concorrono a formare gli atteggiamenti sociali [Tajfel, Fraser, 1978, *ed. it.* p. 30]. Più in particolare, è proprio col concetto di *stereotipo*, in quanto componente cognitiva del pregiudizio, che appare chiaro il fatto che l’*attribuzione* di certe caratteristiche ai membri di un determinato gruppo/categoria sociale sia determinata da una certa forma di condivisione sociale²⁵. Come è stato messo bene in evidenza dalla Teoria dell’Identità Sociale

²⁴ Va a questo punto ricordato che l’utilizzazione del concetto di “rappresentazione sociale” da parte di Moscovici nasce proprio dalla constatazione dell’inadeguatezza di concetti come “atteggiamento”, “opinione” e “attribuzione” ad esprimere l’articolazione tra livello individuale e livello collettivo, tra mondo cognitivo e mondo sociale, se si intende quest’ultimo come luogo non generico di elaborazione delle modalità di simbolizzazione e di conoscenza [Amerio, 1982, p. 361]. Però, come ha fatto notare Doise, Moscovici non elimina il concetto di “atteggiamento”, ma lo recupera salvandolo da un’ottica limitatamente “psicologista”, in quanto «studiare come avviene l’ancoraggio degli atteggiamenti nel contesto dei rapporti sociali che li producono, equivale a studiarli come delle rappresentazioni sociali» [Doise, 1989, *ed. it.* p. 249].

²⁵ Come già illustrato nel saggio precedente, il ruolo importante degli stereotipi nella formazione del pregiudizio è stato messo in luce in particolare da Tajfel [Tajfel, 1969; Tajfel, 1981].

di Tajfel e Turner (SIT), tale condivisione, nel caso degli stereotipi etnico-razziali, si esprime nel fatto che le strutturazioni degli stessi siano determinate dalla dinamica *ingroup/outgroup* e dal bisogno di una positiva autostima.

La connessione di tale dimensione cognitiva con quella valutativa è stata evidenziata, poi, attraverso la descrizione del fenomeno della *salienda percettiva*, alla base della categorizzazione: alcuni caratteri, come ad esempio il colore della pelle, si acutizzano nella percezione in rapporto alla risonanza emotiva che si esprime nel valore che l'ambiente sociale attribuisce a tale carattere [Beauvois J.-L., Deschamps J.-C., 1990; Tajfel, 1981]. La "*diversità*" tra le persone, in tal modo non è più considerata come qualcosa di "oggettivo", ma come il risultato dei processi cognitivi messi in atto dal soggetto per conoscere il mondo esterno. Ed è così che la diversità rapportata ad una gerarchia di valori sociali si trasforma in "*differenza*".

Queste non sono certo considerazioni peregrine, se si tiene conto del fatto che in molta parte delle teorie e dei dibattiti nelle scienze sociali si è spesso considerata come una diversità *tout court* quella che era di fatto una sua valutazione sociale. D'altronde, un gran numero di ricerche ha mostrato come le rappresentazioni sociali delle differenze si concretino negli stereotipi e pregiudizi che definiscono le differenze sessuali, etniche, razziali, di casta, di classe, concorrendo alle determinazioni delle distanze sociali fra gruppi, classi ed etnie. In tal senso, stereotipi e pregiudizi etnici sono parte integrante dei processi collettivi con cui si costruisce la realtà sociale dell'altro [Delle Donne, 1998].

Tali considerazioni, quindi, possono porre sotto nuova luce il concetto di *atteggiamento etnico* che, non a caso, è stato definito da alcuni autori come *un raggruppamento di tendenze a rispondere in modo consistente nei confronti di un individuo in modo valutativo, a causa del fatto che lo si è percepito quale membro di un determinato gruppo definito, all'interno del contesto sociale nel quale l'individuo è immerso, in termini di attributi razziali, religiosi, nazionali o linguistico-culturali* [Proshansky, 1966; Tajfel, 1981].

Quanto siano importanti le valutazioni sociali nella percezione della diversità tra le persone lo si può verificare analizzando la letteratura sull'ontogenesi degli

atteggiamenti nei confronti della diversità. In particolare, si è riscontrato in bambini di età molto precoce la capacità di effettuare delle valutazioni verso individui appartenenti a certi gruppi/categorie etniche e nazionali anche in assenza di risorse cognitive che permettano al bambino di collocare tali categorie in un contesto più astratto, e che presupponga la consapevolezza del rapporto parte/tutto.

Esaminando il ruolo della dimensione sociale nei processi psicologici, è giocoforza quindi considerare il pregiudizio come il prodotto di un processo di apprendimento sociale e non come qualcosa di innato, sia pur non riducendo l'individuo in formazione ad un'entità passiva e modellata dall'esterno. Di recente, Brown ha mostrato l'esistenza di diverse ricerche empiriche dalle quali si può dedurre che il pregiudizio (e quindi ogni forma di atteggiamento verso la diversità) si sviluppa tramite un processo dinamico in cui il bambino, proprio come gli adulti, sulla base delle proprie risorse cognitive, cerca in maniera autonoma di conoscere, valutare e controllare il mondo sociale a lui circostante [Brown, 1995]. Poiché il bambino, sin dalla nascita, si trova in un ambiente in cui le interazioni comunicative sono basate su una suddivisione della realtà in categorie (genere, età, razza, etnia, ecc.), sembra plausibile ritenere che tale partizione concorra a formare anche quelli che possono ritenersi loro "atteggiamenti"²⁶: anche nel caso dei bambini i processi di categorizzazione risultano uno strumento necessario per semplificare e dare ordine alla realtà circostante [Tajfel, Forgas, 1981]. La sensibilità dimostrata dai bambini nel percepire dal proprio ambiente socioculturale le risonanze emotive legate a tali attività cognitive (valori sociali) si è riscontrata spesso nelle ricerche, ed è proprio nell'interazione tra tali risonanze emotive e i processi cognitivi che si può osservare l'ontogenesi degli stereotipi e pregiudizi.

²⁶ Molti studiosi concordano nel ritenere che si possa parlare di "atteggiamenti" veri e propri solo con l'età adolescenziale, tanto che studiosi come la Goodman hanno proposto il termine "*orientamento*" per l'età infantile [Goodman, 1952].

Come verrà meglio esplicitato nel presente lavoro, la preadolescenza (che comprende la fascia di età tra i 9-10 e i 13-14 anni) è stata individuata da molte ricerche empiriche come una fase importante nel processo di formazione e stabilizzazione degli atteggiamenti verso la diversità, soprattutto quella di carattere etnico-culturale. Ma, come si vedrà analizzando la letteratura sull'ontogenesi degli atteggiamenti etnici dal punto di vista sociopsicologico, tale processo di stabilizzazione può essere chiarito tenendo conto delle risorse cognitive acquisite e rielaborate che costituiscono patrimonio delle esperienze precedenti.

Nel prosieguo di tale lavoro, quindi, si analizzeranno i processi che, secondo la letteratura e le ricerche, sono alla base della formazione dei primi atteggiamenti etnici nell'età infantile. Si partirà prima con l'analizzare le percezioni delle differenze etniche in età precoce, che costituiscono la "base" cognitiva di tali atteggiamenti. Successivamente, si passerà alla componente valutativa, cioè le preferenze etniche, mettendo in luce il ruolo assunto, nello sviluppo di queste ultime, dalla formazione dell'identità etnica. Infine, si darà un quadro generale degli atteggiamenti etnici dei bambini (in quanto atteggiamenti centrati sul gruppo), e le principali indicazioni fornite dalla ricerca a proposito della loro acquisizione, in rapporto ai percorsi di socializzazione.

Tale disamina vuole essere la base sulla quale tentare di dare un primo quadro sommario delle modalità con le quali gli *atteggiamenti etnici* si manifestano tra i *preadolescenti* che si trovano a crescere e ad acquisire la propria socializzazione in contesti nei quali sempre più convivono gruppi etnicamente e culturalmente diversi tra loro.

In accordo con la recente letteratura, la preadolescenza è stata qui considerata come "condizione" particolarmente rilevante rispetto ai cambiamenti psicosociali di cui le persone sono protagoniste durante il corso della propria vita. Nelle attuali società occidentali, il passaggio dall'infanzia all'adolescenza vera e propria è venuto infatti configurandosi con caratteristiche sempre più chiaramente riconoscibili, non solo sul versante dei cambiamenti psicologici legati alle trasformazioni corporee (pubertà) ed alle acquisizioni di nuove abilità del

pensiero, ma anche su quello dei nuovi “compiti di sviluppo” che le società stesse assegnano a chi, pur non essendo ancora bambino, non è ancora adolescente a pieno titolo.

2.2 Lo studio dello sviluppo degli atteggiamenti verso la diversità e del pregiudizio: l'impostazione sociocostruttivista.

La letteratura sul pregiudizio ha sempre privilegiato, e continua a privilegiare, lo studio dei processi che sottendono all'attivazione del pregiudizio negli adulti. Il problema dell'ontogenesi del pregiudizio in età evolutiva, a mio avviso, è però rilevante sotto molti aspetti.

Innanzitutto, perché gli studi psicologici e sociologici sui processi di socializzazione si sono posti (e continuano a porsi) l'interrogativo concernente il “*se*” e il “*come*” gran parte dei comportamenti adulti derivino da quanto avvenuto nell'età infantile. In secondo luogo, benché condotta a livello “intrapersonale” [Doise, 1982], l'analisi dei processi psicologici che conducono alla formazione del pregiudizio in età infantile può dirci molto anche per quanto riguarda l'individuo adulto, in quanto spesso questi si può trovare, come ha descritto Lewin, a livelli cognitivi ed emotivi diversi, in funzione di circostanze varie, interne ed esterne. In terzo luogo, è pur vero che, in ogni caso, una condizione di “semplicità” cognitiva può permettere di osservare meglio la formazione del pregiudizio [Lewin, 1951].

È importante a questo punto ricordare che l'incontro tra la psicologia sociale e dello sviluppo ha prodotto dei contributi ritenuti fondamentali per lo studio degli antecedenti evolutivi di quei processi che l'approccio della *Social Cognition* considera basilari rispetto al funzionamento del pensiero adulto e che si sono mostrati operanti nella stessa fenomenologia del pregiudizio. Nella misura in cui tale settore di ricerca si è sviluppato, è divenuto sempre più chiaro che per un'analisi adeguata dei processi cognitivi non ci si potesse limitare ad affermare che tali processi compaiano nella vita adulta già completamente formati [Durkin, 1988, *ed. it.* p. 66].

Già Allport, nella sua opera *The Nature of Prejudice*, ritenne necessario occuparsi della comparsa degli atteggiamenti pregiudiziali nel bambino, affermando che i primi sei anni di vita dell'individuo sono importanti per lo sviluppo di tutti gli atteggiamenti sociali ma avvertendo, allo stesso tempo, che sarebbe stato «un errore considerare la prima infanzia come la sola responsabile di essi» [Allport, 1954, *ed. it.* p. 409].

In realtà, la rilevanza di tale problema trae origine anche dalla convinzione degli psicologi che, in età evolutiva, la presunta plasticità delle attività soggettive e una minore stabilizzazione dell'organizzazione cognitiva, rendessero possibile una maggiore efficacia educativa e una migliore possibilità di intervento.

Con gli sviluppi più recenti della psicologia sociale è stato, poi, ampiamente ed efficacemente mostrato quanto sia stato importante, per lo studio dell'ontogenesi del pregiudizio, lo sviluppo dello studio dell'interazione tra individuo e ambiente sociale [Palmonari, 1995].

In tale ottica, la ricerca sulla personalità autoritaria condotta dal gruppo coordinato da Adorno, a questo proposito è stata considerata dalla letteratura successiva come emblematico di un'impostazione individualista allo studio dello sviluppo del pregiudizio, rimproverando al gruppo di Adorno la troppa importanza conferita alle strutture di personalità dell'individuo portatore di pregiudizi [Adorno et al., 1950].

Anche nell'ambito degli studi dei soggetti in età evolutiva è stata ribadita, dalla riflessione psicosociale più recente (per lo più di stampo europeo), l'opportunità di adottare una prospettiva socio-costruttivista, in cui la dimensione sociale diventi centrale per la comprensione degli stessi processi cognitivi.

In tale spirito si è incominciato a parlare, qualche anno fa, della “psicologia sociale genetica”, con una prospettiva teorica ben definita [Mugny, Carugati, 1987]. Essa assume, come oggetto peculiare di studio, i processi di costruzione sociale delle rappresentazioni cognitive e rimanda alla proposta teorica di Moscovici per un'effettiva integrazione della dimensione “sociale” nell'analisi dei processi psicologici [Moscovici, 1984].

Secondo Moscovici, l'analisi psicosociale deve muovere dalla preliminare considerazione che definire l'individuo e la società come entità separate e distinte è un'operazione artificiosa. Focalizzando l'attenzione sui contesti reali entro cui prendono forma e significato le esperienze delle persone, egli sottolinea in particolare come tali contesti siano innanzitutto caratterizzati dalle "interazioni" in cui gli individui sono costantemente implicati – sia a livello di pratiche sia a livello simbolico – con gli "altri".

Ed è proprio a partire da qui che lo stesso Moscovici sostiene la necessità che la psicologia sociale adotti uno "schema triadico" come guida per l'analisi dei processi psicologici umani, primi fra tutti quelli che conducono alla conoscenza (o "ricostruzione") degli oggetti del mondo sociale e non. Superando la classica impostazione "diadica" (relazione tra individuo e società e/o tra soggetto ed oggetto della conoscenza), tale schema lascia spazio anche alla considerazione dell'*altro* (individuo o gruppo) inteso come componente costitutiva dei contesti di vita delle persone "reali" e, proprio per questo, destinato a svolgere una funzione di costante "mediazione" e soprattutto ad incidere sulle modalità in cui vengono "ri-costruiti" gli oggetti [Moscovici, 1984].

A partire da tali riflessioni è nato un progetto epistemologico che parte dalla critica all'impostazione della psicologia cognitivista, la quale ha osservato che gran parte delle ricerche sui processi cognitivi, sia di impostazione squisitamente comportamentista, sia quelle che tengano conto degli sviluppi piagetiani, adottano un approccio di tipo individualista allo sviluppo cognitivo, secondo il quale quest'ultimo è definito come un adattamento progressivo dell'individuo al proprio ambiente. Per questa ragione, la più recente critica psicosociale agli studi sullo sviluppo individuale, di stampo comportamentista o cognitivista, ha sottolineato che nella misura in cui l'ambiente nel quale il soggetto in età evolutiva è considerato mero mondo fisico, rischia per questo di diventare un semplice "contenitore" delle vicende individuali del bambino, trascurando le determinanti sociali dei processi che accompagnano l'individuo verso l'età adulta [Carugati, 1988].

L'approccio psicosociale allo studio dello sviluppo riconosce che lo sviluppo cognitivo consiste in una strutturazione progressiva dei rapporti con l'ambiente, e non mette certo in discussione la sua natura di processo individuale. Ciò che contraddistingue tale approccio, d'altra parte, è l'affermazione che le dinamiche individuali si fondano su esperienze sociali, che non si presentano come fonti accidentali dello sviluppo, ma come elementi costitutivi e strutturanti delle prime²⁷.

Da ciò deriva che anche qualora l'analisi sia focalizzata sui «processi psicologici o intrapersonali» [Doise, 1982] (è cioè finalizzata a spiegare i modi in cui l'individuo organizza la propria esperienza del mondo sociale), si dovrà altresì tenere conto – in accordo con lo stesso Vygotskij [1966; *ed. it.* p. 57] – che ogni acquisizione socio-cognitiva, appare, nel corso dello sviluppo, prima a livello “*inter-mentale*” e successivamente, grazie all'interazione sociale, essa diventa interiorizzata (“*intra-mentale*”). Tale intuizione dello psicologo sovietico è stata considerata un postulato importante da cui partire per un tipo di approccio allo studio allo sviluppo individuale che tenga conto delle indicazioni provenienti dalla ricerca psicosociale, anche tenendo conto che ci sono alcuni fenomeni psicosociali la cui genesi può essere meglio chiarita rivolgendo l'attenzione ai processi intergruppi [Tajfel, 1981].

Secondo tale punto di vista, considerare lo sviluppo come processo psicosociale significa enfatizzarne la natura dinamica e costruttiva; pensare cioè allo sviluppo stesso come processo che, svolgendosi all'interno di coordinate temporali e contestuali, si configura come scansione dialettica di momenti di stabilità e momenti di cambiamento, nei quali il soggetto è partecipe e non semplice spettatore.

²⁷ In concreto, ciò significa adottare un modello di tipo interazionista, il cui concetto-chiave è quello del *conflitto*. Andando oltre il modello piagetiano, nel quale il conflitto era considerato come fattore destrutturante, e fonte di tensioni, in questo modello il conflitto diventa un fattore strutturante e fonte di cambiamenti sia nell'individuo sia nell'ambiente sociale [Carugati, 1988].

Ammettendo ciò, a rigore di termini, si dovrebbe quindi parlare di *cambiamento* piuttosto che di *sviluppo*, indicando con tale opzione terminologica alternativa l'esigenza di non rimanere ancorati alle concezioni più rigorosamente "stadiali" dello sviluppo [Secchiaroli, Mancini, 1996, p. 22].

Nella prospettiva psicosociale, il *processo di crescita* nel quale sono implicati i soggetti in età evolutiva è considerato tenendo presenti i molteplici fattori biologici, psicologici e sociali che partecipano alla caratterizzazione di tale processo. Non è certo un caso che, a partire dagli anni Sessanta, vi sia stato un profondo mutamento nelle teorie psicologiche dello sviluppo infantile, con l'affermarsi di un modello che tendeva a spiegare tale sviluppo come prodotto dell'*interazione* fra determinate capacità individuali e determinate condizioni ambientali [Camaioni, 1982, p. 40]. Il consolidamento, poi, di un approccio "ecologico" allo studio dei processi di sviluppo [Brofenbrenner, 1979], ha costituito un'occasione per integrare gli studi psicologici sui processi di sviluppo con quelli sociologici riguardanti la socializzazione, soprattutto quelli che valorizzando il concetto di "*poli-centrismo formativo*", affermano la necessità di considerare il ruolo delle diverse agenzie di socializzazione-formazione [Giovannini, 1987].

L'impostazione teorica, fin qui delineata, può essere molto efficace per lo studio dello sviluppo del pregiudizio all'interno dei percorsi di crescita e di socializzazione. In particolare, la ricerca più recente ha dimostrato che i processi, come quelli che conducono alla formazione degli atteggiamenti, subiscono dei cambiamenti evolutivi piuttosto complessi. Ciò rende necessaria un'analisi dell'interazione tra il soggetto in età evolutiva e le sue esperienze sociali [Durkin, 1988, *ed. it.* p. 66].

Il fatto che, da un certo momento in poi, si sia parlato di apprendimento e sviluppo del pregiudizio ha significato dare per scontato che esso fosse il prodotto di un processo e non qualcosa di innato. D'altronde, come già detto, è più di una coincidenza il fatto che Adorno e gli studiosi che con lui hanno collaborato nello studio sulla "personalità autoritaria", pur riconducendo il pregiudizio a bisogni profondi dell'individuo, non negavano però che ci potesse essere un

apprendimento sociale, per quanto riguarda le modalità di canalizzazione dell'aggressività e l'oggetto specifico su cui proiettare i contenuti di coscienza rimossi.

In altri termini, l'analisi dello sviluppo del pregiudizio, secondo un approccio *sociocostruttivista* allo studio dei processi e percorsi che conducono alla formazione dell'individuo adulto, pone in luce i «processi per mezzo dei quali l'individuo si adatta cognitivamente al proprio ambiente mentre adatta quest'ambiente ai propri schemi cognitivi» [Doise, Palmonari, 1984, *ed. it.* p. 19]. È proprio la componente cognitiva degli atteggiamenti etnici, per l'appunto, che è stata oggetto di numerose ricerche. Come dice Tajfel, «il modo migliore per fare previsioni relative all'eventualità che una persona nutra atteggiamenti ostili verso un gruppo particolare, e su quale sarà il contenuto di questi atteggiamenti, consiste nell'individuare il modo in cui questa persona interpreta la situazione intergruppo» [Tajfel, 1969, *ed. it.* p. 210].

Partendo da ciò, diventa necessario, nello studio dello sviluppo degli atteggiamenti etnici nei bambini, analizzare come questi ultimi percepiscono e/o connotano le differenze etniche, rese più o meno *salienti* dalle dinamiche socio-culturali presenti nel loro ambiente sociale.

È un dato ormai acquisito che gli atteggiamenti etnici (come d'altronde qualunque altro tipo di atteggiamento) non emergono nel bambino in termini chiaramente strutturati. Essi si formano all'interno di quello che ho chiamato "*processo di cambiamento*", che conduce il bambino alla vita adulta, e le ricerche empiriche dimostrano che il loro apprendimento da parte del bambino è un processo graduale e complesso. È da un certo momento del processo di cambiamento del bambino che si può affermare appaia un vero e proprio atteggiamento etnico.

