



▲ L'osservazione etnografica alla scuola dell'infanzia

Un'esperienza di formazione

di Pasquale Arcudi

primo piano

Chi è e di cosa si occupa Marilena Fatigante

Marilena Fatigante svolge ricerca qualitativa condotta attraverso l'osservazione etnografica, la registrazione e l'analisi puntuale delle interazioni discorsive in contesti quotidiani, sia ordinari che istituzionali. Ha partecipato a diversi progetti di ricerca interdisciplinari e collaborato a livello nazionale e internazionale con colleghi antropologi e linguisti. I suoi specifici interessi di ricerca sono orientati alla comunicazione medico-paziente e all'analisi dell'interazione discorsiva in famiglia. Tra i suoi progetti più recenti: *"Pazienti migranti e qualità della comunicazione in oncologia: effetti della differenza linguistica e culturale sulla comprensione delle informazioni"*, svolto presso l'Ateneo La Sapienza di Roma.

Molte insegnanti di scuola dell'infanzia, domandando loro di quali strumenti si servano nel loro lavoro, risponderanno che l'osservazione è uno di quelli più importanti. È quindi facile immaginare il senso dell'offerta di un corso di formazione imperniato su questo tema.

Meno ovvia invece è la scelta di proporre un affondo sull'**osservazione etnografica**: questa modalità di concepire l'osservazione prende ispirazione dall'antropologia, quando questa si è data il compito di comprendere le regole culturali implicite che sostengono le pratiche di una comunità. Si tratta di cogliere "il punto di vista del nativo" (Clifford Geertz, *Interpretazione di culture*, 1987) e dare conto della complessità di un'attività.

La dott.ssa Marilena Fatigante, ricercatrice in Psicologia Sociale e membro del Laboratorio LINC (*Linguaggio, Interazione e Cultura* del Dipartimento di Psicologia dei Processi di Sviluppo e Socializzazione, Università La Sapienza di Roma) ha accompagnato un gruppo di circa venti insegnanti supplementari a sperimentare l'osservazione etnografica.

Quest'esperienza ha permesso innanzitutto di comprendere **cosa mette in relazione la pratica di osser-**





abc

Le parole in tasca:

L'osservazione etnografica

Nella sua definizione più essenziale, fare etnografia comporta la 'presenza sul campo' (fieldwork) dell'osservatore in una comunità (storicamente un popolo 'lontano'), per cogliere il significato delle azioni sociali, che intrecciandosi costituiscono ciò che siamo soliti chiamare *cultura*. Questo impone all'etnografo di sostare nella comunità per il tempo necessario a **cogliere il 'punto di vista del nativo'**, a mettersi nei suoi panni per provare a chiarire cosa accade in quei luoghi. Clifford Geertz, antropologo che a partire dagli anni '70 diede un nuovo orientamento al metodo etnografico, sostenne che il vero accesso a una cultura diversa non può che passare dalla **comprensione del sistema di significati che i nativi attribuiscono alle loro pratiche sociali**.

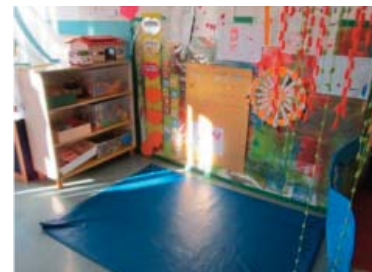
vazione di altre culture con lo sguardo che le insegnanti pongono sui bambini a scuola e di usare l'osservazione come un attrezzo del mestiere, grazie al quale accedere, infine, a una progettazione ricca del proprio lavoro educativo.

Gli spazi in funzione dei processi di socializzazione e apprendimento

Anche i bambini e le insegnanti sono **nativi** di un contesto – quello scolastico – che orienta le interazioni tra i partecipanti a regole e vincoli più o meno espliciti ma sempre rilevanti. Bambini e adulti a scuola si danno metodi di partecipazione alle attività sociali, norme di interazione in gran parte implicite che lo sguardo dell'osservatore è chiamato a riconoscere per poi leggerne il senso dal punto di vista di chi "c'è dentro".

Se chiediamo all'osservazione di essere uno strumento che permetta alle insegnanti di conoscere i bambini, dobbiamo allora svincolarci dall'idea di scoprire realtà oggettive (le abilità, le cose che il bambino "sa" o "non sa" fare) e avvicinarci a loro con uno sguardo etnografico che ci consenta **l'accesso alla conoscenza come prodotto di una osservazione situata**.