2.2.1 Prime percezioni delle "differenze" etniche nell'età infantile.

Un primo livello di analisi dello sviluppo degli atteggiamenti etnici nell'età infantile è quello finalizzato a chiarire i modi in cui si sviluppa, nei bambini, la conoscenza delle differenze etniche e razziali. Secondo gli orientamenti del

“funzionalismo percettivo”, l’individuo riconosce le somiglianze e le differenze fra gli oggetti che egli percepisce, utilizzando i *processi di categorizzazione* che gli permettono di selezionare, semplificare e organizzare le informazioni circa la realtà. Ciò avverrebbe perché l’individuo percepisce soltanto ciò che può collegare, in modo più o meno stretto, con oggetti che egli conosce già e che per lui hanno acquisito, grazie all’esperienza sociale, un certo significato.

La maggior parte delle ricerche inizialmente condotte in questa direzione, indagavano soprattutto la capacità di utilizzare ed esprimere verbalmente la consapevolezza delle categorie sociali. Per questa ragione, esse analizzavano soggetti che di rado avevano età inferiore ai due anni e mezzo o tre, che costituisce lo stadio nel quale – nella maggior parte dei casi – appare nel bambino l’abilità verbale in concomitanza con la funzione simbolica.

Va ricordato che la comparsa, in bambini di un anno di età della consapevolezza delle categorie relative agli oggetti fisici quali il mobilio di casa, animali e cibo, era un dato già acquisito dalla psicologia dell’età evolutiva [Mussen *et al.*, 1984⁶, *ed. it.* p. 90]. Di recente sono state fornite prove convincenti di una capacità, a partire dai sei mesi, di distinguere i fonemi, i colori e le forme [Small, 1990]. Ed è stata scoperta, sempre per quanto riguarda tale livello d’età, anche una parallela e rilevante acquisizione delle abilità di discriminazione percettiva per quanto riguarda le persone. I risultati delle ricerche mostrano, infatti, che a 6 mesi le distinzioni fra oggetti sociali e oggetti inanimati è consolidata [Emiliani, Carugati, 1985, p. 101]. Fagan e Singer, ad esempio, sottoponendo a bambini di cinque-sei mesi alcune foto-stimolo, hanno riscontrato un’abilità nel distinguere i soggetti delle foto secondo il sesso e l’età, ma non secondo l’appartenenza etnica [Fagan e Singer, 1979].

Per quanto riguarda la percezione delle differenze etnico-razziali, già le prime ricerche hanno riscontrato una capacità di categorizzazione in bambini di due anni e mezzo o tre. A tale proposito, le prime forme di conoscenza sono agevolate dal fattore cromatico (colore della pelle), in quanto all’inizio del suo percorso di crescita, il bambino impara a distinguere tra caratteristiche, fisiche e non, che siano osservabili dall’esterno (come il colore della pelle, ma anche le attività di

gioco preferite). Successivamente, all'età che gran parte delle ricerche individua nei 7-8 anni, compaiono forme di categorizzazione che si basano su caratteristiche più "interne" di tipo psicologico come, ad esempio, le credenze di un individuo [Durkin, 1988, *ed. it.* p. 67]²⁸. È stata la Goodman a distinguere una prima fase di "consapevolezza razziale", nella quale i bambini percepiscono e notano le caratteristiche "visibili" degli "oggetti sociali", e in conformità a ciò, costruiscono le loro categorizzazioni [Goodman, 1952].

Una delle prime ricerche empiriche, rivolte ad indagare le percezioni delle differenze etnico-razziali, si deve ai Clark, che hanno adottato il cosiddetto "paradigma della bambola", che tanta parte ha avuto nelle ricerche in questo settore [Clark e Clark, 1947]. Esso consisteva nel sottoporre, a bambini di età compresa fra i 3 e i 7 anni, due o più bambole, una delle quali di carnagione chiara e con i capelli biondi e l'altra di pelle scura e capelli neri, chiedendo loro quale delle due assomigliasse ad un bambino nero e quale ad uno bianco. I ricercatori riscontrarono una crescente consapevolezza etnica al crescere dell'età. Tale modo di condurre la ricerca è stato successivamente oggetto di numerose critiche, dovuto soprattutto al fatto che si presentava ai bambini una scelta forzata fra due sole categorie predeterminate [Brown, 1995, *ed. it.* p. 151].

Il riscontrare una certa forma di conoscenza dell'etnicità nell'età infantile può costituire, però, solo un dato di partenza. La psicologia dello sviluppo più recente ha scoperto, fin dalle prime settimane di vita del bambino, l'esistenza di un'*organizzazione percettiva* [Simion *et al.*, 1999]. La capacità di discriminare dimensioni diverse dello stimolo, cioè di prestare un'attenzione selettiva, fa sì che i vari aspetti di ogni schema percettivo particolare attivato dal bambino non abbiano la stessa importanza, ma differiscano per alcuni aspetti che la psicologia definisce *salienti* [Beauvois J.-L., Deschamps J.-C., 1990].

²⁸ La capacità di discriminare tra gli "oggetti sociali", infatti, è solo la prima tappa, in quanto tali differenze devono assumere un significato per il bambino, per attivare un sistema di aspettative reciproche che permettano la partecipazione al sistema di rapporti sociali [Emiliani, Carugati, 1985; p. 101].

Gli Horowitz, ricorrendo alla tecnica delle “foto-stimolo”, che permetteva di combinare tra loro variabili come sesso, età, status socioeconomico ed identità etnica, hanno scoperto in alcuni bambini americani che l’appartenenza etnica era predominante rispetto alle altre, seguita in secondo ordine dal sesso [Horowitz e Horowitz, 1938]. L’importanza di tale ricerca risiede nel fatto che essa ci assicura che nello schema relativo alla percezione delle persone, attivato dai bambini esaminati, l’appartenenza etnica risulta *saliente* in maggior misura. Tale risultato potrebbe essere anche messo in relazione al fatto che nelle ricerche di psicologia dello sviluppo, soprattutto per i bambini più piccoli, è stata individuata una certa attrazione verso stimoli aventi le caratteristiche del volto umano (reale o rappresentato)²⁹.

Vi sono stati degli studi che hanno cercato di superare i limiti di cui soffrivano ricerche come quella, indicata poc’anzi, dei Clark. Uno dei modi è stato quello di porre, sempre attraverso l’uso di “foto-stimolo”, i bambini di fronte ad un compito più indeterminato, dando loro la possibilità di utilizzare contemporaneamente tutte le categorie che volessero. Le foto rappresentavano delle persone che potevano essere raggruppate secondo diversi criteri, in quanto tra loro vi erano adulti, bambini, maschi e femmine, diversi gruppi etnici, ecc. Tale tecnica è stata applicata da Davey, su bambini inglesi di età compresa fra i 7 e i 12 anni, più della metà dei quali ha scelto il criterio dell’etnicità, seguito dal sesso [Davey, 1983].

I risultati delle varie ricerche empiriche, condotte in quest’ambito, possono risultare utili per un approccio sociocostruttivista, a patto che si tenga conto del contesto ambientale in cui esse sono condotte. Considerare l’ambiente responsabile della strutturazione dei processi cognitivi significa, sul profilo metodologico della ricerca, non condurre esperimenti nel “vuoto sociale” [Tajfel, 1972]. Se si tiene conto di ciò, anche la salienza dei dati percettivi può essere analizzata secondo tale prospettiva, vale a dire considerando le dinamiche che

²⁹ Tale scoperta potrebbe costituire, come già ha osservato Camaioni, una prova dell’origine della socialità nei bambini [Camaioni, 1996²; p. 52].

s'instaurano tra *cambiamento* individuale e ambiente sociale. Per i bambini dai 2 agli 8 mesi, ad esempio, la ricerca condotta Langlois e dai suoi collaboratori mette in luce la capacità abbastanza precoce del bambino di percepire un indizio socialmente rilevante come la bellezza fisica [Langlois *et al.*, 1987].

Le indagini empiriche compatibili con un intento metodologico tipico di un approccio socio-costruttivista sono, quindi, quelle che tentano di scoprire come, al variare del contesto, possano assumere rilevanza categorie diverse. In tal senso è di un certo interesse rilevare che uno studio effettuato in Italia su bambini di età compresa fra i 4 e i 5 anni [Ferraresi, 1988, citata in Brown, 1995] riproducendo lo stesso protocollo di una ricerca condotta in Gran Bretagna [Yee e Brown, 1988, citato in Brown, 1995], ha riscontrato che nel contesto italiano l'appartenenza etnica era utilizzata con molto minor frequenza che nel campione inglese. Tale risultato ci dice qualcosa in più della mera presenza di una precocità cognitiva rispetto alle categorie etniche: risulta evidente il ruolo dell'esperienza sociale nel processo di categorizzazione.

Non bisogna ignorare che i processi, relativi allo sviluppo degli atteggiamenti pregiudiziali, sono studiati nelle società multietniche, le quali sono caratterizzate dalla molteplicità di gruppi e categorie sociali. Ed è indicata proprio nella *saliienza*, che consensualmente e culturalmente è assegnata ad un determinato criterio di distinzione, la possibilità della scelta del numero di *outgroup* (le diverse etnie) con cui ci si confronta. In altri termini, il *livello di categorizzazione* che si decide di adottare è il risultato delle dinamiche socioculturali che agiscono sui processi cognitivi in quanto tali [Mazzara, 1996, p. 164]³⁰.

A tal proposito, è senza dubbio un dato importante della ricerca psicologica e psicosociale l'aver riscontrato che, per i bambini, categorie quali il genere, età, ecc. rappresentano una sorta di "*filtro*" col quale essi mettono ordine nel mondo

³⁰ Vorrei ricordare che Allport ha parlato di «condensazione degli atteggiamenti attorno a tratti visibili» proprio per porre l'accento sul fatto che gli atteggiamenti etnico-razziali sono costruiti sul colore della pelle che «rappresenta un *simbolo* tanto più significativo quanto visibile» [Allport, 1954, *ed. it.* p. 189 (corsivo mio)].

degli oggetti sociali che appartengono al loro “spazio sociale”[Emiliani, Carugati, 1985, p. 37]. Infatti, la comparsa precoce della capacità di categorizzazione conferma l’efficacia del modello, introdotto verso la fine degli anni Sessanta nella psicologia dello sviluppo, del “*bambino competente*”, e contraddice, come afferma Brown, il vecchio modello secondo il quale la mente del bambino è *tabula rasa* su cui sono incise le idee degli adulti [Brown, 1995, *ed. it.* p. 151].

Tornando alla ricerca condotta nella situazione italiana, il fatto che la società inglese conosca il fenomeno della presenza simultanea di più realtà etniche da più lunga data rispetto al nostro paese, a mio avviso, potrebbe aver dato luogo, alla luce delle ultime considerazioni, ad una più forte salienza dell’appartenenza etnica come categoria socialmente rilevante.

È stata anche rilevata la comparsa in età precoce (sebbene *in nuce* per i motivi che dirò oltre) di dinamiche *ingroup/outgroup*. Una prova empirica di tale presenza è data proprio dalla ricerca, condotta in ambito inglese (cui si era ispirata quella italiana e prima riferita) da Yee e Brown su dei bambini bianchi di età compresa fra i 3 e i 9 anni, rispetto ai quali erano stati utilizzati degli stimoli fotografici in cui erano presenti molti criteri possibili di classificazione [Yee e Brown, 1988, citato in Brown, 1995]. I ricercatori hanno riscontrato, nei bambini più piccoli, l’utilizzo di categorie più generali, mentre già con soggetti di 5 anni emergeva gradualmente l’appartenenza etnica come criterio di classificazione, per poi diventare, nei soggetti più grandi d’età, la dimensione primaria di categorizzazione. Ma il dato più interessante era costituito dalla tendenza da parte di questi ultimi soggetti a dividere ulteriormente in sottogruppi le “foto-stimolo” che inizialmente essi avevano raggruppato nel gruppo dei “bianchi”. Come osserva lo stesso Brown, questi dati empirici sembrano ricordare in modo impressionante il fenomeno dell’omogeneizzazione dell’*outgroup*: il gruppo etnico esterno a quello bianco è percepito come una categoria unica, laddove l’*ingroup* bianco è percepito in termini più differenziati [Brown, 1995, *ed. it.* p. 153].

La percezione, in età infantile, della differenza fra a *ingroup* e *outgroup*, soprattutto in termini di “*maggioranza dominante*” e “*minoranza svantaggiata*”, è stata oggetto di alcune ricerche³¹. Già Allport aveva fatto notare che dallo studio della Goodman, si poteva trarne il rilevante risultato che i bambini neri raggiungano la consapevolezza razziale prima di quelli bianchi [Goodman, 1952; Allport, 1954, *ed. it.* p. 417].

La ricerca condotta da McGuire e dai suoi colleghi, in particolare, ha riscontrato il fatto che i bambini che appartengono a gruppi minoritari (come ad esempio quelli costituiti dai Neri negli Usa) cominciano a cogliere le differenze etniche prima dei coetanei [McGuire *et. al.*, 1978]. L’importanza della razza nei bambini come criterio di categorizzazione cresce quanto più aumenta il numero di gruppi etnico-razziali presenti in determinato ambiente sociale, e quanto più aumentano le *differenze* (in quanto *diversità* connotate socialmente) fra tali gruppi. La percezione in età più precoce, da parte dei bambini dei gruppi etnici minoritari, quindi, trova le sue ragioni nel fatto che, per questi ultimi, le differenze etnico-razziali hanno conseguenze sociali più profonde. Ciò si nota anche a livello di formazione del concetto di Sé, in quanto i bambini neri, nel descriversi, tendono ad attribuire una particolare importanza al colore della pelle.

2.2.2 *Identificazioni e preferenze etniche.*

Per parlare di *atteggiamento etnico*, occorre considerare, accanto alla conoscenza delle categorie legate all’appartenenza etnica, anche la presenza di valutazioni e/o preferenze verso tali categorie. Si tratta in sostanza di un orientamento valutativo in termini *ingroup vs. outgroup*. La ricerca di Yee e Brown, sopra citata, rivela che ad un certo momento del processo di “cambiamento” che avviene nel bambino, s’incomincia a delineare una

³¹ “*Minoranza*” qui non è intesa nel senso numerico, bensì al suo essere costituita da gruppi i cui membri condividono alcuni caratteri (come il colore della pelle, credo religioso, ecc.) *valutati negativamente* dai gruppi che, in quanto dominanti, costituiscono la “*maggioranza*” [Tajfel, 1981].

consapevolezza dell'appartenenza ad un certo *ingroup*, rispetto al quale riferire uno o più *outgroup*. Questo risultato per essere spiegato appieno, deve tenere conto del fatto che, parallelamente al processo che conduce a forme sempre più complesse di categorizzazione (in quanto vi è un incremento nella capacità di gestire una sempre maggiore quantità di dati percettivi), nel bambino si attua il processo che conduce alla stabilizzazione del “concetto di Sé” [Emiliani, Carugati, 1985]. Durante quest'ultimo, il bambino sviluppa anche una consapevolezza della propria identità etnica in virtù del reciproco e simultaneo processo di presa d'atto dell'identità etnica altrui. Non bisogna d'altra parte dimenticare che è stato indicato proprio nel *confronto sociale* uno dei presupposti del processo di categorizzazione [Tajfel, 1981; Tajfel, Forgas, 1981].

La comparsa di un *ingroup bias* farebbe pensare, poi, alla presenza di quello che, a partire dalla “*Teoria dell'Identità Sociale*” di Tajfel e Turner (SIT), è stato considerato, negli adulti, il segnale di un bisogno di rafforzamento in senso positivo della propria identità sociale³². Già la Goodman, nella sua già citata ricerca del 1952, aveva suggerito che lo sviluppo della consapevolezza etnica fosse un caso particolare dello sviluppo dell'identità sociale [Battacchi, 1989, p. 1093].

Gli studi empirici sull'identificazione etnica in età precoce hanno utilizzato paradigmi sperimentali simili a quelli descritti nel precedente paragrafo. Con l'uso delle bambole o delle foto-stimolo, ricerche come quelle dei Clark e della Goodman, che riguardano bambini di età compresa tra i 3 e i 7 anni, hanno fornito delle prove empiriche del fatto che la maggioranza dei soggetti da loro esaminati si identificava con lo stimolo (foto o bambola) più rappresentativa del loro gruppo etnico di appartenenza [Clark e Clark, 1947; Goodman, 1952]. I ricercatori hanno riscontrato una significativa differenza di risposte tra i bambini che appartenevano alla “maggioranza dominante” rispetto a quelli che appartenevano alla “minoranza svantaggiata”. La maggioranza dei bambini neri tendevano

³² Cfr. nota 21.

tuttavia a identificarsi con lo stimolo che rappresentava l'appartenenza alla maggioranza bianca. Tale risultato ha confermato quanto già rilevato da Horowitz: la maggioranza dei bambini neri da lui esaminati mostrava di preferire giocare con il soggetto rappresentato dalla bambola bianca, la quale era considerata anche la più "graziosa" [Horowitz, 1936]. Ciò evidenziava una significativa differenza rispetto alle scelte a favore dell'*ingroup* espresse dai bambini bianchi. Studi successivi, sempre condotti in ambito statunitense, hanno confermato la tendenza dei bambini neri ad identificarsi con l'*outgroup* bianco. Chiara è comunque emersa la differenza tra bambini neri e bambini bianchi: ad una marcata preferenza, da parte dei primi, per l'*ingroup*, corrispondeva, per i secondi, un'assenza di preferenze o una preferenza per l'*outgroup*. Un'altra interessante indicazione riguarda inoltre il fatto che tali preferenze *outgroup* variano con l'età. Gran parte delle ricerche hanno anche trovato empiricamente che tali preferenze tendono a crescere a partire dai 3-4 anni, raggiungere un picco attorno ai 5-6, per poi decrescere nuovamente attorno ai 7-8 [Proshansky, 1966; Brown, 1995, *ed. it.* p. 160].

I primi risultati delle ricerche statunitensi riguardo alle identificazioni e preferenze etniche risalgono al periodo tra gli anni Trenta e Sessanta. Ed è in particolare attorno agli anni Sessanta che un certo numero di studi empirici hanno riscontrato come i modelli di preferenze espresse dai bambini a favore dell'*ingroup* o dell'*outgroup*, nel contesto statunitense, si potessero estendere anche ad altri paesi e gruppi etnici³³. Ciò detto finora dimostra la presenza, che in qualche modo riecheggia i valori sociali, di una differenziazione di preferenze tra le categorie sociali, e quindi delle premesse a cui si lega la strutturazione di atteggiamenti pregiudiziali.

Dal 1970 in poi, alcune ricerche hanno incominciato a registrare un'inversione del fenomeno dell'*outgroup bias*: pur persistendo, fra i bambini bianchi, una preferenza a favore dell'*ingroup*, ora si profilava, fra i bambini appartenenti alla

³³ Per una rassegna sintetica, ancorché esaustiva, di tali ricerche, vedi Brown [1985; *ed. it.* pp. 160-163].

minoranza nera (o altre minoranze), un processo di trasformazione da un atteggiamento ambivalente ad una stabile preferenza per l'*ingroup*. Questi risultati empirici sono stati considerati da alcuni studiosi, come Brown, un'ulteriore conferma della natura, quasi mai immutabile dei fenomeni psicosociali; e di quanto sia rilevante l'influenza dell'ambiente sociale sui processi "intra-personali" [Doise, 1982], con particolare riferimento a quelli che riguardano le valutazioni e preferenze nei confronti degli *outgroup*. In questo caso, sembra evidente la relazione coi processi politico-sociali che, intorno agli anni Settanta, hanno portato al riscatto dei gruppi minoritari, con un consolidamento (in particolare in certi contesti e per certi gruppi etnici) di quello che talvolta viene chiamato "orgoglio etnico" [Brown, 1995, *ed. it.* p. 168]. D'altronde c'è anche chi ha fatto notare che, dagli anni Ottanta in poi, vi sia stato un ritorno all'originaria preferenza *outgroup* da parte dei bambini appartenenti alle minoranze, nei casi in cui si sono trovati di fronte a sé opportunità sempre più scarse e una minore attenzione sociale verso il loro benessere [Mussen *et al.*, 1984⁶, *ed. it.* p. 315].

Da quanto detto se ne potrebbe dedurre che è attraverso la variabile relativa allo *status-socioeconomico* che si esprime l'influenza dell'ambiente sociale sul tipo di preferenze e identificazioni etniche dei bambini. Per quelli appartenenti alla minoranza dominante vi è una netta preferenza *ingroup*, e conseguente identificazione positiva, mentre per quanto riguarda i bambini appartenenti alle minoranze svantaggiate si rileva una maggiore variabilità che va da una spiccata preferenza per l'*ingroup* ad un orientamento altrettanto forte per l'*outgroup*.