Situare l'osservazione significa anzitutto collocarla in uno spazio, in un contesto fisico che non è mai indipendente dall'attività che vi si svolge, in una mutua comunicazione che rende indissociabili ambienti e pratiche. Questa sottolineatura pone l'accento **sull'allestimento degli ambienti fisici della scuola, sul 'pensare' gli spazi, pensiero che riflette un'idea di bambino e un'idea di apprendimento**. Le insegnanti partecipanti al corso sono state chiamate dunque a un primo lavoro di documentazione etnografica, dando conto dell'allestimento degli ambienti delle loro scuole e dei tipi di attività che gli spazi prevedono o privilegiano.





Lavorando sui resoconti delle insegnanti, sulle documentazioni fotografiche, sulle descrizioni e sulle mappe delle loro sezioni e scuole, si è dato vita a una questione solo apparentemente superficiale: come è organizzato lo spazio fisico della scuola? **Guardare gli eventi a partire dai luoghi in cui avvengono permette di sperimentare dal vivo, "dal di dentro" quanto sia vero che i bambini apprendono in contesto, interagendo con gli altri, con gli spazi e i materiali che hanno a disposizione.**

È stato possibile verificare come gli spazi diano un senso all'attività, offrendo ai bambini un'opportunità di interpretazione e partecipazione differente, approdando alla consapevolezza che allestire spazi equivale a creare artefatti che danno forma alla *socializzazione* e all'*apprendimento*, ossia a porre le basi per le esperienze fondamentali che il bambino fa alla scuola dell'infanzia (cfr. *Orientamenti dell'attività educativa della Scuola dell'Infanzia*, Provincia Autonoma di Trento, 1995).

Da questa presa di coscienza discende forte la necessità di (ri)pensare gli spazi in funzione delle necessità dei bambini, legittimando anche la capacità che essi hanno nell'interagire con i differenti contesti. Questa capacità prende forma su due registri: il primo riguarda la sorprendente competenza dei bambini nel pensare, organizzare e allestire gli spazi a loro dedicati, primo tra tutti la scuola (si pensi alle esperienze di *Concilio dei bambini* che molte scuole associate alla Federazione hanno promosso su questo tema). Il secondo livello di competenza è quello inerente alla creatività dei bambini nella generazione di spazi sociali e interattivi a partire da spazi fisici: **i bambini abitano lo spazio talvolta in maniera diversa da quella sancita**, ridefiniscono i luoghi dando vita a pratiche e attività, a giochi altamente regolati, creando spazi e confini sociali (si pensi alle culture dei bambini riconosciute da Corsaro) entro cui i bambini stessi si allenano alla partecipazione.

Non esiste un bambino senza il contesto: osservazione, interazioni, partecipazione

L'osservazione a scuola è storicamente la porta d'accesso alla conoscenza dei bambini, a una descrizione il più possibile dettagliata di comportamenti, competenze e tratti distintivi. L'osservazione etnografica opera una scelta diversa rispetto a questa unità di analisi: **lo sguardo si sposta dall'individuo al gruppo**, dal sin-



Gli strumenti per osservare: il video e le note di campo

Nella prospettiva etnografica il **video** è impiegato come strumento che permette di accedere alla complessità dei fenomeni interattivi, mantenerla nel tempo e consentire di farvi continuamente riferimento. L'uso del video ha inoltre il privilegio di rendere osservabile la sequenzialità dell'azione e la sua continuità, a differenza di altri sistemi quali griglie, report o codifiche sulla base di *presenza/assenza* di un certo fenomeno.

La selezione di un evento da filmare può scaturire da **note di campo**, appunti osservativi che all'inizio dovrebbero contenere il minor numero possibile di interpretazioni, limitandosi a descrivere gli eventi nella loro essenzialità fattuale (ad esempio tralasciando l'uso di aggettivi qualificativi). Sarebbe opportuno che l'etnografo stendesse queste note durante l'evento o appena terminata la sessione osservativa

golo bambino al contesto nel quale anche quel bambino si muove, dalle sue abilità generalizzate alle **forme di partecipazione che facilitano l'attivazione delle competenze**.

Non esistono, in definitiva, capacità isolate dal contesto; non si può prescindere dalle circostanze materiali, spaziali, temporali e, ovviamente, interpersonali dalle quali una competenza emerge. Parafrasando Winnicott potremmo dire che *non esiste un bambino senza il contesto* in cui egli agisce.