È quest'ultimo dato che ha destato il maggior interesse fra gli studiosi. Come ho affermato nel paragrafo precedente, dai risultati di alcune ricerche sembra che l'essere membri di una minoranza etnica sia un fattore predisponente ad un precoce sviluppo della consapevolezza razziale. Anche se, come riportato da Proshansky, vi sono altre ricerche che forniscono prove della presenza più precoce nei bambini bianchi piuttosto che neri, è certa la difficoltà in cui si trova un bambino appartenente ad una minoranza etnica [Proshansky, 1966, p. 318]. Per lui, rifiutare il proprio gruppo razziale per identificarsi con quello dominante, comporta infatti delle conseguenze sulla sua autostima, in quanto aspetto

valutativo del “concetto di Sé”. Questo è il caso, rilevato dalle ricerche empiriche, di casi di “rifiuto di Sé” da parte dei bambini neri, accompagnati da un senso d’insicurezza e d’impotenza, tanto che, come riporta Brown, sono stati riscontrati casi in cui i bambini neri erano stati scoperti a cercare di lavare via il colore della propria pelle [Brown, 1995, *ed. it.* p. 170]. Ancora una volta, si può concludere che il tipo di *autopercezione* che vive il bambino dipende dalla condizione storico-culturale del suo ambiente sociale. D’altronde, l’esistenza di recenti ricerche empiriche, condotte in diversi contesti nazionali, che dimostrano il persistere, in certi casi, di una preferenza *outgroup* da parte dei bambini appartenenti a minoranze svantaggiate [Matsuo, 1992; Liu, Blila, 1995], per un verso; e l’estrema differenziazione tra le condizioni socio-economiche dei diversi paesi, per un altro, sono ragioni sufficienti, a mio avviso, ad escludere una generale inversione di tendenza del fenomeno.

2.2.3 *Atteggiamenti etnici e condotte discriminatorie nei bambini.*

Dopo aver esaminato alcuni risultati delle ricerche sull’ontogenesi delle identificazioni e preferenze etniche, un ulteriore passo per verificare l’esistenza di un vero e proprio pregiudizio nei bambini è quello di verificare se ai tipi d’atteggiamento delineati finora corrispondano delle condotte discriminatorie.

In tal senso, è di particolare interesse lo studio di Davey sugli atteggiamenti etnici in 500 bambini inglesi. Esso ci fornisce un quadro abbastanza esauriente del tipo di atteggiamento pregiudiziale presente nell’età infantile. In una prova in cui si chiedeva ai soggetti esaminati di distribuire dolci tra altri bambini sconosciuti di diversi gruppi etnici, in circa il 50% dei casi si riscontrarono criteri etnocentrici nell’assolvimento del compito richiesto. Un altro dato interessante era che circa il 60 % dei bambini bianchi aveva mostrato condotte discriminatorie verso membri di gruppi etnici diversi dal proprio [Davey, 1983].

L’importanza di questa ricerca risiede anche nel fatto che in essa si correlavano i comportamenti osservati alle rappresentazioni stereotipe dei diversi gruppi etnici: queste ultime erano, nella maggior parte dei casi, a favore dell’*ingroup* nel confronto con gli altri gruppi, e l’attribuzione di tratti negativi era minore per

l'*ingroup* rispetto a quella per gli *outgroup*. Rispetto a questo aspetto, si delineava anche, in molti casi, una certa differenziazione rispetto all'età dei soggetti esaminati, poiché la discrepanza fra le immagini dell'*ingroup* e dell'*outgroup* era maggiore nei bambini in età compresa tra i 7 e gli 8 anni, di quanto non fosse in quelli d'età compresa fra i 9 e i 10 anni.

Come riportato da Brown, sulla base dei risultati empirici di una serie di ricerche, è possibile concludere che, indipendentemente dalle differenze culturali rilevate, già a partire dai 7-8 anni di età, i bambini esprimono atteggiamenti favorevoli all'*ingroup*, rifacendosi a mere categorizzazioni come gli adulti [Brown, 1995, *ed. it.* p. 181].

Anche per quanto riguarda le differenze di *status-socioeconomico* del gruppo di appartenenza, altri risultati interessanti sono segnalati da Brown. Questo autore, sulla base di una sua ricerca condotta con Yee nel 1992, ha scoperto, applicando il "paradigma dei gruppi minimi" [Tajfel, 1981; Tajfel, 1970], che già intorno ai 3 anni d'età i bambini sono apparentemente in grado di effettuare i confronti sociali necessari per utilizzare le informazioni sul posizionamento relativo del loro gruppo di appartenenza. La rilevanza di questa scoperta sta nel fatto che, spesso, si è sostenuta, per questa età, la mancanza di capacità o d'interesse all'età a effettuare certi confronti di status [Brown, 1995, *ed. it.* p. 188]. Va poi ricordato che ciò era stato smentito dai risultati, da me prima esaminati, delle ricerche empiriche sulle preferenze e identificazioni etniche nei bambini appartenenti a minoranze.

La breve rassegna, presentata finora, mostra che le prime ricerche empiriche sullo sviluppo degli atteggiamenti etnici si sono focalizzate sulle abilità cognitive dei bambini a proposito di concetti legati all'etnicità. Come fa notare Brown, secondo le concezioni dei processi di formazione degli atteggiamenti etnici, prevalenti all'epoca di queste prime ricerche, le indagini empiriche avrebbero dovuto cominciare con l'analisi dell'aspetto cognitivo, se non altro perché si presupponevano elementi reali su cui si sarebbero fondati aspetti emotivi e valutativi [Brown, 1995]. A consolidare tale impostazione contribuì, in modo

determinante, lo studio di Piaget e Weil, i quali dimostrarono che nello sviluppo della nozione di *nazionalità* (concetto molto vicino a quello di *appartenenza etnica*) e di quello relativo agli atteggiamenti dei bambini verso le diverse nazionalità, il processo di sviluppo cognitivo era isomorfo e parallelo a quello affettivo/valutativo [Piaget e Weil, 1951] . Successivamente, Tajfel e Jahoda, hanno sottoposto a critica tale relazione reciproca tra dimensione cognitiva e affettiva, mostrando che la completa conoscenza delle nazioni non fosse un requisito indispensabile per lo svilupparsi, nel bambino, delle valutazioni e stati affettivo/emotivi verso le nazioni [Tajfel e Jahoda, 1966, citato in Milner, 1984].

Se ciò fosse dimostrato, si delineerebbe la possibilità della comparsa di atteggiamenti verso le altre nazioni, a prescindere dalla conoscenza di queste. Un mezzo per chiarire tale questione ci è fornito dagli studi empirici sul ruolo assunto dalla dimensione affettivo/emotiva negli stessi processi percettivi. Nel precedente paragrafo, ho mostrato l'esistenza di processi che fanno sì che si possa parlare, in età precoce, di influenze strutturanti, da parte dell'ambiente sociale, dei processi percettivi. Ciò è dimostrato dal fatto che, la categorizzazione risulta essere molto più di un fatto puramente cognitivo anche nei bambini, ed è la sensibilità per la dimensione normativo-valoriale che permette loro di categorizzare oggetti sociali caratterizzati da ambiguità e fluidità [Tajfel e Forgas, 1981].

I risultati delle ricerche empiriche sulle preferenze e identificazioni etniche permettono di avere un quadro dei primi atteggiamenti etnici nei bambini. Si tratta, come ho già accennato, di atteggiamenti *in nuce*. Questo è un aspetto che fu già messo in luce negli anni Sessanta da Proshansky, per poi essere ripreso successivamente da Tajfel [Proshansky, 1966; Tajfel, 1981]. Il punto di partenza è dato dal fatto che la Goodman ha proposto il termine "*orientamento etnico*" (o "atteggiamento etnico incipiente") per designare un rudimentale atteggiamento etnico che caratterizzerebbe, secondo quest'autrice, il bambino all'incirca tra l'età dei 4 e i 6/8 anni [Goodman, 1952]. Proshansky, partendo dai risultati empirici della Goodman e di altri ricercatori, mise in evidenza che, ad un certo livello d'età, pur possedendo, rispetto ai termini etnici, una certa "scioltezza verbale" nell'uso dei termini etnici, i bambini non sembravano sempre dimostrare la

consapevolezza del carattere di “classe” dei concetti relativi all’appartenenza etnica [Proshansky, 1966, p. 320]. Come abbiamo già visto, la consapevolezza precoce delle categorie etniche nel bambino è un dato ormai acquisito dalla ricerca, aiutata anche dalla *saliienza percettiva* del colore della pelle. La capacità, da parte dei bambini, di categorizzazioni etniche e nazionali (che nasce con l’acquisizione della funzione linguistica) e la loro capacità di utilizzarle in una serie di compiti a loro sottoposti, deve essere sempre riferita alle competenze cognitive acquisite. Seguendo Allport, si può ancora affermare che l’utilizzo di termini verbali quali “nero”, “americano”, “ebreo”, ecc. denota una precedenza linguistica nell’apprendimento, in quanto tali termini hanno un significato espressivo, ma non consapevolmente denotativo [Allport, 1954, *ed. it.* pp. 424-425]. La comparsa delle espressioni verbali avviene quando il bambino è ancora ad uno stadio prelogico e pre-concettuale, che non gli permette, nella categorizzazione, la funzione di classificazione: il tipo ragionamento *transduttivo*, non permette di cogliere le relazioni “parte-tutto” [Canestrari, 1984]. Concetti come *etnia* e *nazione* richiedono per l’appunto, come ha spiegato Piaget, una logica delle relazioni e una nozione di insieme [Piaget, 1924]. Così il bambino, pur utilizzando, ad esempio, termini di appartenenza etnica, ragionando in termini del “*qui ed ora*”, non è in grado di riconoscere il rapporto esistente tra quella determinata persona, alla quale si riferisce con tale denominazione, e l’insieme (gruppo) di persone che tale denominazione serve ad indicare.

Da quanto detto, ne consegue che, in tale livello di sviluppo cognitivo, il bambino è in grado di assumere atteggiamenti etnici prima che l’oggetto di tali atteggiamenti si sia delineato con chiarezza e prima che la capacità di categorizzazione abbia raggiunto una forma completa. Di recente, Aboud ha proposto un modello di sviluppo del pregiudizio nei bambini, che di fatto ha dimostrato l’efficacia di quanto aveva già detto Proshansky (pur non citandolo) [Aboud, 1988]. Di tale modello esaminerò gli elementi fondamentali più oltre, quando tratterò del ruolo dei processi di socializzazione.

Un altro carattere degli atteggiamenti etnici infantili, a mio avviso, va rilevato. Come afferma Tajfel, negli atteggiamenti etnici dei bambini non osservandosi

ancora l'esistenza di una reciproca causalità tra componenti cognitive e componenti affettive, non compare ancora la “*coerenza degli atteggiamenti*”³⁴. Ciò vuol dire, in altri termini, che se il bambino possiede delle conoscenze (stereotipi) “positive” a proposito di un determinato gruppo etnico o di una nazione, a questo non corrisponde necessariamente l'esistenza, nel bambino stesso, di sentimenti e valutazioni positive verso tali oggetti; analogamente, pur avendo conoscenze (stereotipi) “negative”, non vuol dire che egli abbia qualche atteggiamento pregiudiziale negativo [Tajfel, 1981, *ed. it.* pp. 319-320]³⁵. Ed è sulla base di tali considerazioni che, a mio parere, si può ancora accettare la denominazione di *orientamento etnico* per tale livello di età.

2.2.4 *Atteggiamenti etnici, sviluppo cognitivo e socializzazione.*

Ho già detto che uno dei motivi che rendono scientificamente rilevante lo studio del come nasce e si sviluppa il pregiudizio nei bambini è nel fatto che le teorie della socializzazione fanno ritenere che in questo fenomeno sia decisivo il ruolo degli “adulti significativi” per il bambino stesso. Ciò è entrato a far parte anche del patrimonio del cosiddetto “senso comune”. Abbiamo anche visto quanto si dimostri pervasiva, negli atteggiamenti etnici che i bambini hanno espresso nelle varie ricerche empiriche, l'influenza dell'ambiente sociale.

È allora importante a questo punto, a mio avviso, dare qualche elemento che metta in luce il rapporto tra questi atteggiamenti assunti dai bambini e il loro diventare membri della società, partendo dall'assunto, ormai riconosciuto da gran parte degli studiosi, dell'apprendimento del pregiudizio da parte dei soggetti in età evolutiva.

³⁴ È stato Proshansky [1966] ad affermare che, al livello di sviluppo cognitivo cui mi sto riferendo, gli atteggiamenti non sono completamente foggianti, in quanto non sono comparsi ancora processi di *differenziazione* e *integrazione*. Questa, peraltro, è indicata dall'autore come una delle principali differenze che caratterizzano l'età preadolescenziale.

³⁵ Tali considerazioni potrebbero costituire, peraltro, un serio spunto di riflessione riguardo all'efficacia di strategie pedagogiche rivolte alla prevenzione del pregiudizio nell'età infantile [vedi anche le indicazioni di Tajfel a proposito (Tajfel, 1981; *ed. it.* p. 319)].

La prima fonte considerata determinante per l'acquisizione di stereotipi e pregiudizi etnici è stata considerata, dallo studio sulla "personalità autoritaria" in poi, la *famiglia*. Le innumerevoli ricerche in questo campo hanno spesso rilevato, ad esempio, una certa correlazione tra l'etnocentrismo dei genitori e lo sviluppo, nei bambini, di atteggiamenti negativi nei confronti di particolari gruppi etnici. Ma come fa notare Brown, spesso le correlazioni rilevate non erano molto forti. Addirittura, in certi casi, si riscontrava una relazione inversa. Vi sono poi dei notevoli cambiamenti, negli ultimi tempi, dei pregiudizi degli adulti, ai quali non hanno corrisposto analoghi cambiamenti nei bambini.

Per quanto riguarda il rapporto tra l'esposizione dei bambini ai *media*, e quindi alle rappresentazioni dell'etnicità date da questi ultimi, e il tipo di atteggiamenti presenti nei bambini, Brown ha riscontrato risultati simili [Brown, 1995, *ed it.* pp. 189-195].

Tali conclusioni fanno ritenere validi quegli approcci che parlano di *sviluppo sociale* più che di *socializzazione*, considerando il bambino e il suo mondo sociale in costante interazione [Carugati, 1995]. Da questo punto di vista, anche i dati fin qui esaminati sembrano dimostrare la validità di tale approccio. Partiamo da quanto detto sulla comparsa della consapevolezza delle categorie etniche. Sulla base dei risultati empirici delle ricerche condotte in questo campo, si può ipotizzare, che l'utilizzo, di tali distinzioni categoriali da parte dei bambini in età precoce, non dipenda da un condizionamento diretto degli adulti significativi, dando luogo ad una loro assimilazione passiva, bensì da un apprendimento attivo da parte dei bambini stessi. Come ha efficacemente mostrato Brown, molte ricerche dimostrerebbero che i bambini percepiscono la salienza dell'etnicità nell'ambiente sociale in cui essi si trovano immersi [Brown, 1995]. Dai risultati empirici, la salienza di determinati dati percettivi in età precoce indicherebbe che i bambini sono attenti alle distinzioni categoriche operanti nel loro contesto sociale e possono utilizzarle, cambiando il *livello di categorizzazione* secondo la situazione in cui essi si trovano ad operare.

Siamo quindi di fronte ad un contributo attivo da parte del bambino allo sviluppo del proprio atteggiamento nei confronti degli altri gruppi etnici. Sono,

d'altronde, gli stessi cambiamenti degli atteggiamenti pregiudiziali in funzione dell'età, di carattere non lineare, che fanno ritenere che il processo di socializzazione non consista in un semplice accumulo, da parte del bambino, di idee e valori propri del contesto sociale di appartenenza [Brown, 1995, *ed. it.* p. 194]³⁶.

A questo punto risulta con chiarezza l'importanza del riferimento al tipo di abilità cognitiva raggiunta dal bambino, in quanto è il mezzo attraverso il quale egli elabora le proprie rappresentazioni del mondo [Berti, Bombi, 1985].

Ciò ha reso necessario, in campo psicosociale, l'introduzione di modelli teorici che collegano lo sviluppo del pregiudizio ai più generali cambiamenti di tipo cognitivo, sociale e affettivo. Un esempio recente è offerto dal modello di Aboud, al quale mi sono già riferito, che mostra come, con lo sviluppo cognitivo, nel bambino si delineano degli atteggiamenti verso le altre persone (e quindi anche verso individui appartenenti a gruppi etnici diversi dal proprio), i quali si ancorano a conoscenze stereotipiche sempre più associate a tratti meno superficiali. Sfortunatamente, come fa rilevare Brown, tale modello non sembra rendere conto della differenza in termini di preferenze e identificazioni, tra i membri di gruppi minoritari e quelli di gruppi dominanti³⁷.

Modelli come quest'ultimo, peraltro, attribuiscono importanza primaria al processo di categorizzazione, decisivo per il bambino, sia per una conoscenza del mondo esterno, sia per trovare una propria collocazione all'interno del contesto sociale, attraverso processi di *confronto sociale*. Ma come dice Milner, per avere una visione complessiva del fenomeno occorre riferire tali processi a quelle da lui indicate come "ulteriori determinanti reali" degli atteggiamenti sociali, che sono, da un lato le "circolazioni culturali delle informazioni", e dall'altro, la sequenza evolutiva della sintesi che fa il bambino di tali informazioni [Milner, 1984]. E tali

³⁶ E' interessante notare come questo processo di sviluppo del pregiudizio, di carattere non lineare, sembra trovare una sua prima "risoluzione" proprio nella fase preadolescenziale.

³⁷ Per questo tipo di critica al modello di Aboud, oltre che una sua sintesi, vedi Brown [1995, *ed. it.* pp. 195-199].

“ulteriori determinanti” potrebbero dare conto proprio delle differenze che esistono, in termini di percezioni, preferenze e identificazioni etniche, tra bambini appartenenti alle maggioranze rispetto a quelli appartenenti alle minoranze.

2.3 Gli atteggiamenti etnici nella preadolescenza.

Gli studi sulla *preadolescenza* (o “prima adolescenza”) come autonoma “età del cambiamento”, distinta sia dall’infanzia sia dalla media e tarda adolescenza, nascono in un’epoca relativamente recente, se ci si rapporta alla vicenda storica complessiva delle discipline psicologiche e sociologiche. Nata come oggetto di studio nell’ambito psicanalitico coi lavori di Anna Freud, sono stati pochi gli autori che in tale ambito hanno riconosciuto successivamente la preadolescenza come tale. Per quanto riguarda la psicologia dello sviluppo, l’interesse verso la preadolescenza si rivela ancor oggi molto scarso, a fronte di un numero sempre crescente di studi su soggetti in età precocissima e in età adolescenziale [Innocenti, 1994; Bonino, 1994]. Analizzando la letteratura fornita dalle discipline psicologiche, le definizioni della preadolescenza sembrano riconducibili ora al suo l’aspetto *cronologico* (che oscilla, a seconda dell’autore cui ci si riferisce, dai 9-10 ai 13-14 anni), ora quello *biologico-maturativo* (dalla comparsa dei caratteri sessuali secondari allo sviluppo sessuale vero e proprio) [Bonacini C., Mancini T., Ricci E., 1993]. Ma c’è chi ha indicato i limiti di tali due criteri per individuare i caratteri peculiari della preadolescenza [Condini, Santor, 1986; Abignente, Dinacci, 1990].

Un’importanza particolare l’hanno assunta gli studi che, a partire da Blos, hanno individuato la specificità della preadolescenza nei suoi caratteri psicologici, in quanto risposta adattiva ai cambiamenti corporei di natura puberale. Inoltre, l’antropologia culturale e la sociologia hanno contribuito allo studio dei fenomeni adolescenziali, chiarendo quanto sia stretta l’interdipendenza fra le forze che agiscono nel quadro socio-culturale complessivo e i comportamenti individuali. In particolare, in tali ambiti di studio si è messo in evidenza il ruolo assunto dalla rivoluzione industriale nel rendere rilevante l’adolescenza come oggetto di studio,

dal momento che si è imposta l'esigenza, per le società occidentali, di un periodo assai prolungato di preparazione alla vita adulta.

Anche se in tal modo sono state poste in evidenza le diverse caratterizzazioni che può presentare l'adolescenza a seconda dell'ambito socio-culturale cui ci si riferisce, è pur vero che sono stati anche individuati alcuni fenomeni peculiari che possono essere considerati "universali" della fase adolescenziale, e che sono legati perlopiù ai cambiamenti fisici ed alle esperienze emozionali da essi suscitate [Speltini, 1993].

Il passo decisivo è stato compiuto negli anni Settanta, quando si è delineato un approccio psicosociale che intendeva liberarsi sia da una visione "*psicologista*" sia "*sociologista*" della preadolescenza [Palmonari, 1985, p. 20]. Già Lewin negli anni Trenta peraltro affermava che "il problema dell'adolescenza [...] mostra [...] in modo particolarmente chiaro che bisogna ricercare una via per esaminare i mutamenti fisici, le trasformazioni ideologiche, il senso di appartenenza ad un gruppo mediante un linguaggio scientifico unitario, ovvero entro un unico universo di discorso e di concetti" [Lewin, 1951; *ed. it.* p. 183].

È la prospettiva psicosociale che parte da Lewin che considera la preadolescenza come una "*condizione complessa*". Ciò equivale ad affermare che le sue peculiarità psicologiche individuali assumono caratterizzazioni strettamente legate al suo ambiente "*ecologico*"³⁸, inteso (con una certa approssimazione rispetto al modello articolato che propone Bronfenbrenner) sia come organizzazione sociale in senso lato (che si riferisce, ad esempio, ai percorsi di preparazione all'età adulta, o alle richieste dell'organizzazione del sistema scolastico) sia alle dinamiche cui i soggetti coinvolti partecipano interagendo quotidianamente con gli eventi, le situazioni e le persone che entrano a far parte del loro spazio di vita (quindi in funzione dell'età, del sesso, dell'appartenenza

³⁸ Secondo la definizione proposta da Bronfenbrenner, l'ambiente "*ecologico*" è considerato l'insieme di strutture che descrivono l'organizzazione sociale, gerarchicamente collegate come livelli crescenti di complessità e connesse reciprocamente da una rete di relazioni fra le persone, fra i luoghi dove si svolge la vita quotidiana e fra le istituzioni [Bronfenbrenner, 1979].

socio-economica, ecc.). Tale ottica considera, quindi, una *pluralità di preadolescenze*, ognuna delle quali è il risultato di una diversa modalità d'interazione tra individuo e ambiente sociale [Secchiaroli, Mancini, 1996].

Un modo per descrivere più in dettaglio le modalità con le quali l'ambiente ecologico modella i percorsi di crescita e i processi di cambiamento nei preadolescenti ci è offerto dal concetto, introdotto dalla Havinghurst, di “*compiti di sviluppo*” [Havinghurst, 1952²]. Si tratta di una serie di problemi (di “compiti” appunto) che le persone si trovano a dover affrontare in determinati periodi della propria vita e la cui risoluzione è determinante per il loro processo di sviluppo. È, infatti, attraverso la definizione di questi “problemi” che l'organizzazione sociale stabilisce le modalità di scansione dei percorsi individuali di crescita³⁹.

A proposito dei “compiti di sviluppo” propri della fase adolescenziale, è stato Coleman a mostrare, con la sua concezione “focale” delle vicende adolescenziali, una differenziazione, tra diversi soggetti, dell'ordine con cui essi presentano. Anche se certi problemi normalmente sono da affrontare prima di altri (ad es. i problemi posti dallo sviluppo corporei precedono, in genere, quelli relativi alla scelta professionale), ciò non implica che le difficoltà da affrontare presentino, per tutti i soggetti, la stessa scansione temporale: ci sono variazioni rilevanti in rapporto al contesto sociale, alla situazione relazionale, allo sviluppo psicologico raggiunto al momento dato e al ritmo della maturazione biologica con cui ciascuno deve fare i conti [Coleman, 1980; Coleman-Hendry, 1990].

D'altronde, ciò potrebbe dar ragione delle diversità concrete che può assumere la fase preadolescenziale anche per individui provenienti dallo stesso ambiente e strato sociale. A tal proposito, le prime ricerche transnazionali hanno fornito interessanti dati empirici di supporto [Lutte *et al.*, 1969]. Allo stesso modo, è anche possibile comprendere la particolare complessità che può assumere il far

³⁹ È pur vero la Havinghurst distingue tra compiti di sviluppo “universali” e compiti legati ad uno specifico contesto socio-culturale. Va altresì ricordato che anche per quanto riguarda i primi, sono state individuate differenze tra una cultura e l'altra anche per i compiti legati alla maturazione biologica dell'individuo. Tali risultati potrebbero costituire una prova di un ruolo più pervasivo della dimensione sociale nella determinazione dei compiti di sviluppo [Palmonari, 1993].

fronte ai problemi adolescenziali in ambienti deprivilegiati sia dal punto di vista materiale, sia dal punto di vista affettivo ed emozionale.

La nozione di “compito di sviluppo” permette, quindi, di esaminare, con un criterio unitario, la complessità e la diversità degli eventi problematici delle varie esperienze adolescenziali che il soggetto deve affrontare per costruire la propria identità e la propria autonomia d’adulto. In altri termini, è proprio la realtà in cui ogni individuo è posto che influisce sui suoi “compiti di sviluppo”. Si può quindi affermare che tali compiti nascono proprio nell’interazione tra individuo, la sua appartenenza sociale e l’ambiente “ecologico” in cui è inserito.

Secondo le più recenti prospettive di ricerca psicosociale, la preadolescenza è considerata come un percorso articolato attorno a “compiti di sviluppo” chiaramente riconoscibili e di natura diversa da quelli che si presentano nell’adolescenza più avanzata [Speltini, 1993; Bolognini, Plancherel, Nùñez, Bettschart, 1994; Secchiaroli, Mancini, 1996]. Diversi sono infatti i contenuti che caratterizzano questi compiti, gli investimenti cognitivi ed emotivi necessari a farvi fronte; e altrettanto diversi saranno gli esiti cui l’assolvimento di tali compiti condurrà riguardo al processo di “ri-definizione” della propria identità.

Nella letteratura si descrivono, a proposito dell’età preadolescenziale, “compiti di sviluppo” in relazione a:

- a) *l’esperienza della pubertà*, caratterizzata dalla necessità di ristrutturare la propria identità corporea unitamente a quella di acquisire una specificità di genere;
- b) *l’acquisizione del pensiero ipotetico-deduttivo*, col cambiamento delle potenzialità cognitive con il superamento dell’esclusivo predominio del concreto a vantaggio dell’astratto e del possibile;
- c) *l’esigenza d’autonomia e inserimento sociale*, che si realizza nella sperimentazione di nuovi e molteplici ruoli, presa di distanza dalle dipendenze infantili, sperimentazione di nuove figure identificatorie, e la crescente attenzione ed interesse verso il mondo dei pari.

Numerosi studi concordano nel ritenere l'adolescenza come una fase cruciale per la formazione degli atteggiamenti etnici. Già gli Horowitz nella loro ricerca condotta nel 1938, avevano rilevato l'aumento progressivo, dall'infanzia all'adolescenza, delle correlazioni (quindi l'integrazione) fra le diverse componenti che costituiscono gli atteggiamenti [Horowitz E. L., Horowitz R. E., 1938]. Successivamente, studi condotti nell'ambito della psicologia sociale dinamica da Fränkel-Brunswik, su soggetti dagli 11 ai 16 anni, dimostrarono che, a questi livelli d'età, alcuni atteggiamenti sociali sono già organizzati secondo *patterns* più o meno consistenti e stabilizzati, e che, a loro volta, risultavano correlati significativamente a caratteristiche di personalità, ma non nella misura in cui erano stati riscontrati negli individui adulti [Fränkel-Brunswik, 1948]. Le ulteriori conferme empiriche della stabilizzazione e strutturazione degli atteggiamenti etnici in età adolescenziale, sono state considerate ragioni sufficienti per arrivare ad un'elaborazione teorica di vari modelli di sviluppo degli atteggiamenti etnici [Blake, Dennis, 1954; Proskansky, 1966; Aboud, 1984]⁴⁰.

Ho già ricordato i risultati di alcuni studi empirici che mostrano come nei bambini sia già presente un orientamento valutativo espresso in termini *ingroup versus outgroup*. Come si è già detto, alcuni autori hanno parlato, a tal proposito, di "*orientamento etnico*" nell'età infantile, riferendosi alle numerose evidenze empiriche del fatto che le valutazioni relative ai gruppi etnico-razziali precedono la loro comprensione, ogni volta che i gruppi etnico-razziali sono in contatto diretto con i soggetti (in quanto il bambino può ragionare solo in termini del "*qui ed ora*"), e ogni qualvolta esistano degli indizi fisici o comportamentali nettamente definiti socialmente (saliienza), che ne facilitino la discriminazione [Tajfel, 1981, *ed. it.* p. 289]. Nella fase infantile il soggetto, cioè, è consapevole della sua appartenenza ad un determinato gruppo etnico in quanto coinvolto in un più ampio sistema di emozioni, conflitti e desideri che sono parte della sua

⁴⁰ Una rassegna delle principali teorie relative allo sviluppo degli atteggiamenti etnici, con particolare riguardo all'età preadolescenziale ed adolescenziale è presente nella recente opera di Cacciaguerra [1994].

crescente conoscenza delle credenze condivise nel suo ambiente sociale circa il suo gruppo etnico-razziale [Proshansky, 1966].

Inoltre, va tenuto presente che nel bambino inizia a delinearsi una certa idea di Sé, ma solo per “qualità sparse”, per il carattere ancora in prevalenza “vissuto” della sua esperienza. Egli ha coscienza della sua individualità, ma non giunge ancora a riflettere sui caratteri di quest’ultima, che gli permetterebbe di porle in relazione l’una con l’altra e costruire la rappresentazione di una totalità unitaria, quella del suo Sé [Petter, 1990; p. 268]. Si può quindi affermare che la coscienza della sua appartenenza etnico-razziale, quindi, non è ancora integrata nel “sistema del Sé”.

Un primo passo verso tale integrazione avviene nella fase preadolescenziale, poiché appare una forma incipiente di “sistema di Sé”. I compiti di sviluppo di fronte ai quali si trovano i preadolescenti costituiscono per i essi una serie di nuove occasioni che li “mettono alla prova”, che fanno cioè emergere l’esigenza di procedere ad una “ri-definizione” del proprio Sé ed a ricercare una più appropriata posizione in cui collocarlo. A partire da tali considerazioni, si può affermare che i “compiti di sviluppo” che si presentano ai preadolescenti trovano una loro sintesi nel più generale e complesso compito riguardante la ristrutturazione del Sé e l’avvio dei processi di costruzione-definizione della propria identità, quindi della propria collocazione nel mondo sociale in cui essi si trovano ad interagire [Amerio *et al.*, 1990; Secchiaroli, Mancini, 1996]. Come afferma Tajfel, è proprio la consapevolezza di confini netti tra i gruppi/categorie sociali che permette, attraverso un processo di confronto sociale, di soddisfare quel bisogno di costruzione della propria identità sociale [Tajfel, 1981]. E si tratta di un processo secondo il quale l’individuo, nel momento in cui traccia differenze a livello cognitivo, le connota in termini di un favoritismo *ingroup*, che è considerato alla base della formazione del pregiudizio.

Nella fase preadolescenziale incomincia, quindi, ad emergere la costruzione del “sistema di Sé” in quanto sistema o “costellazione” di strutture categoriali, formati attraverso l’interazione con l’ambiente fisico e sociale [Sherif, 1984]. In un recente studio è stato mostrato che il “*processo*” attraverso il quale i

preadolescenti costruiscono le proprie identità (attraverso comportamenti di “esplorazione” ed “impegno”), trova un correlato in un “*prodotto*” (ristrutturazione del Sé e percezione del “sentimento di identità”) alquanto confuso ed incerto. Tale confusione ed incertezza si risolverà nella media e tarda adolescenza [Mancini, 1995].

Nella misura in cui una delle categorie è rilevante nella priorità del “sistema del Sé”, come è il caso della categoria etnico-razziale, il suo coinvolgimento nei processi psicologici fornisce un ancoraggio per la percezione e la valutazione che l’individuo fa degli eventi a questa collegati. Ad esempio, in quanto preadolescente è attento al proprio cambiamento fisico, il carattere etnico-razziale nei suoi caratteri visibili assume una particolare *salienza*.

Il contemporaneo emergere, nella fase preadolescenziale, del pensiero ipotetico-deduttivo, permette, poi, il delinearsi di una componente cognitiva, in quanto possibilità di uscita dalla fase “egocentrica”, con una maggiore attenzione per il “gruppo”. Le dinamiche *ingroup/outgroup*, già presenti nell’infanzia e per lo più improntate a semplici sentimenti di antipatia/simpatia, si evolvono in stereotipi che associano alle categorie-bersaglio attributi e tratti meno superficiali, per rivolgersi a caratteri più “interni” e psicologici [Aboud, 1984; Brown, 1995]. Numerose ricerche hanno altresì riscontrato che con la preadolescenza, si verifica un declino del *bias ingroup* a causa di una sua maggiore articolazione cognitiva, pur rimanendo inalterate le valutazioni globali degli *outgroup* [Brown, 1995; Arcuri e Cadinu, 1998].

Parallelamente, il comparire del sistema del Sé, anche se “confuso ed incerto”, potrebbe essere la spiegazione della coerenza tra le varie componenti degli atteggiamenti etnici in età preadolescenziale riscontrata negli studi empirici di cui sopra. I processi di “*differenziazione*” e “*integrazione*” delle componenti, accompagnati dall’evoluzione del sistema del Sé, porteranno nella fase della media e tarda adolescenza ad una certa forma di stabilizzazione degli “atteggiamenti etnici”. Questi ultimi, come tutti gli altri tipi di atteggiamento riguardanti categorie salienti per il “sistema del Sé”, si formano e si stabilizzano in rapporto a valutazioni che il soggetto ha compiuto su aspetti del suo ambiente

fisico e sociale e sulla base delle elaborazioni di esperienze precedenti. Alla base di tale processo di formazione e stabilizzazione degli atteggiamenti c'è il rapporto, dimostrato sperimentalmente, fra percezione e significato, per cui nulla di nuovo può essere veramente percepito se questa percezione non è subito strutturata da un significato qualsiasi per il soggetto [Jervis, 1991].

3.

LA PERCEZIONE DELLA DIVERSITÀ ETNICA NEI PREADOLESCENTI. Una ricerca empirica condotta a Modena.

In molti dei paesi occidentali a causa dei flussi migratori, soprattutto dal cosiddetto “Terzo Mondo”, la convivenza di diversi gruppi etnici ha spesso assunto le connotazioni di una vera e propria “emergenza sociale”, tanto da sollecitare una riflessione scientifica a riguardo.

A tal proposito, gli studi sul pregiudizio hanno messo in luce, soprattutto da Allport in poi, che un passaggio obbligato per comprendere le forme che può assumere l’interazione tra gli appartenenti a diversi gruppi sociali è quello di risalire alle modalità con cui tali appartenenti percepiscono e/o connotano le *diversità* tra le persone [Allport 1954; Brown 1995]. Si deve poi ai teorici della cosiddetta “Teoria dell’Identità Sociale”, elaborata da Tajfel e Turner, l’aver studiato in modo più approfondito il ruolo fondamentale delle *appartenenze* nei processi psicologici umani, mettendo particolarmente in luce, da un lato, che il bisogno da parte dell’individuo di mantenere un’immagine positiva è ancorato alla sua appartenenza di gruppo e, dall’altro, che il corrispondente bisogno di differenziarsi dagli altri è soddisfatto dalla percezione della specificità positiva per il proprio gruppo di appartenenza che nasce dal confronto *ingroup/outgroup* [Tajfel 1981].

È stato, poi, soprattutto col concetto di *stereotipo* che è stato chiarito che l’*attribuzione* di certe caratteristiche ai membri di un determinato gruppo/categoria sociale sia determinata da una certa forma di condivisione sociale in particolare attraverso l’individuazione della *saliienza percettiva* quale fenomeno alla base della categorizzazione: alcuni caratteri, come ad esempio il colore della pelle, si acutizzano nella percezione in rapporto alla risonanza emotiva che si esprime nel valore che l’ambiente sociale attribuisce a tale carattere [Tajfel 1969, Tajfel 1981]. In tal modo, è lo stesso concetto di atteggiamento ad essere considerato nella sua natura sociale, condivisa e non più come espressione individuale ed idiosincratca [Palmonari 1991].

Sotto questa luce, potrebbe quindi assumere un nuovo interesse euristico il concetto di *atteggiamento etnico* definito come un raggruppamento di tendenze a rispondere in modo consistente nei confronti di un individuo in modo valutativo, a causa del fatto che lo si è percepito quale membro di un determinato gruppo definito, all'interno del contesto sociale nel quale l'individuo è immerso, in termini di attributi razziali, religiosi, nazionali o linguistico-culturali [Proshansky 1966; Tajfel 1981].

L'importanza delle valutazioni sociali nella percezione della diversità tra le persone è risultata più evidente laddove sono state riscontrate in bambini in età molto precoce di tali valutazioni verso individui appartenenti a certi gruppi/categorie etniche e nazionali anche in assenza di risorse cognitive che permettano al bambino di collocare tali categorie in un contesto più astratto, e che presupponga la consapevolezza parte/tutto [Piaget, Weil 1951].

Di recente, Brown, ha mostrato, sulla base di un'analisi dettagliata di numerose ricerche empiriche condotte in diversi contesti, da un lato, che il pregiudizio (e quindi ogni atteggiamento verso la diversità) si sviluppa tramite un processo dinamico in cui i bambini, proprio come gli adulti, sulla base delle proprie risorse cognitive, cerca in maniera autonoma di conoscere, valutare e controllare il mondo sociale a loro circostante, dall'altro, come nei bambini sia già presente un orientamento valutativo espresso in termini di *ingroup versus outgroup* che si esprime soprattutto in chiare tendenze alle differenziazioni tra gruppi sociali e ad esprimere preferenze per quelli di appartenenza e posizioni contrarie per l'*outgroup* [Brown 1995]. Alcuni ricercatori hanno inoltre sottolineato come i processi cognitivi della categorizzazione tendano ad accrescere i propri ancoraggi all'etnia (o alla "razza", in quanto dimensione "fisica" e immediatamente percepibile di quest'ultima) col crescere dell'eterogeneità in tal senso presente tra i gruppi di una determinata società [McGuire *et al.* 1978].

3.1 Oggetto della ricerca.

Partendo da tali premesse teoriche, assume quindi particolare centralità l'interrogativo riguardante i più generali processi (psicologici e sociali) che rendono conto della strutturazione e diffusione di percezioni stereotipiche e/o preconcepite.

Poiché l'essere umano, sin dalla nascita, si trova in un ambiente in cui le interazioni comunicative sono basate su una suddivisione della realtà in categorie (genere, età, razza, etnia, ecc.), sembra plausibile ritenere che tale suddivisione concorra a formare anche quelli che possono ritenersi loro atteggiamenti: anche nel caso dei bambini, i processi di categorizzazione risultano uno strumento necessario per semplificare e dare ordine alla realtà circostante [Tajfel, Forgas 1981]. A tal proposito, è stata spesso riscontrata nelle ricerche empiriche che i bambini dimostrano una precoce sensibilità nel percepire, dal proprio ambiente sociale, le risonanze emotive legate a tali attività cognitive, che si esprimono nei valori sociali. Ed è proprio nell'interazione tra tali risonanze emotive e i processi cognitivi che si possono osservare le modalità di adesione, da parte dei soggetti in età evolutiva, alle forme di conoscenza stereotipiche, soprattutto quelle che riguardano gli orientamenti valutativi espressi in termini di *ingroup versus outgroup* [Brown, 1995].

In gran parte degli studi e delle ricerche empiriche condotte in società occidentali sull'argomento, vi è un certo accordo nell'indicare l'età preadolescenziale, come particolarmente significativa per la formazione e strutturazione degli atteggiamenti etnici, rispetto ai quali, come ho già detto, le strategie per far fronte ai compiti di sviluppo legate al "sistema del Sé" costituiscono un importante elemento di influenza [Sherif 1984]. I compiti di sviluppo che si presentano ai preadolescenti trovano infatti la loro sintesi nel più generale e complesso compito riguardante la ristrutturazione del Sé e l'avvio dei processi di costruzione-definizione della propria identità, e quindi della propria collocazione nel mondo sociale in cui essi si trovano ad interagire [Amerio *et al.* 1990; Secchiaroli, Mancini 1996]. Come afferma Tajfel, è proprio la

consapevolezza di confini netti tra gruppi e categorie sociali che permette, attraverso un processo di *confronto sociale*, di soddisfare il bisogno di costruzione della propria identità sociale [Tajfel 1981]. E si tratta di un processo che è considerato alla base della formazione del pregiudizio in quanto atteggiamento etnico orientato in senso negativo: l'individuo, nel momento in cui traccia differenze a livello cognitivo, le connota in termini di favoritismo *ingroup*.

Si può considerare quindi più di una coincidenza il fatto che ci sia un certo accordo nell'individuare uno dei caratteri principali per distinguere la fase preadolescenziale dalla precedente "terza infanzia", nell'apertura al mondo esterno da parte dei preadolescenti, responsabile di un ampliamento quantitativo e qualitativo delle relazioni sociali [Lewin, 1951], e che si concretizza nel bisogno, unito al sorgere di una certa consapevolezza, di essere in relazione e di appartenere a determinati gruppi [Palmonari, Speltini 1994].