Cosa osservare dunque? Osservare pratiche vuol dire posare lo sguardo su eventi interattivi, su momenti di attività condivisa, su una serie di azioni compiute dai bambini rispetto alle quali si riconosce un prima e un dopo, **facendo attenzione alla sequenza delle azioni**, alle forme di partecipazione e a tutte le risorse multimodali dei partecipanti (corpo, posture, gesti, materiali, uso degli spazi, ecc). **Dettagliare il proprio sguardo di insegnante significa integrarlo delle circostanze che caratterizzano quella situazione**: quando accade quell'evento? Cosa lo precede? Cosa lo sollecita? Qual è lo scenario nel quale prendono vita gli eventi e qual è il loro sviluppo?

Per testimoniare la sorpresa che uno sguardo così orientato può regalare è utile riportare un episodio avvenuto durante il corso di formazione. Le insegnanti avevano videoregistrato in sezione alcuni minuti di attività dei bambini. In uno di questi frammenti un gruppo di bambini era intento a costruire una torre di mattoncini secondo alcune regole di condivisione non esplicite ma evidentemente vincolanti l'interazione tra loro. Al gruppo partecipava anche un bambino, che chiamerò Gigi, la cui "descrizione", senz'altro influenzata dalla diagnosi psicopatologica, metteva in evidenza alcuni deficit relativi alla partecipazione al gioco, alla capacità di tollerare le attese e al riconoscimento degli impliciti relazionali, ossia alle regole non dette che normano l'interazione.

Ebbene **quel contesto, quella situazione** facevano emergere competenze di quel bambino che andavano nella direzione esattamente opposta sia alle osservazioni iniziali dell'insegnante sia agli elementi diagnostici più evidenti: quella cornice interattiva lo metteva in grado di prendere parte attivamente al gioco condiviso, di saper aspettare e cogliere il momento e le modalità più adatte per entrare nel vivo dell'attività.





Cosa vuol dire tutto questo? Che la diagnosi era sbagliata? No. Che le osservazioni iniziali dell'insegnante erano fuorvianti? No.

Questo vuol dire invece che l'osservazione etnografica ha messo l'insegnante nella condizione di verificare che alcuni elementi contestuali favorivano le competenze sociali di Gigi, e da quel momento di progettare un intervento a vantaggio del bambino proprio a partire da quegli elementi, esportabili ad altre situazioni. Si aprono così le porte alla progettualità di **un intervento educativo che modifichi i fattori ambientali che riducono la partecipazione del bambino e ne impediscono il maggior grado di attività.**

Osservare per progettare

Ecco dunque che il valore di questa proposta formativa sta nel viraggio, innovativo ma con radici molto salde e lontane, **da un'osservazione-per-descrivere a un'osservazione-per-progettare.** La grande sfida che questo corso ha posto alle insegnanti – e a cui le insegnanti hanno risposto con entusiasmo e competenza – è stata quella di smarcarsi da un registro diagnostico e patologizzante della disabilità per accedere a una valutazione più comprensiva e dinamica delle competenze del bambino e dell'azione educativa dell'insegnante. **Individuare e selezionare spazi sociali che arricchiscano e diano spessore alle competenze** del bambino mette le insegnanti nella posizione di catturare gli elementi ricorrenti che rendono questo possibile e a partire da ciò usare quegli elementi contestuali come risorse, come strumenti nelle loro mani per garantire a ogni bambino di stare nell'attività sfruttando al massimo il proprio bagaglio di competenze.

Situare lo sguardo, legarlo allo spazio, al tempo e al contesto è una manovra che risponde a una duplice esigenza che le insegnanti rivendicano: da un lato sentirsi dotate di strumenti di programmazione utili al monitoraggio e alla verifica e che permettano davvero di **personalizzare gli interventi**; dall'altro riferirsi alle risorse contestuali che consentano di perseguire una reale integrazione, allestendo attività e scenari che favoriscano strutture di partecipazione accessibili a tutti i bambini.

Fare gli etnografi a scuola permette alle insegnanti di avere tra le mani, negli occhi, una 'descrizione densa' degli eventi, uno **sguardo che va al di là dei codici più visibili e convenzionali**, in definitiva uno strumento per promuovere progettualità e cambiamento.