È pur vero che nella fase preadolescenziale incomincia apparire il processo relativo alla costruzione del "sistema del Sé" in quanto sistema o costellazione di strutture categoriali, formatisi attraverso l'interazione con l'ambiente fisico e sociale: nella misura in cui una delle categorie sociali è rilevante per il sistema del Sé, come è il caso della categoria etnico-razziale, il suo coinvolgimento nei processi psicologici fornisce all'individuo un ancoraggio sia per la percezione che egli ha degli eventi associati a tale categoria, sia per la valutazione che l'individuo stesso fa di questi eventi [Sherif 1984]. Ad esempio, laddove il preadolescente è attento al proprio cambiamento fisico, il carattere etnico-razziale nei suoi aspetti visibili assume particolare *saliènza*.

Il contemporaneo emergere, nella fase preadolescenziale, del pensiero ipotetico-deduttivo, permette il corrispondente delinearsi di una componente cognitiva, in quanto possibilità di uscita dalla fase *egocentrica*, con una maggiore attenzione per il *gruppo* [Piaget, Weil 1951]. D'altronde, non è certo un caso che è stato indicato proprio nel "gruppo classe" il punto di riferimento dei preadolescenti per l'elaborazione delle strategie adeguate ad affrontare il complesso compito di ri-definizione del proprio Sé. Soprattutto a causa della

funzione di appoggio che il gruppo stesso assolve rispetto al bisogno di integrazione sociale, oltrech  di un pi  specifico supporto ai tentativi di emancipazione dal mondo degli adulti [Petter 1990]. Bisogni, questi, la cui emergenza costituisce proprio il primo significativo segnale della ricerca di una propria specificit -identit .

Le dinamiche *ingroup/outgroup*, gi  presenti nell'infanzia e per lo pi  improntate a semplici sentimenti di simpatia/antipatia, si evolvono nella preadolescenza in *stereotipi* che associano alle categorie-bersaglio attributi e tratti meno superficiali, per rivolgersi a caratteri pi  interni e psicologici [Aboud 1984; Brown 1995].

L'intento della ricerca qui presentata   quello di mostrare l'importanza dell'analisi dei processi riguardanti le modalit  con le quali i preadolescenti si pongono nei confronti dell'appartenenza etnica in quanto ulteriore diversit  socialmente connotata introdotta dalla convivenza di diversi gruppi etnico-razziali, tipica delle societ  multietniche, e nelle quali essi si trovano a crescere e ad acquisire la loro socializzazione.

L'approccio seguito   quindi costruito a partire dai risultati delle ricerche che hanno dimostrato l'importanza dell'analisi delle interazioni tra processi psicologici individuale e l'ambiente nel quale l'individuo   immerso, e nel quale tale processi si realizzano. Indagare sugli atteggiamenti etnici dei preadolescenti secondo tale approccio significa quindi, come   gi  stato chiarito altrove, assumere la preadolescenza come "condizione complessa" che, oltre ad implicare la dimensione pi  strettamente evolutiva delle esperienze individuali, si caratterizza sia in relazione alle modalit  in cui il contesto sociale scandisce i percorsi della formazione-socializzazione, sia in relazione alle dinamiche cui i diversi soggetti partecipano interagendo con le persone, gli eventi e le situazioni che entrano a far parte del loro spazio di vita [Palmonari *et al.* 1984]. Anche per quanto riguarda la societ  italiana, da qualche anno sono stati condotti degli studi riguardanti l'et  preadolescenziale, mettendone il luce le sue peculiarit , prima trascurate dalla letteratura psicologica, che essa assume nel processo che conduce alla formazione dell'individuo adulto [De Pieri, Tonolo 1990; Secchiaroli,

Mancini 1996]. D'altronde, l'efficacia di quest'ottica con la quale studiare la condizione preadolescenziale potrebbe essere confermata dal fatto che tali ricerche condotte in ambito nazionale, e su soggetti anche di età superiore ai 14 anni, hanno fornito delle prove a favore del permanere di percorsi di socializzazione differenziati sia secondo il genere, sia secondo l'età.

3.2 Obiettivi ed ipotesi.

L'obiettivo principale della presente ricerca è di fornire un contributo allo studio delle rappresentazioni e degli atteggiamenti di soggetti in età preadolescenziale, nel contesto della città di Modena, nei confronti di gruppi/categorie sociali diversi da quelli di più diretta appartenenza, con particolare riguardo a gruppi etnico/culturali.

Partendo da una concezione di diversità prima precisata, si è cercato di verificare:

A) gli aspetti che diventano percettivamente salienti per definire la diversità tra le persone; sia in senso "generale", cioè prescindendo dalla loro appartenenza categoriale, sia in senso più specifico, partendo invece dalle appartenenze delle persone stesse ai gruppi etnicamente e/o culturalmente differenziati dal proprio. A tal riguardo, le ipotesi sono le seguenti:

a1) l'importanza che assume il "gruppo" (soprattutto quello dei pari) nell'età preadolescenziale porterebbe a prevedere che a seconda del contesto relazionale – nel quale cioè è rilevante o meno il rapporto di gruppo – assumano diversa salienza i caratteri che, secondo i preadolescenti, definiscono la diversità. In particolare, laddove entrano in gioco le appartenenze di gruppo, dovrebbero risultare più salienti caratteri di tipo più interiore ed idiosincratico;

a2) nel definire la diversità etnica, ci si dovrebbe aspettare una maggiore salienza dei caratteri più esteriori e fisici, quali quelli legati alla "razza" ed al colore della pelle;

B) le “posizioni” (positive/negative) assunte dai soggetti attraverso i propri atteggiamenti verso questi gruppi. Più in particolare, le connotazioni (e significati) attribuite al fenomeno immigrazione; gli atteggiamenti verso il “diverso immigrato”; la distanza sociale percepita e attribuita a varie categorie di diversi, compresa quella legata all’etnia. L’ipotesi è che:

b1) vi sia un rapporto tra l’appartenenza di gruppo e l’orientamento valutativo degli atteggiamenti espressi: nel caso delle relazioni interpersonali con il diverso immigrato ci si dovrebbe aspettare una valenza orientata in senso meno negativo;

C) gli stereotipi sociali (cioè socialmente condivisi/diffusi) che possono essere ricondotti agli atteggiamenti dei soggetti studiati. E, più in particolare: qual è il grado di adesione che essi/esse tendono a mostrare in proposito.

L’ipotesi formulata a riguardo è che:

c1) ci si aspetta un’adesione non passiva degli stereotipi socialmente più diffusi, soprattutto tenendo conto del fatto che si tratta di orientamenti valutativi espressi in termini *ingroup/outgroup*;

D) l’ipotesi più generale secondo la quale:

d1) il sesso e l’età dei soggetti intervistati incidano in qualche misura sia sulle percezioni della diversità, sia sugli orientamenti valutativi degli atteggiamenti espressi, sia sul grado di adesione agli stereotipi sociali.

3.3 Metodologia.

Il campione della ricerca è costituito da 431 preadolescenti, circa il 11% dell'intera popolazione degli alunni frequentanti la scuola media inferiore nel territorio del Comune di Modena cui è stato chiesto, per mezzo di un questionario (in gran parte strutturato), di esprimersi in vario modo sulla diversità tra le persone, con particolare riguardo per quella etnico-culturale⁴¹.

Allo scopo di assicurare, per quanto possibile, la rappresentatività del campione, si è provveduto, da un lato, a mantenere il più possibile equilibrate le proporzioni di maschi e femmine e di ragazzi frequentanti le tre classi, e, dall'altro, di tenere conto dei fattori che contribuiscono a differenziare tra loro i bacini di utenza delle diverse scuole presenti sul territorio. Per questi ultimi fattori, sulla base di analisi di sfondo di precedenti ricerche sui preadolescenti modenesi [Mancini 1993; Secchiaroli, Mancini 1996], si sono individuate due tipologie di condizioni socioeconomiche. La prima relativa ad un ceto di livello "medio-basso", tipica di quartieri di recente immigrazione caratterizzati in prevalenza dalla presenza ragazzi provenienti da famiglie che hanno livelli socioculturali abbastanza bassi (reddito, titolo di studio, ecc.), e quindi per lo più da categorie operaie (quartiere Crocetta). La seconda tipologia, scelta per scopi comparativi relativamente ad un ceto di livello "medio-alto", è stata individuata nel quartiere San Faustino nel quale la predominanza di condizioni socio-economiche superiori dal punto di vista professionale.

In ciascuna delle due scuole, i cui bacini d'utenza corrispondono ai quartieri prima indicati, sono state prese in considerazione tre classi per ciascun livello. La scelta del numero delle classi è stata effettuata in modo da poter disporre di un'eguale distribuzione complessiva del campione rispetto alla scuola, alla classe

⁴¹ Dai dati anagrafici degli iscritti alla scuola media inferiore nel 1997 (anno della rilevazione), risulta che, sul totale di 3927 soggetti, 1226 frequentano la prima, 1159 la seconda e 1184 la terza [fonte: Ufficio Statistica del Provveditorato agli Studi di Modena].

e al sesso. Il campione così costituito è descritto, secondo queste ultime variabili, nella tab. 1.

Come si può notare, vi è una certa equidistribuzione rispetto al sesso: dei 431 preadolescenti coinvolti, 234 (54,5%) sono maschi e 195 (45,5%) femmine⁴². Sostanzialmente bilanciata si rivela anche la ripartizione nelle tre classi del percorso di studi: 150 ragazzi (34,8%) frequentano la prima media, 147 (34,1%) la seconda, e 134 (31,1%) la terza. Per quanto riguarda l'età degli studenti interpellati (vedi tab. 1-bis), essa si situa tra gli 11 ed i 16 anni (età media 13,5). La quasi totalità (96,6%) dei preadolescenti intervistati ha un'età compresa tra gli 11 ed i 14 anni, e ciò permette di evidenziare una significativa coincidenza tra l'età prevista per la frequenza alla scuola media e la frequenza reale. Ciò, d'altronde, è confermato dalla distribuzione dell'età dei soggetti rispetto alla classe frequentata (vedi tab. 1-bis)⁴³.

Tab. 1. *Composizione del campione per scuola, sesso e classe frequentata. Valori assoluti e percentuali.*

Scuola	Sesso				Classe frequentata			Tot.				
	M	F	I	II	III	(n.)	(%)					
Ceto medio-alto	136	31,7	86	20,0	74	17,2	79	18,3	70	16,2	223	51,7
Ceto medio-basso	98	22,8	109	25,4	76	17,6	68	15,8	64	14,8	208	48,3
Tot. (n.)	234		195		150		147		134		431	
Tot. (%)		54,5		45,4		34,8		34,1		31,0		100,0

⁴² La somma tra il numero di maschi e quello delle femmine non corrisponde a 431, in quanto vi sono stati due casi in cui nel questionario non è stato indicato il sesso (vedi tab. 1). In tutti i casi in cui i totali assoluti non corrispondono al totale dei casi, ciò dovrà attribuirsi alla presenza di valori "missing".

⁴³ Per tale ragione, nella fase di elaborazione si è considerata la variabile "classe frequentata" come un indicatore dell'età dei soggetti intervistati.

Tab. 1-bis. *Composizione del campione per età e classe frequentata. Valori assoluti e percentuali.*

Età	Classe frequentata						Tot. età	
	I		II		III			
11	91	61,5	1	0,7	1	0,8	93	21,7
12	48	32,4	76	51,7	0	0,0	124	29,0
13	7	4,7	60	40,8	69	51,9	136	31,8
14	1	0,7	8	5,4	54	40,6	63	14,7
15	1	0,7	1	0,7	8	6,0	10	2,3
16 o più	0	0,0	1	0,7	1	0,8	2	0,5
Totali	148	100,0	147	100,0	133	100,0	428	100,0

Rispetto alle due tipologie di bacino di utenza delle scuole il campione risulta abbastanza bilanciato, e ripartito in 223 casi di famiglie di status medio-alto (51,7%) e 208 (48,3%) di status medio-basso (vedi tab. 1). I dati del campione relativi al lavoro ed il titolo di studio del padre e della madre consentono di delineare alcuni dei caratteri socioeconomici del campione.

Gli alti tassi di attività dei residenti modenesi e la connotazione prevalentemente terziaria e industriale del territorio considerato, trovano riscontro nei dati indicati dai preadolescenti interpellati: solo il 5,5% dei padri e il 4,9% delle madri svolgono un lavoro precario o sono disoccupati o pensionati. Per i padri esiste una situazione molto variegata ed equidistribuita tra professioni relative ad un ceto “*medio-alto*” (il 13,2% sono dirigenti e liberi professionisti), ad un ceto “*medio-dipendente*” (il 31,1% hanno un lavoro dipendente), ad un ceto “*medio-autonomo*” (il 16% hanno un lavoro in proprio), e ad un ceto “*basso*” (il 32,5% sono operai).

Per quanto riguarda il lavoro svolto dalle madri, oltre al 22,9% di casalinghe, si nota una forte concentrazione nel settore impiegatizio (il 35,7% hanno un lavoro dipendente) e una più limitata concentrazione nel settore operaio (21,2%) rispetto ai padri.

Per quanto riguarda il titolo di studio dei genitori, un certo numero di mancate risposte (20 per quanto riguarda il padre, e 27 per la madre) permette di avere un quadro meramente approssimativo. La differenza più evidente è quella che riguarda il diploma di scuola media superiore (27,0% per le madri e 18,7% per i

padri). I padri e madri laureati sono rispettivamente il 13,9% ed il 12,1%, mentre quelli che hanno frequentato l'università pur non conseguendo alcuna laurea sono il 5,6% ed il 4,2%. Ci troviamo di fronte a dei ragazzi provenienti da famiglie mediamente istruite, con una relativamente alta percentuale dei genitori che hanno frequentato solo le scuole dell'obbligo.

Considerando il titolo di studio del padre come indicatore del livello di status socioeconomico della famiglia di appartenenza, le due scuole appaiono abbastanza rappresentative dei due livelli di ceto individuati in via preliminare. I dati relativi alle famiglie dei ragazzi intervistati che frequentano la scuola con un bacino di utenza stimato come "medio-basso", mostrano una più alta percentuale di padri con basso livello di scolarizzazione rispetto a quelli relativi alla scuola con un bacino di utenza stimato come "medio-alto".

Infine, per quanto riguarda la provenienza dei genitori, il maggior numero di essi (61% del campione) sono provenienti dall'Emilia Romagna e/o da regioni del Nord Italia, con una netta prevalenza (42,7%) di originari di "Modena e provincia" (44,3% dei padri e 41,2% delle madri). Una porzione consistente dei genitori (30,8%) proviene inoltre dal Sud Italia e/o dalle isole (30,4% dei padri e 31,3% delle madri). Nel 5,8% dei casi, infine, i genitori sono stranieri e il 4,5% di essi proviene da paesi extraeuropei, con prevalenza di paesi africani (2,6% dei casi, sia per i padri che per le madri).

Incrociando la provenienza del padre con quella della madre, si è rilevato che il 64,5% dei ragazzi interpellati hanno i genitori con la stessa provenienza. In particolare, si osserva che 12 dei ragazzi intervistati (2,9%) hanno ambedue i genitori di provenienza extracomunitaria (di cui il 2,4% dai paesi africani ed asiatici e lo 0,5% dai paesi dell'Est Europa).

Tenendo conto del fatto che le abilità cognitive dei preadolescenti non sempre hanno raggiunto la soglia del pensiero formale, il questionario è stato costruito cercando, per quanto possibile, di curare la facilità del compito, prevedendo modalità di risposte preordinate, e solo in alcuni casi domande aperte, ritenendole più adatte a scoprire alcuni dei criteri categoriali adottati dai preadolescenti. La

sua struttura è stata articolata in diverse aree tematiche che rispecchiassero le diverse ipotesi di ricerca di cui prima ho dato resoconto.

- *Le percezioni della diversità e della diversità etnica.*

Innanzitutto, si sono individuati gli indicatori a cui preadolescenti si affidano per costruire (o non costruire) le diversità tra le persone. Ed a questo proposito, si scelgono due situazioni-tipo che si differenziano per il livello di contesto relazionale, uno più “anonimo” (individuato nella strada), ed uno più familiare (la scuola), e rispetto alle quali si chiede ai preadolescenti di indicare delle caratteristiche (al massimo cinque) che, a parer loro, differenzino tra loro le persone in generale o compagni di scuola.

In una domanda successiva, si è chiesto, poi, ai ragazzi di elencare, con modalità simili alle precedenti due situazioni-tipo, le caratteristiche che in questo caso riguardavano ciò che differenzia le persone appartenenti a differenti etnie, dai modenesi, con modalità di risposta simili alla quelle relative alle prime due situazioni tipo (“strada” e “scuola”).

- *Atteggiamenti verso la diversità e verso chi proviene-da/appartiene-a etnie diverse dalla propria.*

Per quanto riguarda gli atteggiamenti veri e propri, si è voluto capire se i soggetti considerassero come qualcosa di “giusto” o di “ingiusto” il fatto che le persone siano diverse l’una dall’altra, chiedendo loro, in sostanza, di esprimere il loro livello di accordo/disaccordo su tutta una serie di affermazioni che in qualche modo possano esprimere le posizioni socialmente più diffuse soprattutto in contesti simili a quello modenese, e scelte in modo da rappresentare posizioni di carattere positivo (es. tab. 3 – item 1), negativo (tab. 6 – item 6) e posizioni neutre (ta. 3 – item 7) verso le diversità. Le categorie di risposta sono state articolate su una scala di punteggi con grado di accordo da 4 (“molto d’accordo”) a 1 (“per niente d’accordo”), con punteggio 3 corrispondente alla posizione neutra.

Un apposito *item* è stato concepito per la misurazione di veri e propri atteggiamenti dei preadolescenti verso gli “eticamente diversi” in senso

generale. A tale scopo, si chiede ai ragazzi di esprimersi, attraverso una scala di accordo/disaccordo, anch'essa di quattro punti, rispetto ad affermazioni con valenza negativa (es: tab. 4 – item 7), neutra (tab. 4 – item 5), o positiva (tab. 4 – item 6).

Riguardo alla componente affettivo/valutativa delle concezioni della diversità etnica, si sono scelte (come nel caso precedente) alcune affermazioni di tipo valutativo riguardanti persone diverse in senso più propriamente etnico-culturale, rispetto alle quali esprimere il proprio livello di accordo/disaccordo (scala a quattro punti), e che potessero esprimere gli orientamenti socialmente più diffusi (es: tab. 5 – item 3 oppure item 2).

- *Distanza sociale nel confronto intergruppi.*

Con un'apposita scala di "distanza sociale" si è voluto misurare il grado di fastidio/piacere ad accettare come compagno di classe un ragazzo appartenente ad una serie di categorie aventi diverse connotazioni sociali (ragazzo/a "sbandato/a", ricco/a, sieropositivo, portatore di handicap, figlio/a del sindaco). A questo proposito, è stata prevista una scala a cinque punti ("molto piacere": 1; "un po' piacere": 2; "né fastidio, né piacere": 3; "un po' fastidio": 4; "molto fastidio": 5).

Due ultimi *item* sono rivolti alla misurazione delle tendenze comportamentali, nell'ambiente scolastico, verso alcune categorie etniche (ragazzo/a tedesco/a, zingaro/a, cinese, marocchino/a, albanese), che potessero riferirsi ad alcuni dei gruppi etnico-culturali tra i più noti nel nostro paese, oppure come nel caso degli albanesi, che godessero di una particolare "visibilità sociale"⁴⁴.

⁴⁴ Vorrei a questo proposito ricordare che nel 1997 (anno in cui è stata effettuata l'indagine empirica qui presentata) il rilievo dato dai *mass-media* alle notizie relative agli sbarchi definiti "continui" e "massicci" sulla costa del Salento, rendevano gli "albanesi" al centro dell'attenzione dell'opinione pubblica.

- *Gli stereotipi sociali di riferimento.*

Il tema della diversità in generale, è indagato attraverso un *item* relativo alla percezione delle disuguaglianze sociali (intese come diversità collegate a gerarchie valoriali), quindi legate allo status, la ricchezza, ecc., oppure all'aspetto fisico, al comportamento. Si sono quindi individuate nove categorie dicotomiche che potessero richiamare caratteristiche legate al genere, all'età, nazionalità, ecc. e rispetto alle quali ai preadolescenti intervistati era richiesto di esprimere una valutazione in termini di superiorità, inferiorità, uguaglianza e diversità.

Successivamente, si sono voluti rilevare gli stereotipi sociali cui i preadolescenti modenesi fanno riferimento per strutturare le loro immagini di alcuni gruppi etnici. Considerando la categoria dei “*nordafricani*” come rappresentativa delle persone etnicamente diverse più presenti nel contesto sociale in cui vivono i soggetti dell'indagine, si chiede ai ragazzi di esprimersi su tredici coppie di aggettivi bipolari (*'istruiti/non istruiti'*; *'intelligenti/non intelligenti'*, ecc.) collocando la propria risposta da una parte o dall'altra della scala a seconda che considerino i “*nordafricani*” in un modo o nell'altro. L'attribuzione era previsto fosse indicata su una scala bipolare a cinque punti (da “per niente” a “molto”, col punteggio più alto associato alla versione positiva dell'aggettivazione).

Oltre a quella dei “*nordafricani*”, sono state individuate altre due “*categorie-bersaglio*”: quella dei “*settentrionali*” e quella dei “*meridionali*”. Queste due ultime domande (costruite con modalità analoghe a quella relativa ai nordafricani), sono state concepite per individuare gli stereotipi relativi all'*ingroup* ed all'*outgroup* territoriale.

- *Variabili socio-anagrafiche.*

In aggiunta agli *items* relativi alle aree tematiche sinora esaminate, col questionario sono state inoltre rilevate alcune variabili socio-anagrafiche (età, sesso, titolo di studio dei genitori, professione dei genitori, luogo di nascita dei genitori) che potessero permettere di distinguere le diverse condizioni con cui i soggetti stessi si collocano nel contesto sociale nel quale si trovano a crescere.

Poiché è stata scelta la classe scolastica come “unità di rilevazione”, il questionario è stato somministrato collettivamente ai ragazzi per ogni classe prescelta. Prima di tale operazione – per evitare per quanto possibile distorsioni nella sincerità delle loro risposte (dovuti a fattori di “desiderabilità sociale”) – si è detto loro che non sarebbero stati giudicati per le risposte date. Ciò, peraltro, è stato oggetto di una nota apposta sul frontespizio del questionario. In pratica, la somministrazione è stata condotta in modo da facilitare, per quanto possibile, la comprensione degli *item* e per controllare che i ragazzi non s’influenzassero a vicenda nel dare le risposte. Tale cautela si è concretizzata nello sforzo, da parte degli intervistatori, di creare nella classe un clima quanto più possibile disteso, al fine di mettere a loro agio i ragazzi e permettere loro di riflettere. Si è cercato altresì di mettere in condizione i soggetti anche di rivolgere, durante la somministrazione del questionario, delle domande di chiarimento, cui si è cercato di rispondere in modo neutro e semplice, evitando qualunque forma di valutazione da parte dell’intervistatore.

Durante la somministrazione del questionario, si è riscontrata la presenza di alcuni rari casi di ragazzi con particolari problemi di concentrazione e di comprensione del questionario, soprattutto nel caso della scuola con bacino di utenza di livello “medio-basso”. Si è trattato di casi che riguardavano soggetti provenienti per lo più da realtà socio-economiche svantaggiate delle regioni meridionali italiane, o di ragazzi extracomunitari arrivati da poco tempo in Italia, spesso con problemi di inserimento nel gruppo dei compagni di classe⁴⁵.

Nella maggior parte delle classi in cui si è effettuata la somministrazione si è rilevata la presenza di ragazzi stranieri per i quali, in generale, non si sono riscontrate difficoltà nell’assolvimento del compito tali da compromettere l’esito dell’operazione⁴⁶.

⁴⁵ In questi casi, si è dimostrata efficiente la presenza di un operatore di supporto che ha fornito un aiuto laddove si sono riscontrati particolari problemi linguistici.

⁴⁶ In un solo caso, per un ragazzo marocchino, si è dovuti sospendere la somministrazione. Il solo fatto che gli si ponessero delle domande riguardanti la diversità etnica, ha provocato una reazione di rifiuto e di risentimento verso ciò che gli si chiedeva.

Come già precisato per la maggior parte delle risposte, la decodifica era già stata preordinata. Qualche precisazione va fatta per quanto riguarda la decodifica delle risposte aperte. Come ho detto prima, per quanto riguarda gli *items* relativi alla percezione della diversità si è data libertà ai soggetti di indicare le prime cinque caratteristiche che a loro venissero in mente. Queste risposte sono state sottoposte ad un'analisi di contenuto allo scopo di ricondurle ad una serie di categorie tipologiche.

Con l'elaborazione successiva dei dati, sono state individuate le principali tendenze di risposta e incrociandole con le variabili socio-anagrafiche, si è verificato se queste incidessero sulle variabili misurate dagli *items* previsti nel questionario. Dal momento che l'analisi di tutti i dati rilevati è stata sviluppata a scopo puramente, descrittivo ed esplorativo, i commenti di volta in volta proposti si basano sui confronti fra frequenze e valori medi⁴⁷ a prescindere dalla significatività statistica di tali confronti.

⁴⁷ Cfr. nota (i) in calce alle tabelle.

Tab. 2. Aspetti che definiscono le diversità tra le persone del proprio gruppo etnico (modenesi) e quelle appartenenti ai gruppi etnici presenti in città a confronto con le definizioni delle diversità tra le persone incontrate per strada e a scuola. Confronto tra maschi e femmine. Valori percentuali.

Criteri di definizione delle diversità	Diff. tra le persone in strada			Diff. tra i compagni di scuola			Diff. etniche		
	m	f	T	m	f	T	m	f	T
Pelle	4,1	4,3	4,2	2,0	1,9	2,0	14,4	15,6	15,0
Aspetto fisico	30,0	28,8	29,4	25,1	23,6	24,3	6,2	6,7	6,4
Caratt. Pers. e relaz.	11,8	8,4	10,2	19,7	17,2	18,5	8,1	6,9	7,5
Modo di vestire	19,1	19,3	19,3	16,1	21,5	18,6	8,6	9,4	9,0
Modo di comportarsi	6,9	7,6	7,2	10,9	11,8	11,5	8,3	8,5	8,4
Modo di esprimersi	6,1	7,8	6,9	5,5	5,8	5,6	4,2	3,4	3,8
Età	6,2	7,8	6,9	4,7	4,1	4,4	0,0	0,1	0,1
Sesso	4,8	4,8	4,8	3,9	4,1	4,0	0,3	0,0	0,1
Status socioeconomico	2,6	3,4	3,0	1,0	1,2	1,1	14,0	14,0	14,2
Caratter. Cult., etn. E	4,8	3,7	4,3	3,8	2,5	3,3	29,8	29,8	28,2
Altro, ruoli, appartenenze	2,4	2,3	2,3	6,1	5,1	5,6	4,5	4,5	6,5
Non pertinente	1,3	1,8	1,5	1,3	1,1	1,2	1,0	1,0	0,8
Totali	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

(risposte multiple)

Base = 428 casi

Base = 427 casi

Base = 423 casi

Tab. 3. Gli atteggiamenti verso la diversità tra le persone in funzione del sesso e della classe frequentata (età). Valori medi⁽ⁱ⁾.

	Sesso		Classe			T
	m	f	I	II	III	
1. E' giusto che in una società ogni persona sia diversa dall'altra, perché altrimenti saremmo tutti delle marionette	3,1	3,4	3,1	3,2	3,4	3,3
2. Se fossimo tutti uguali non saremmo stimolati a migliorare	3,1	3,3	3,1	3,3	3,2	3,2
3. Se le persone fossero tutte uguali la società non funzionerebbe perché tutti avrebbero gli stessi compiti	3,0	3,1	2,9	3,2	3,0	3,0
4. E' utile che in una società ci siano persone che comandano e persone che obbediscono	2,4	2,2	2,4	2,3	2,3	2,4
5. E' giusto che tra le persone ci siano delle differenze perché ognuno dovrebbe avere ciò che merita	3,2	3,0	3,2	3,1	3,0	3,1
6. Le differenze sono ingiuste e quindi non dovrebbero esistere	2,3	2,5	2,3	2,5	2,2	2,4
7. Se una persona è diversa dall'altra non per questo deve essere considerata migliore o peggiore	3,5	3,8	3,6	3,6	3,7	3,6
8. Le persone sono diverse perché nascono diverse	2,6	2,6	2,6	2,6	2,6	2,6
9. Le persone sono tutte uguali, non ci sono differenze	2,1	2,3	2,1	2,3	2,0	2,2
10. Le persone sono tutte diverse e ciascuno ha il diritto di comportarsi come crede	3,0	3,1	3,0	3,2	3,0	3,1

Base = 431 casi

Tab. 4. *Atteggiamenti verso l'immigrazione e la diversità legata a tale condizione in funzione del sesso e della classe frequentata (età). Valori medi⁽ⁱ⁾.*

	Sesso		Classe			T
	m	f	I	II	III	
1. L'immigrazione del terzo mondo ha portato alla nostra società più vantaggi che svantaggi	2,2	2,3	2,4	2,2	2,1	2,2
2. Gli immigrati contribuiscono ad aumentare la criminalità in Italia	2,9	2,8	2,7	2,9	2,9	2,8
3. Prima di occuparsi degli stranieri bisogna risolvere i problemi della povertà in Italia	3,3	3,2	3,2	3,3	3,3	3,2
4. Gli extracomunitari che vendono per strada mi infastidiscono perché sono insistenti	2,9	2,7	2,9	2,9	2,6	2,8
5. Sposare un persona di colore o un bianco non fa nessuna differenza	3,4	3,5	3,4	3,6	3,4	3,4
6. Avere in classe compagni extracomunitari è un fatto positivo	3,0	3,3	3,2	3,1	3,1	3,1
7. Gli immigrati portano via il lavoro agli Italiani	2,4	2,2	2,2	2,4	2,3	2,3
8. Mi dà fastidio l'atteggiamento ostile nei confronti degli immigrati	2,8	3,0	2,9	2,8	2,9	2,9
9. Il lavoro degli immigrati produce ricchezza per tutti	2,1	2,1	2,0	2,1	2,0	2,1
10. Mi disturba il fatto che nel nostro paese ci siano così tanti immigrati	2,8	2,5	2,6	2,7	2,7	2,7

Base = 430 casi

Tab. 5. *Atteggiamenti verso appartenenti ad altre etnie in funzione del sesso e della classe frequentata (età). Valori medi⁽ⁱ⁾.*

	Sesso		Classe			T
	m	f	I	II	III	
1. Le popolazioni di altre etnie sono persone come noi anche se hanno un aspetto diverso	3,5	3,6	3,5	3,5	3,5	3,5
2. Si può essere amici anche con persone appartenenti ad etnie diverse dalla propria	3,7	3,9	3,8	3,8	3,7	3,8
3. Sarebbe molto meglio che le persone di altre etnie tornassero ai loro paesi di origine	2,5	2,2	2,3	2,3	2,6	2,4
4. Le persone di altre etnie hanno soprattutto bisogno di aiuto	3,0	3,1	3,2	3,0	2,9	3,0

Base = 431 casi

Tab. 6. Livelli di fastidio/piacere (distanza sociale) provati di fronte a diverse categorie di possibili compagni di classe in funzione del sesso e della classe frequentata (età). Valori medi⁽ⁱ⁾.

	Sesso		Classe			T
	m	f	I	II	III	
Un ragazzo/a tedesco/a	2,0	1,9	1,9	2,0	2,1	2,0
Un ragazzo/a un po' "sbandato/a"	3,6	3,6	3,8	3,6	3,5	3,6
Un ragazzo/a ricco/a	3,2	3,4	3,3	3,2	3,3	3,3
Il figlio/a del sindaco	3,0	3,1	3,0	3,0	3,3	3,1
Un ragazzo/a zingaro/a	3,5	3,2	3,1	3,4	3,5	3,3
Un ragazzo/a cinese	2,3	2,1	2,2	2,0	2,4	2,2
Un ragazzo/a marocchino/a	2,9	2,8	2,7	2,8	3,1	2,8
Un ragazzo/a sieropositivo/a	3,7	3,3	3,6	3,5	3,5	3,5
Un ragazzo/a albanese	3,0	2,8	2,8	2,7	3,2	2,9
Un ragazzo/a portatore di handicap	2,4	2,3	2,5	2,2	2,6	2,4

Base = 431 casi

Tab. 7. Confronto tra le attribuzioni "ingroup" ed "outgroup". Valori medi⁽ⁱ⁾.

	"Settentrionali" <i>ingroup</i> territoriale	"Meridionali" <i>outgroup</i> territoriale	"Nordafricani" <i>outgroup</i> etnico-culturale
Istruiti/non istruiti	4,1	3,2	2,8
Intelligenti/ non intelligenti	3,9	3,6	3,4
Affidabili/inaffidabili	3,6	3,2	2,6
Aperti ai rapporti con gli altri gruppi/chiusi nel loro gruppo	3,6	3,6	3,0
Progrediti/arretrati	4,0	3,0	2,7
Puliti/sporchi	4,1	3,4	2,5
Sani/portatori di malattie	4,0	3,6	2,7
Ricchi/poveri	3,7	2,8	2,1
Silenziosi/rumorosi	3,1	2,8	2,9
Belli/brutti	3,4	3,4	2,7
Attivi nel lavoro/pigri, svogliati	3,9	3,1	2,9
Pacifici, tranquilli/violenti, aggressivi.	3,5	3,0	2,8
Onesti/disonesti	3,4	3,1	2,7

Base = 429

Base = 429

Base = 430

⁽ⁱ⁾ Per l'analisi delle tendenze di risposta, sono stati assunti a riferimento i punteggi medi. Tale scelta è stata fatta per due motivi principali. Il primo è dovuto alla semplice ragione che, avendo scelto di analizzare i dati incrociandoli con l'età e col sesso, ciò avrebbe dato luogo ad una serie innumerevole di tabelle, che di fatto avrebbe reso difficoltosa, se non addirittura impossibile, l'analisi delle tendenze di risposta. Ciò imponeva di fatto la scelta di un indice che sintetizzasse la scala di misurazione relativa ad ogni singolo *item*. Il secondo motivo, conseguenza del primo, è dovuto al fatto che non tutti gli studiosi sono d'accordo sull'opportunità e sul modo in cui distinguere le "tendenze positive" da quelle "negative": facendo tale distinzione, mi si sarebbe posto il problema della collocazione della categoria "poco d'accordo". L'utilizzo di punteggi medi, avendo presente questo secondo problema, fornisce un indice sintetico della scala senza manipolarla. Tale scelta ha riguardato tutte le scale di misurazione di atteggiamenti da me utilizzate nella presente trattazione.

3.4 Conclusioni.

A partire dalle ipotesi, prima delineate, e dai limiti in prevalenza descrittivi che ci si è posti, una più puntuale e fondata interpretazione dei risultati emersi a questo riguardo diventa plausibile soprattutto se si considera la compatibilità dei risultati stessi con quelli raggiunti da altre ricerche empiriche e le relazioni che emergono tra essi.

Le modalità di percezione e gli atteggiamenti verso la diversità così come sono emersi dalle risposte dei nostri soggetti possono avere una prima spiegazione se lette alla luce della rilevanza che assume, in età preadolescenziale, l'appartenenza di gruppo, collegata alle strategie di attuate per affrontare e fronteggiare i compiti di sviluppo; soprattutto se si tiene conto della differenziazione riscontrata a tal proposito dagli studi empirici rispetto al genere ed all'età.

Poiché ogni tipo di atteggiamento presuppone l'intervento di una qualche distinzione categoriale, il primo passo per delineare un primo quadro delle tendenze emergenti dalle risposte fornite dai preadolescenti modenesi intervistati è quello di esaminare i criteri da essi adottati per definire le *diversità*. Come si può notare dalla tab. 2, il dato più evidente è costituito dalla diversa salienza che assumono determinati caratteri a seconda del tipo di categorizzazione a cui è stata ancorata la diversità stessa nelle prove da noi predisposte (strada, scuola e etnia). Infatti nel passare da un livello di contesto relazionale più anonimo o generico («le persone che vedi per strada») a quello più conosciuto e familiare («i tuoi compagni di scuola») si osserva nelle risposte la (relativamente) minore salienza che assumono caratteri di tipo più “esteriore” a vantaggio di caratteri di tipo più “interiore” e di natura più idiosincratice. Tale tendenza potrebbe essere spiegata a partire dall'ipotesi che i propri compagni di scuola siano percepiti come *ingroup*, laddove si tende invece a “spersonalizzare” l'*outgroup* in connessione coi fenomeni di “accentuazione percettiva” che si attivano nei processi di differenziazione intercategoriale.

D'altronde, nella preadolescenza è proprio il "gruppo-classe" ad assumere il significato di un nuovo punto di riferimento per l'elaborazione delle strategie adeguate ad affrontare il complesso compito di ridefinizione del Sé. Soprattutto per la funzione di appoggio che il gruppo stesso assolve rispetto al bisogno di integrazione sociale, oltreché di un più specifico supporto ai tentativi di emancipazione dal mondo degli adulti [Petter 1990]. Bisogni, questi, la cui emergenza costituisce il primo significativo segnale della ricerca di una propria specificità-identità.

I risultati delle prove più direttamente valutative sembrano, in effetti, riconducibili a questo tipo di bisogni. Se è vero che i preadolescenti studiati mostrano di aderire a stereotipi socialmente condivisi riguardo alla diversità (tab. 3), è infatti anche vero che, posti di fronte alla valutazione comparata di diversità che si specificano in termini di appartenenze categoriali (di natura soprattutto etnico-culturale), essi tendono ad astenersi dal connotarle come "differenze": in questo caso è la risposta "diverso da" ad essere privilegiata (37,5%), ad essere privilegiata rispetto a quelle che esprimono un giudizio di "superiorità/inferiorità" (30,2%). Ma un'ulteriore ed altrettanto significativa direzione proviene dal più diretto apprezzamento da essi espresso nei confronti della diversità stessa (tab. 3), quasi prefigurata come antidoto al rischio di una "a-specificità" (essere solo delle "marionette") legato alla dominanza delle omologie tra le persone e/o i gruppi sociali.

Anche per quanto concerne più direttamente le modalità in cui questi preadolescenti tendono a percepire la diversità e ad esprimere i propri atteggiamenti verso di essa, le indicazioni più utili per interpretare i risultati ottenuti provengono da alcune recenti ricerche sulla preadolescenza, con particolare riferimento a ciò che queste hanno evidenziato a proposito delle differenti strategie di *coping* riscontrate in funzione del genere e della loro possibile incidenza sui meccanismi percettivi. Come si può notare dalla tab. 2, il fatto stesso che nel tracciare le distinzioni tra i propri compagni di classe, le femmine del nostro campione abbiano chiamato in causa il modo di vestire più spesso dei maschi (21,5% delle risposte rispetto al 16,1% date dai maschi),

sembra in effetti confermare l'ipotesi che attribuisce alle ragazze una loro specifica modalità di affrontare i compiti di sviluppo legati ai cambiamenti puberali, incentrata su aspetti estetici ("bellezza") della propria immagine di Sé [De Pieri, Tonolo 1990].

D'altronde, come si può notare esaminando la tab. 3, tale peculiarità femminile la si riscontra anche nel minor accordo dimostrato dalle ragazze rispetto all'idea che la diversità possa equivalere a una differenza tra "dominanti" e "dominati" (*item 4*) o essere definita attraverso criteri meritocratici (*item 5*). Il maggior bisogno di rivendicare la propria autonomia dagli adulti, a partire da attese di una più attenta considerazione delle proprie idee e dei propri punti di vista, è compatibile con una concezione della diversità come condizione che garantisca una libertà di esprimersi senza dover sottostare a giudizi imposti da rapporti di dominanza [Secchiaroli, Mancini 1996]. Ciò d'altronde è confermato dal fatto che nel confronto valutativo fra diverse forme di appartenenza categoriale, le femmine hanno scelto più dei maschi l'alternativa "diverso da" per connotare l'esito del confronto stesso (39,1% contro il 36,4% dei maschi).

Per quanto riguarda i preadolescenti maschi, la maggiore importanza che essi attribuiscono, rispetto alle preadolescenti, alle caratteristiche personali e relazionali come criterio per definire la diversità (sia per quanto riguarda le due situazioni-tipo, sia nella definizione delle differenze etniche) potrebbe anch'essa essere letta come specificità di genere (tab. 2). Soprattutto se si considera l'ipotesi avanzata da alcuni autori circa la tendenza dei preadolescenti maschi a privilegiare la pratica dei rapporti interpersonali, anche come occasione per raggiungere un certo prestigio sociale [De Pieri, Tonolo, 1990].

Accanto a questa indicazione, i nostri risultati ne mostrano tuttavia altre che, pur alimentando l'ipotesi di una peculiarità al maschile, rimangono di non facile interpretazione. Si tratta in particolare di alcune tendenze che i soggetti maschi hanno manifestato sul versante degli atteggiamenti rispetto alla diversità e della valutazione comparata dei vari esemplari che di questa sono stati proposti.

Confrontati con la posizione delle femmine, i maschi sembrano infatti, da un lato, meno propensi a considerare "ingiusta" l'idea della diversità basata su criteri

meritocratici (tab. 3 – *item* 5) e/o sulla differenziazione tra “dominanti” e “dominati” (*item* 4) e, dall’altro lato, tendono ad accentuare il giudizio di “uguaglianza” per risolvere il confronto valutativo tra diverse categorie di diversità (33,6% dei maschi rispetto al 30,8% delle femmine).

Il fatto che i criteri di valutazione dei soggetti intervistati riflettano la connotazione valoriale di determinati caratteri è confermato anche dalla diversa salienza che assume il colore della pelle a seconda del contesto a cui è ancorata la categorizzazione della diversità. Innanzitutto va osservato che il colore della pelle è stato liberamente indicato dagli stessi preadolescenti come criterio per definire la diversità tra le persone che si incontrano per strada, per diminuire poi di importanza quando il contesto relazionale è quello dei compagni di scuola, una tendenza questa che sembra compatibile con una percezione della classe come *ingroup*. È interessante comunque rilevare la salienza che assume, indipendentemente dal tipo di contesto cui è riferita la categorizzazione, il fattore cromatico tra i criteri scelti dai soggetti intervistati per definire la diversità etnico-razziale. Il confronto di tale tendenza con le mappe cognitive articolate e differenziate dei gruppi etnici presenti nella loro città che i preadolescenti modenesi hanno dimostrato di possedere, è compatibile con quanto indicato dalle ricerche a proposito dell’ancoraggio all’etnia (o alla “razza”) per la percezione delle diversità da parte degli individui, soprattutto in rapporto all’eterogeneità e numerosità dei gruppi etnici presenti in un determinato contesto sociale [McGuire *et. al.* 1978].

Va altresì sottolineato che, in ordine di importanza, i nostri soggetti hanno scelto in primo luogo caratteri legati ad una visione più “culturale” delle differenze etniche (quali lingua, religione, cultura, tradizioni, ecc.), dimostrando una dotazione di risorse cognitive che permettono il superamento dell’egocentrismo tipico dell’infanzia [Piaget, Weil 1951]. La loro propensione verso una definizione della diversità basata anche su criteri “altri” rispetto a quelli più specificamente legati alla razza e cultura è d’altra parte evidenziata anche dal fatto di aver chiamato in causa lo status socioeconomico come carattere che distingue l’appartenenza etnico-razziale. Ciò non dovrebbe sorprendere, se si tiene

conto dell'insegnamento di Tajfel, che nel leggere le relazioni etniche in termini di "maggioranza dominante"/"minoranza svantaggiata", ha messo chiaramente in luce l'importanza fondamentale delle differenziazioni di tipo socioeconomico [Tajfel, 1981]. D'altronde, analizzando la tab. 7, si può notare come la sensibilità di questi soggetti verso tale tipo di differenziazione la si potrebbe riscontrare anche nell'adesione dimostrata sia verso stereotipi che valutano la ricchezza e l'istruzione come connotate in termini gerarchicamente superiori, sia verso l'immagine dell'immigrato come povero, ignorante e disoccupato, già riscontrata in altre ricerche empiriche sugli stereotipi etnici in Italia [Marta e Leschiutta 1990; Giacalone 1998].

Rispetto alla più specifica diversità etnica, la tendenza di insieme del nostro campione è quella che delinea un orientamento valutativo ambivalente, anche se in effetti vi è stato un accordo prevalente verso le affermazioni di tipo negativo. Ma in quest'ultimo caso, le valutazioni tendono a riproporre alcuni degli stereotipi (tab. 4 – *item 2*) che numerose ricerche indicano come tra i più diffusi socialmente e che riguardano l'idea secondo cui l'immigrazione porti un aumento di criminalità e della disoccupazione [Mion 1993; Buzzi, Cavalli, De Lillo 1997; Buzzi 1998; Giacalone 1998].

Ma va anche notato che a queste immagini negative fanno da contrappunto le adesioni all'idea che l'immigrazione sia un fatto vantaggioso e che costituisca addirittura una ricchezza e che porti "più vantaggi che svantaggi" al nostro paese. Tutte idee, queste, che sembrano evocare i contenuti delle campagne educative condotte nelle scuole in questi anni.

Orientamenti negativi che contribuiscono a delineare l'ambivalenza emotiva emergono anche quando i soggetti si esprimono su un loro possibile rapporto con il diverso immigrato. Un'ulteriore indicazione in tal senso deriva poi dagli atteggiamenti verso alcuni comportamenti degli immigrati (l'insistenza dei venditori per le strade) e verso la numerosità ("troppi").

Come è stato riscontrato anche da altre ricerche [Mion 1993; Buzzi 1998], nel primo di questi casi gli atteggiamenti sono rivolti ad uno degli aspetti più visibili del fenomeno immigrazione. Si potrebbe pertanto pensare che tale aspetto

costituisca un argomento di discussione soprattutto in ambito familiare. Per quanto riguarda il secondo aspetto diventa, invece, plausibile l'ipotesi che chiama in causa i *mass-media* (con particolare riferimento alla televisione) e le rappresentazioni che questi diffondono dell'immigrazione. D'altronde, alcune ricerche hanno riscontrato una sovrastima per quanto riguarda il nostro paese del fenomeno immigratorio, anche dovuto al fatto che le statistiche pubbliche, usando il criterio della nazionalità, confondono stranieri e immigrati [Baccaini, Rossi, 1998]. A ciò corrisponde una analoga sovrastima del fenomeno immigratorio nelle rappresentazioni che danno i *mass-media*⁴⁸ [Perrone 1998]. È pur vero, poi, che il fenomeno di "sovrarappresentazione" di comportamenti negativi da parte degli immigrati in quanto minoranza svantaggiata è stata anche spiegato in ambito cognitivista, richiamando la funzione sociale degli stereotipi [Tajfel, Forgas 1981].

Orientamenti positivi si notano invece quando i soggetti si dichiarano favorevoli all'idea di una possibile amicizia con gli immigrati (tab. 5 – item 2) e di averli come compagni di classe (tab. 6). D'altra parte, essi mostrano anche accordo con chi sostiene che «sposare una persona "bianca" o "nera" non fa differenza» (tab. 4 – item 5), e che «gli immigrati sono persone come noi» (tab. 5 – item 1). A questo proposito, occorre sottolineare il fatto che nella maggior parte delle classi in cui è stata effettuata la somministrazione è stata riscontrata la presenza di uno o più ragazzi stranieri.

Un altro dato importante riguarda il differente orientamento valutativo e conativo a seconda dei gruppi/categorie sociali cui è riferito. Tale differenziazione si può soprattutto evincere dalla distanza sociale percepita. Considerando i diversi criteri di differenziazioni tra gruppi/categorie (tab. 6), si nota che la diversità collegata alla "devianza" (ragazzo/a sbandato/a) e quella legata alla "malattia" (sieropositivo/a) sono quelle valutate in senso più negativo.

Per quanto riguarda i diversi gruppi etnici, invece, si riscontra una gerarchia confermata da altre ricerche. In particolare emerge ancora una volta la maggiore

⁴⁸ Cfr. nota 44.

stigmatizzazione negativa, riscontrata da numerose ricerche, degli zingari/nomadi e degli albanesi rispetto agli africani [Marta e Leschiutta 1990; Cacciaguerra 1994].

La differenziazione degli orientamenti a seconda del gruppo/categoria la si riscontra anche a proposito delle prove del questionario che si riferivano alle tendenze “conative” degli atteggiamenti. Mentre per un ipotetico gioco di squadra la maggioranza dei soggetti ha dichiarato la preferenza per il gruppo misto composto da italiani e stranieri (65,4%), per l’aiuto in un compito scolastico si riscontra la maggiore preferenza per il compagno italiano (84,5%) e americano (7,8%). E l’orientamento negativo assume diverso grado di connotazione, che si conferma maggiore per il compagno nomade (1,2%) e minore verso il compagno cinese (2,2%) e africano (4,4%). Questi ultimi dati, se rapportati con la maggiore preferenza accordata ad un ipotetico compagno americano potrebbe far pensare ad una certa adesione dei preadolescenti intervistati allo stereotipo dell’immigrato “ignorante” [Marta e Leschiutta 1990; Giacalone 1998].

Una particolare notazione deve comunque essere fatta prima di considerare concluso il discorso sugli orientamenti valutativi nei confronti della diversità. Com’è stato infatti precisato nell’illustrazione degli obiettivi della ricerca, nell’intento di mettere a fuoco la rilevanza che la dimensione più propriamente etnica della diversità assume negli atteggiamenti e nelle valutazioni di preadolescenti, si era ritenuto opportuno sottoporre ai soggetti ulteriori riferimenti per un confronto utile a specificare le differenze che definiscono la relazione “noi/loro”. Accanto alla più circoscritta categoria dei “nordafricani”, i soggetti sono stati così invitati ad esprimere i propri atteggiamenti e valutazioni anche nei confronti di quelle dei “settentrionali” e “meridionali”.

Da una prima analisi delle tendenze di risposta riportate nella tab. 2 si può dedurre che il fatto che le attribuzioni più positive sono state attribuite ai “settentrionali” potrebbe dimostrare l’esistenza di un *bias ingroup* a favore di questi ultimi. L’altro dato interessante consiste nella diversa attribuzione data ai “meridionali” ed ai “nordafricani”, laddove i secondi sono stati oggetto di attribuzioni più negative. Ciò significa che nei confronti *ingroup/outgroup* è

divenuta più saliente l'appartenenza territoriale, con una differenziazione più positiva per i "meridionali". Tale tendenza sembrerebbe peraltro contraddire l'affermazione di alcuni studiosi che vedrebbero i "meridionali" e i "marocchini" posti sullo stesso piano valutativo («napoletani o marocchini, è difficile capirli...») [Giacalone 1998].

I caratteri sui quali si giocano, poi, tali differenziazioni non fanno che confermare le connotazioni attribuite alla diversità e le immagini degli immigrati finora riscontrate. Non a caso uno degli elementi scelti a favore dell'*ingroup* è costituito dall'istruzione (laureato superiore analfabeta), mentre i caratteri che differenziano in modo negativo i "nordafricani" sono l'essere portatori di malattie, la pulizia, l'arretratezza culturale e la povertà [Marta e Leschiutta 1990; Giacalone 1998].

Per quanto riguarda l'incidenza del genere e dell'età sull'orientamento complessivo degli atteggiamenti etnici mostrati dai nostri soggetti, di particolare interesse sono stati due i risultati principali e coerenti per tutte le prove cui essi sono stati sottoposti. Si tratta, da un lato, della maggiore positività dell'orientamento positivo da parte delle femmine e, dall'altro, della contrapposta tendenza dei soggetti più grandi a mostrare invece un orientamento più negativo.

Per quanto riguarda il primo risultato esso trova conferma in altri studi [Cacciaguerra 1994; Baccaini, Rossi 1998]. La spiegazione di tale orientamento, peraltro molto chiaro e ricorrente nei dati, potrebbe risiedere nella maggiore apertura delle femmine preadolescenti al mondo esterno, a contenuti che richiamano abilità cognitive che permettono l'elaborazione-confronto delle idee, e, quindi, una minore necessità di assumere atteggiamenti di tipo "estremo" [Secchiaroli, Mancini 1996].

Per quanto riguarda invece, il secondo risultato, un'utile indicazione a supporto dei pochi dati a disposizione, proviene da quanto evidenziato da altri risultati empirici. Si può ipotizzare che con l'età aumentando l'importanza del gruppo come ancoraggio per ridefinizione del Sé e la formazione di un'identità sociale positiva [De Pieri Tonolo 1994; Secchiaroli, Mancini 1996], il confronto con gli "immigrati" proposto ai preadolescenti intervistati abbia potuto essere l'occasione

per enfatizzare i caratteri negativi degli immigrati come *outgroup*, in modo da aumentare i caratteri positivi dell'*ingroup* che per i più grandi si può ipotizzare costituito dagli "italiani", anche alla luce delle attribuzioni positive date ai "settentrionali" e ai "meridionali" in quanto accomunati dalla medesima appartenenza nazionale-territoriale, rispetto ai "nordafricani".

Da sottolineare è il fatto che tale differenziazione legata al genere ed all'età non ha riguardato gli zingari/nomadi, confermando ancora una volta il forte consolidamento degli atteggiamenti negativi verso questo gruppo [Marta e Leschiutta 1994].

Alcune considerazioni finali si possono fare anche a proposito del tipo di strutturazione degli atteggiamenti dimostrati dai soggetti. Le relazioni reciproche tra le dimensioni cognitive e valutative-affettive, dimostrano che vi è in atto un lavoro cognitivo per cui i preadolescenti elaborano quelle che potremmo chiamare rappresentazioni sociali, in senso lato, della diversità e della diversità etnica in particolare. Una certa coerenza tra le dimensioni cognitive e valutative la si può riscontrare, anche se si tiene conto del fatto che gli stereotipi cui essi si riferiscono costituiscono le risorse che permettono loro di superare l'ambiguità dei particolari stimoli sociali in gioco, e su cui si ancorano gli stessi meccanismi percettivi che sono alla base della categorizzazione della realtà. Ma occorre tenere anche poi conto del fatto che la presenza delle forme di pregiudizio cosiddetto "moderno" ha dato luogo alla diffusione di rappresentazioni del fenomeno dell'immigrazione anch'esse di natura ambigua: mentre considerano gli immigrati persone che hanno dei problemi o che li creano, nello stesso tempo affermano che non bisogna comportarsi in modo discriminatorio nei loro confronti. Ciò potrebbe, in qualche misura, spiegare il fatto che le tendenze più propriamente comportamentali degli atteggiamenti dimostrate dai preadolescenti modenesi siano più positivamente orientate.

È di per sé ovvio che, sebbene utili per la conoscenza del complesso fenomeno della formazione degli atteggiamenti etnici, i risultati qui commentati vanno considerati come spunti per un'ulteriore riflessione che apre la via ad indagini più focalizzate.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI.

- Abignente G., Dinacci A.** [1990], *Identikit del preadolescente*, Napoli, Liguori.
- About F.** [1988], *Children and Prejudice*, Cambridge-Oxford, Basil Blackwell.
- Adorno T. W., Fränkel-Brunswik E., Levinson D. J., Sanford R. N.**, [1950], *The Authoritarian Personality*, Harper, New York, [trad. it., *La personalità autoritaria*, 1997, Milano, Comunità].
- Alexander J. C.** [1990], *Teoria sociologica e mutamento sociale. Un'analisi multidimensionale della modernità*, Milano, Angeli.
- Allport, G. W.** [1954], *The Nature of Prejudice*, Cambridge, Addison Wesley Publishing Company [trad. it., *La natura del pregiudizio*, 1973, Firenze, La Nuova Italia].
- Amerio P.** [1982], *Teorie in psicologia sociale*, Bologna, Il Mulino.
- Amerio P., Boggi Cavallo P., Palmonari A., Pombeni M. L.** [1990], *Gruppi di adolescenti e processi di socializzazione*, Bologna, Il Mulino.
- Arcuri L.** [1982], "Il pregiudizio e le relazioni intergruppo", *Psicologia Contemporanea*, 54, p. 52.
- Arcuri L.** [1985], *Conoscenza sociale e processi psicologici*, Bologna, Il Mulino.
- Arcuri L.** [1992], "Razzismo: il pregiudizio automatico", *Psicologia Contemporanea*, n. 112, pp. 4-11.
- Arcuri L., Cadinu M. R.** [1998], *Gli stereotipi*, Bologna, Il Mulino.
- Arcuri L., Flores D'Arcais G. B.** (a cura di) [1974], *La misura degli atteggiamenti*, Firenze, Giunti.
- Baccaï ni B., Rossi R.** [1998], "Connaissance et représentation des populations immigrées. Enquête auprès des lycéens de France et d'Italie", in *Revue Européenne des Migrations Internationales*, (14), 3, pp. 127-157.
- Balibar E., Becktle K. ed altri** [1991], *Razzismi*, Problemi del Socialismo 2, Milano, Angeli.
- Balibar E., Bodei R. ed altri** [1991], *Identità culturali*, Problemi del Socialismo 3, Milano, Angeli.
- Balibar E., Wallerstein I.** [1988], *Race, Nation, Classe. Les identités ambiguë*,

Paris, La Découverte [trad. it., *Razza, nazione, classe. Le identità ambigue*, 1991, Roma, Ed. Associate].

Battacchi M. W., [1989], “Pregiudizi sociali”, in **Battacchi M. W.** (a cura di), *Trattato Enciclopedico dell'Età evolutiva*, Padova, Piccin.

Beauvois J.-L., Deschamps J.-C. [1990], “Vers la cognition sociale”, in **Ghiglione R., Bonnet C., Richard J.-F.** (a cura di), *Traité de Psychologie Cognitive*, Paris, Dunod, vol. III.

Berti A. E., Bombi A. S. [1985], *Psicologia del bambino*, Bologna, Il Mulino.

Besozzi E. [1993], *Elementi di sociologia dell'educazione*, Roma, Nis.

Billig M. [1984], “Racisme, préjugés et discrimination”, in **Moscovici** (a cura di), *Psychologie sociale*, Paris, Puf, pp. 449-472 [trad. it., *Psicologia sociale*, 1986, Borla, pp. 439-444].

Billig M. [1976], *Social Psychology and Intergroup relations*, Academic Press, London.

Blake R., Dennis W. [1954], “The development of stereotypes concerning the Negro”, *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 38, 525.

Bolognini M., Plancherel B., Nùñez R., Bettschart W. [1994], *Préadolescence. Théorie, recherche et clinique*, Paris, Esf Editeur.

Bonacini C., Mancini T., Ricci E. [1993], *Preadolescenza e preadolescenti. Una rassegna di ricerche psicologiche e sociologiche*, Modena, Centro Stampa del Comune di Modena.

Bonino G. [1994], “Lo ‘stato dell’arte’ della psicologia dello sviluppo in Italia”, *Età Evolutiva*, 47, pp. 80-88.

Bronfenbrenner U. [1979], *The Ecology of Human Development*, Cambridge, Harvard University Press [trad. it., *Ecologia dello sviluppo umano*, 1986, Bologna, Il Mulino].

Brown R. [1988], “Le relazioni intergruppi”, in **Hewstone M., Stroebe W., Codol J. P., Stephenson G. M.** (a cura di) [1988], *Introduction to Social Psychology. A European Perspective*, Oxford, Basil Blackwell, [trad. it., *Introduzione alla psicologia sociale*, 1991, Bologna, Il Mulino].

Brown R. [1989], *Group Processes. Dynamics within and between Groups*,

- Oxford, Basil Blackwell Ltd. [trad. it., *Psicologia sociale dei gruppi*, 1990, Bologna, Il Mulino].
- Brown R.** [1995], *Prejudice. Its Social Psychology*, Oxford, Blackwell Publishers [trad. it., *Psicologia sociale del pregiudizio*, 1997, Bologna, Il Mulino].
- Bruner J. S., Goodnow J. J., Austin J. A.** [1956], *A Study of Thinking*, New York, Wiley.
- Buzzi C.** [1998], *Essere giovani in Lombardia. Una generazione fra Italia ed Europa. Rapporto Regione Lombardia IARD*, Milano, Guerini ed Associati.
- Buzzi C., Cavalli A., De Lillo A.** [1997], *Giovani verso il Duemila. Quarto rapporto Iard sulla condizione giovanile in Italia*, Bologna, Il Mulino.
- Cacciaguerra F.** [1994], *Il contagio razzista nei figli*, Troina (EN), Oasi.
- Camaioni L.** [1982], “Lo sviluppo infantile: modelli psicologici e compiti educativi”, *Psicologia Contemporanea*, n. 50, pp. 38-44.
- Camaioni L.** [1996²], *La prima infanzia*, Bologna, Il Mulino.
- Campioni G.** [1993], *L'identità ferita. Genealogie di vecchia e nuova intolleranza*, Pisa, Ed. Etiesse.
- Canestrari R.** [1984], *Psicologia generale e dello sviluppo*, Bologna, Clueb.
- Carugati F.** [1988], “Dinamiche sociali, divergenze, conflitti: il modello del conflitto socio-cognitivo nella comprensione dello sviluppo del pensiero”, in **Ugazio V.** (a cura di), *La costruzione della conoscenza: un approccio europeo alla cognizione sociale*, Milano, Angeli, pp. 101-136.
- Carugati F.** [1993], “Sviluppo cognitivo e ragionamento”, in **Palmonari A.** (a cura di), *Psicologia dell'adolescenza*, Bologna, Il Mulino.
- Carugati F., Mugny G., Barbieri P., De Paolis P., Gherardi V., Ravenna M.** [1978], “Psicologia sociale dello sviluppo cognitivo: imitazione di modelli o conflitto socio-cognitivo?”, *Giornale Italiano di Psicologia*, 2, pp. 323-352.
- Carugati F., Selleri P.** [1995], “Il processo di socializzazione”, in **Arcuri L.** (a cura di), *Manuale di psicologia sociale*, Bologna, Il Mulino, pp. 197-227.
- Cesa-Bianchi M., Calegari P.** [1973], *Il preadolescente a confronto con la realtà*, Milano, Emme Edizioni.
- Clark A., Clark M. P.** [1947], “Racial identification and preference in Negro

- children”, in **Proshansky H., Seidenberg B.** (a cura di), *Basic studies in social psychology*, 1955, New York, Holt Rineart and Winston.
- Condini A., Santor C.** [1986], “Verso una definizione della preadolescenza”, *Età Evolutiva*, 25, pp. 5-11.
- Cohen, D.** [1985], “La psicologia contro l'odio e la guerra?”, *Psicologia Contemporanea*, n. 67, pp. 45-51.
- Coleman J. C.** [1980], *The Nature of Adolescence*, London, Methuen [trad. it., *La natura dell'adolescenza*, 1983, Bologna, Il Mulino].
- Coleman J. C., Hendry L.** [1990²], *The Nature of Adolescence*, London, Methuen [trad. it., *La natura dell'adolescenza*, 1992², Bologna, Il Mulino].
- Cotesta V.** [1999], *Sociologia dei conflitti etnici*, Bari, Laterza.
- Davey A.** [1983], *Learning to be prejudice*, London, Edward Arnold.
- Davies J. C.** [1969], “The J-curve of rising and declining satisfaction as a cause of some great revolutions and a contained rebellion”, in **Graham H. D., Gurr T. R.** (a cura di), *The history of violence in America: Historical and comparative perspective*, New York, Praeger.
- Delle Donne M.** (a cura di) [1998], *Relazioni etniche: stereotipi e pregiudizi. Fenomeno immigratorio ed esclusione sociale*, Roma, EdUP.
- De Paolis P., Carugati F., Erba M., Mugny G.** [1981], “Connotazione sociale e sviluppo cognitivo”, *Giornale Italiano di Psicologia*, 8, pp. 149-165.
- De Pieri S., Tonolo G.** (a cura di) [1990], *Preadolescenza. Le crescite nascoste*, Roma, Armando.
- Doise W.** [1976], *L'articulation psychosociologique et le relations entre groupes*, Bruxelles, De Boeck [trad. it., *Psicologia sociale e relazioni tra i gruppi*, 1977, Bologna, Il Mulino].
- Doise W.** [1982], *L'explication en psychologie sociale*, Paris, Puf [trad. it., *Livelli di spiegazione in psicologia sociale*, 1989, Milano, Giuffrè].
- Doise W.** [1989], “Atteggiamenti e rappresentazioni sociali” in **Jodelet D.**, *Les représentation sociales*, Paris, Puf [trad. it., *Le rappresentazioni sociali*, 1992, Napoli, Liguori] pp. 245-265.
- Doise W., Mugny G.** [1981], *Le développement de l'intelligence*, Paris,

- InterEditions [trad. it., *La costruzione sociale dell'intelligenza*, 1982, Bologna, Il Mulino].
- Doise W., Palmonari A.** [1984], *Social Interaction in individual development*, Cambridge, Cambridge University Press [trad. it., *Interazione sociale e sviluppo della persona*, 1988, Bologna, Il Mulino].
- Durkin K.**, [1988], “La natura sociale dello sviluppo sociale”, in **Hewstone M., Stroebe W., Codol J. P., Stephenson G. M.** (a cura di) [1988], *Introduction to Social Psychology. A European Perspective*, Oxford, Basil Blackwell, [trad. it., *Introduzione alla psicologia sociale*, 1991, Bologna, Il Mulino].
- Emiliani F., Carugati F.** [1985], *Il mondo sociale dei bambini*, Bologna, Il Mulino.
- Emiliani F., Palmonari A.** [1989] “Sviluppo dell'interazione sociale”, in **Battacchi M. W.** (a cura di), *Trattato Enciclopedico dell'Età evolutiva*, Padova, Piccin.
- Emiliani F. Zani B.** [1998], *Elementi di psicologia sociale*, Bologna, Il Mulino.
- Fagan J. F., Singer L. T.** [1979], “The role of simple feature differences in infant's recognition of faces”, *Infant Behaviour and Development*, 2, pp. 39-45.
- Farr R., Moscovici S.** [1984], *Social Representations*, Cambridge, Cambridge University Press [trad. it., *Rappresentazioni sociali*, 1989, Bologna, Il Mulino].
- Ferraresi L.** [1988], *Identità sociale, categorizzazione e pregiudizio*, Università di Bologna, tesi di laurea non pubblicata, cit. in **Brown R.** [1995], *Prejudice. Its Social Psychology*, Oxford, Blackwell Publishers [trad. it., *Psicologia sociale del pregiudizio*, 1997, Bologna, Il Mulino].
- Fränkel-Brunswik E.** [1948], “A study of prejudice in children”, *Human Relation*, 1, 295.
- Freud S.** [1921], “Massenpsychologie und Ich-Analyse”, *Internationale Psychoanalytischer*, Leipzig, Wien und Zurich [trad. it., “Psicologia collettiva ed analisi dell'io” in *Opere*, 1992, Roma, New Compton, Vol II, pp. 1140-1185].
- Fromm E.** [1941], *Escape from Freedom*, Holt, Rinehart & Winston, New York [trad. it., *Fuga dalla libertà*, 1963, Milano, Edizioni di Comunità].

- Giacalone F.** [1998], "L'immagine dell'Altro" in **Delle Donne M.** (a cura di), *Relazioni etniche: stereotipi e pregiudizi. Fenomeno immigratorio ed esclusione sociale*, Roma, EdUP, pp. 431-439.
- Giovannini G.**, [1987], "I molti tempi, luoghi, attori della formazione: un'analisi del policentrismo a partire dall'offerta", *Studi di Sociologia*, XXV, I.
- Goodman N. E.** [1952], *Race Awareness in Young Children*, New York, Macmillan.
- Gurr T. R.** [1970], *Why men rebel*, Princeton, N.J., Princeton University Press.
- Harding J., Kutner B., Prohansky H., Chen I.** [1954], "Prejudice and Ethnic Relations", in **Lindzey G., Aronson E.** (a cura di), *Handbook of Social Psychology*, Addison Wesley, Reading, vol. II, pp. 1021-1061.
- Havinghurst R. J.** [1952²], *Developmental tasks and education*, New York, Davis Mc Kay.
- Horkheimer M.** [1936], *Studien über Autorität und Familie*, Paris [trad. it., *Studi sull'autorità e la famiglia*, 1976, Torino, Einaudi].
- Horowitz E. L.**, [1936], "The development of attitudes towards the Negro", *Archives of Psychology*, 194, pp. 5-47.
- Horowitz E. L., Horowitz R. E.** [1938], "Development of social attitudes in children", in *Sociometry*, 1, pp. 301-338.
- Innocenti F.** [1994], "La psicologia dello sviluppo in Italia", *Età evolutiva*, 47, pp. 62-69.
- Ires Piemonte** (a cura di) [1992], *Rumore. Atteggiamenti verso gli immigrati stranieri*, Torino, Rosenberg & Sellier.
- Jervis G.** [1991], "Atteggiamento", in *Enciclopedia delle Scienze sociali*, Treccani, pp. 402-409.
- Kleinpenning G. E., Hagendoorn L.** [1993], "Forms of racism and the cumulative dimension of ethnic attitudes", *Social Psychology Quarterly*, n. 56, pp. 21-36.
- Klineberg O.** [1966], "Alcuni aspetti del problema del pregiudizio", *Rivista di Sociologia*, IV, n. 9, pp. 7-26.
- Langlois J. H., Roggman L. A., Casey R. J., Ritter J. M., Rieser-Donner L.**

- A., Jenkins V. Y.** [1987], "Infant preferences for attractive faces: Rudiments of a stereotype", *Developmental Psychology*, 23, pp. 363-369.
- LaPière R. T.** [1934], "Attitudes vs. Actions", *Social Forces*, 13, pp. 230-237.
- Legrenzi P.** (a cura di) [1992], *Storia della psicologia*, Bologna, Il Mulino.
- Lewin K.** [1951], *Field Theory in Social Science*, New York, Harper & Row Publishers [trad. it., *Teoria e sperimentazione in psicologia sociale*, 1972, Bologna, Il Mulino].
- Liu K. C., Blila S.** [1995], "Ethnic Awareness and Attitudes in Young Children" in *Contemporary Education*, 3, 66, pp. 146-149.
- Lorenzi-Cioldi F.** [1996], *Metodologia per la ricerca psicosociale*, Bologna, Il Mulino.
- Lutte ed altri** [1969], *Adolescenti d'Europa*, Torino, Sei.
- Mancini T.** (a cura di) [1993], *Luoghi e percorsi della preadolescenza. Indagine psico-sociologica sui preadolescenti modenesi. Primo rapporto di ricerca: principali tendenze emerse su un campione di 924 ragazzi/e tra i 10 e i 14 anni*, Modena, Centro Stampa del Comune di Modena.
- Mancini T.** [1995], *Stati di identità e sentimento di identità nella preadolescenza*, Bologna, Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Tesi di dottorato non pubblicata.
- Marcou L.** [1983], "Il razzismo a scuola", *Psicologia Contemporanea*, n. 57, pp. 38-42 (trad. it.).
- Marta C., Leschiutta P. P.** [1990], "Stereotipi consolidati e stereotipi in formazione: zingari ed immigrati a confronto", *Studi Emigrazione*, n. 27, pp. 395-407.
- Masucco Costa A.** [1962], "Storia della psicologia", in **Masucco Costa A., Ferrarotti F.** (a cura di), *Storia delle scienze*, Torino, Utet, vol. III, tomo II, pp. 623-864.
- Matsuo H.** [1992], "Identificational Assimilation of Japanese American: A Reassessment of Primordialism and Circumstantialism", *Sociological-Perspectives*, 3, 35, pp. 505-523.
- Mazzara B.**, [1995], "Relazioni interetniche e costruzione sociale del

- pregiudizio”, in **Zani B.** (a cura di), *Le dimensioni della psicologia sociale*, La Nuova Italia Scientifica, Roma, pp. 237-277.
- Mazzara B.** [1996], *Appartenenza e pregiudizio*, Roma, Nis.
- Mazzara B.** [1997], *Stereotipi e pregiudizi*, Bologna, Il Mulino.
- Mc Guire W. J., Mc Guire C. V., Child P., Fujioka T.** [1978], “Salience of ethnicity in the spontaneous self-concept as a function of one’s ethnic distinctiveness in the social environment”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, pp. 511-520.
- Memmi A.** [1982], *Le racisme*, Paris, Gallimard [trad. it., *Il razzismo*, 1989, Genova, Costa e Nolan].
- Milner D.** [1984], “The development of ethnic attitudes”, in **Tajfel H.** (a cura di), *The social dimension*, Cambridge, University Press, pp. 89-110.
- Mion R.** [1993], “Essere giovani negli anni Novanta”, *Orientamenti Pedagogici*, n. 40, pp. 229-239.
- Montaigne M. E. (de)** [1994], *Dizionario della saggezza*, Roma, New Compton.
- Moscovici S.** (a cura di) [1984], *Psycologie sociale*, Paris, Puf [trad. it., *Psicologia sociale*, 1986, Roma, Borla].
- Mugny G., Carugati F.** [1987], *Psicologia sociale dello sviluppo cognitivo*, Firenze, Giunti-Barbera.
- Murchison C.** (a cura di) [1935], *A Handbook of Social Psychology*, Clark University Press, Worcester.
- Murphy G., Barclay Murphy L., Newcomb T. M.** [1937], *Experimental Social Psychology. An Interpretation of Research upon the Socialization of the Individual*, New York, Harper.
- Mussen P. H., Conger J. J., Kagan J., Huston A. C.**, [1984⁶], *Child development and personality*, New York, Harper & Row, [trad. it., *Lo sviluppo del bambino e la personalità*, 1986, Bologna, Zanichelli].
- Palmonari A.** [1985], *Vedere e capire gli adolescenti*, Bologna, Cooperativa Nuova Formazione.
- Palmonari A.** [1991a], “Adolescenza”, in *Enciclopedia delle Scienze Sociali*, Roma, Istituto dell’Enciclopedia Italiana, I, pp. 59-70.

- Palmonari A.** [1991b], “Atteggiamenti e rappresentazioni sociali” in **Trentin R.** (a cura di) *Gli atteggiamenti sociali. Teoria e ricerca*, Torino, Boringhieri, pp. 187-202.
- Palmonari A.** [1993], “Identità, concetto di sé e compiti di sviluppo”, in **Palmonari A.** (a cura di), *Psicologia dell'adolescenza*, Bologna, Il Mulino, pp. 43-74.
- Palmonari A.** [1995], *Processi simbolici e dinamiche sociali*, Bologna, Il Mulino.
- Palmonari A., Carugati F., Ricci Bitti P., Sarchielli G.** [1979], *Identità imperfette*, Bologna, Il Mulino.
- Palmonari A., Carugati F., Ricci Bitti P., Sarchielli G.** [1984], “Una prospettiva socio-psicologica per lo studio dell'adolescenza”, in **Doise W., Palmonari A.** (a cura di), *Social Interaction in individual development*, Cambridge, Cambridge University Press [trad. it., *Interazione sociale e sviluppo della persona*, 1988, Bologna, Il Mulino, pp. 213-235].
- Palmonari A., Carugati F.** [1989], “Sviluppo dell'identità sociale”, in **Battacchi M. W.** (a cura di), *Trattato Enciclopedico dell'Età evolutiva*, Padova, Piccin.
- Palmonari A., Speltini G.** [1994], “Aspect psychosociaux de la préadolescence”, in **Bolognini M., Plancherel B., Nùñez R., Bettschart W.**, *Préadolescence. Théorie, recherche et clinique*, Paris, Esf Editeur, pp. 35-44.
- Perrone L.** [1998], “Ingredienti della xenofobia all'italiana” in **Delle Donne M.** (a cura di), *Relazioni etniche: stereotipi e pregiudizi. Fenomeno immigratorio ed esclusione sociale*, Roma, EdUP, pp. 165-175.
- Petter G.** [1990], *Problemi psicologici della preadolescenza e dell'adolescenza*, Firenze, La Nuova Italia.
- Petter G.** [1992], *Dall'infanzia alla preadolescenza*, Firenze, Giunti.
- Pettigrew T. F.** [1958], “Personality and Sociocultural Factors in Intergroup Attitudes. A Cross-cultural Comparison”, *Journal of Conflict Resolution*, 2, pp. 29-42.
- Piaget J.** [1924], *Le jugement et le raisonnement chez l'enfant*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé [trad. it., *Il giudizio ed il ragionamento nel fanciullo*, 1958, Firenze, La Nuova Italia].

- Piaget J., Inhelder B.** [1966], *Psychologie de l'enfant*, Paris, Puf [trad. it., *La psicologia del bambino*, Torino, Einaudi].
- Piaget J., Weil A. M.** [1951], "The development in children of the Idea of the Homeland and the Relations with other Countries", *International Social Science Bulletin*, 3, pp. 561-578 [trad. it. in **Oppo A.** (a cura di), *La socializzazione politica*, 1980, Bologna, il Mulino, pp. 25-40].
- Proshansky H. M.**, [1966], "The Development of Intergroup Attitudes", in **Hoffman L. W., Hoffmann M. C.** (a cura di) *Review of Child Development*, New York, Russel Sage Foundation, vol. II, pp. 311-371.
- Pugliese E.** (a cura di) [1993], *Razzisti e solidali. L'immigrazione e le radici sociali dell'intolleranza*, Roma, Ediesse.
- Reich W.** [1933], *Massenpsychologie des Faschismus*, Sexpol Verlag, Berlin [trad. it., *Psicologia di massa del fascismo*, 1976, Milano, SugarCo].
- Reuchlin M.** [1991], *Histoire de la psychologie*, Paris, Puf [trad. it. *Storia della psicologia*, Roma, New Compton].
- Runciman W. G.** [1966], *Relative deprivation and social justice*, London, Routledge and Kegan Paul.
- Samuelson F.** [1978], "From 'Race Psychology' to 'Studies in Prejudice': Some Observations on the Thematic Reversal in Social Psychology", *Journal of the History of Behavioral Sciences*, 14, pp. 265-278.
- Secchiaroli G., Mancini T.** [1996], *Percorsi di crescita e processi di cambiamento. Spazi di vita, di relazione e di formazione dell'identità dei preadolescenti*, Milano, Angeli.
- Sherif M.** [1966], *Group conflict and co-operation: Their social psychology*, London, Routledge and Kegan Paul.
- Sherif M.** [1967], *Social interaction: Process and Products*, Chicago, Aldine [trad. it., *L'interazione sociale*, 1972, Bologna, Il Mulino].
- Sherif C. W.** [1984], "La coordinazione di sociologico e psicologico nelle interazioni fra adolescenti", in **Doise W., Palmonari A.** (a cura di), *Social Interaction in individual development*, Cambridge, Cambridge University Press [trad. it., *Interazione sociale e sviluppo della persona*, 1988, Bologna, Il

Mulino, pp. 171-198].

Simion F., Turati C., Viola Macchi C. [1999], “Che hai da guardare? La percezione nel neonato”, *Psicologia Contemporanea*, n. 154, pp. 4-11.

Small M. Y. [1990], *Cognitive development*, New York, Harcourt Brace Jovanovich.

Sumner G. A. [1906], *Folkways*, Gin, New York [trad. it., *Costumi di gruppo*, 1962, Torino, Utet].

Speltini G. [1993], “Dall’infanzia all’adolescenza: pubertà e sviluppo fisico”, in **Palmonari A.** (a cura di), *Psicologia dell’adolescenza*, Bologna, Il Mulino, pp. 75-105.

Tajfel H. [1969], “Cognitive Aspect of Prejudice”, *Journal of Biosocial Sciences*, suppl. n. 1, pp.173-91 [trad. it. in **Tajfel H.**, *Gruppi umani e categorie sociali*, 1985, Bologna, Il Mulino].

Tajfel H. [1970], “Experiments in Intergroup Discrimination”, *Scientific American*, 223, pp. 96-102 [trad. it., “Esperimenti sulla discriminazione tra gruppi”, *Le Scienze*, 1971, n. 29, pp. 80-86].

Tajfel H., [1972], “Experiments in a Vacuum”, in **Israel J., Tajfel H.** (a cura di), *The Context of Social Psychology: A Critical Assessment*, London, Academic Press [trad. it. in **Tajfel H.**, *Gruppi umani e categorie sociali*, 1985, Bologna, Il Mulino, pp. 53-85].

Tajfel H. [1977], “Social Psychology and Social Reality”, *New Society*, n. 39, p. 654.

Tajfel H. [1981], *Human Groups and Social Categories. Studies in Social Psychology*, Cambridge, Cambridge University Press [trad. it., *Gruppi umani e categorie sociali*, 1985, Bologna, Il Mulino].

Tajfel H., Forgas J. P. [1981], “Social categorization: cognition, values and groups”, in **Forgas J P.** (a cura di), *Social cognition*, London, Academic Press [trad. it., “La categorizzazione sociale: cognizioni, valori, sviluppi” in **Ugazio V.** (a cura di), *La costruzione della conoscenza: un approccio europeo alla cognizione sociale*, 1988, Milano, Angeli, pp. 139-168].

Tajfel H., Fraser C. [1978], *Introducing Social Psychology*, Harmondsworth,

- Penguin [trad. it., *Introduzione alla psicologia sociale*, 1979, Bologna, Il Mulino].
- Trentin R.** [1991], “Articolazione e sviluppo del concetto di atteggiamento: una rassegna storica” in **Trentin R.** (a cura di) *Gli atteggiamenti sociali. Teoria e ricerca*, Torino, Boringhieri, pp. 3-54.
- Trentin R.** [1993], “Gli atteggiamenti sociali” in **Arcuri L.** (a cura di), *Manuale di psicologia sociale*, Bologna, Il Mulino, pp. 229-295.
- Ugazio V.** [1988], “I processi cognitivi: da una prospettiva intraindividuale ad un approccio sociale”, in **Ugazio V.** (a cura di), *La costruzione della conoscenza: un approccio europeo alla cognizione sociale*, Milano, Angeli, pp. 17-50.
- van Dijk T. A.** [1984], *Prejudice and Discourse. An Analysis of Ethnic Prejudice in Cognition and Conversation*, Amsterdam, Benjamin [trad. it., *Il discorso razzista. La riproduzione del pregiudizio nei discorsi quotidiani*, 1994, Messina, Rubbettino].
- Vanneman R. D., Pettigrew T. F.** [1972], “Race and relative deprivation in the urban United States”, *Race*, 13, pp. 461-486.
- Vygotskij L. S.**, [1966], “Development of Higher Mental Functions”, *Psychological Research in the URSS*, Moscow, Progress Publishers [trad. it., *Il processo cognitivo*, 1980, Torino, Boringhieri].
- Zani B.** [1992], “Lo studio delle relazioni tra gruppi: ‘dopo’ e ‘oltre’ la teorie di Tajfel”, *Giornale Italiano di Psicologia*, n. 3, pp. 357-386.

Abstract

The treatises here published want to illustrate the heuristic effectiveness of the idea of attitude in the effect analysis of psychological and sociological factors in the inter-ethnic relations.

The first essay produces a review (arranged in different degrees of explanation) of the leading theories about prejudice aetiology.

The second one is intended to show the prominence of social evaluations in the awareness of cultural and ethnical differences, revising the main outcomes of the studies on the ontogenesis of attitudes towards such differences.

The last one is related to an empirical research (carried out in Modena) on the ethnical attitudes expressed by a sample of preadolescents, highlighting the role taken on by the coping development tasks in the arrangement of such attitudes.