

This is the peer reviewed version of the following article:

La metodologia e i significati dell'intervento / Iervese, Vittorio. - STAMPA. - (2006), pp. 45-55.

Editrice La Mandragora

Terms of use:

The terms and conditions for the reuse of this version of the manuscript are specified in the publishing policy. For all terms of use and more information see the publisher's website.

01/12/2024 19:18

(Article begins on next page)



 Regione Emilia-Romagna

Assessorato alla Promozione delle politiche sociali ed educative per infanzia e adolescenza, politiche per l'immigrazione, sviluppo volontariato, associazionismo e terzo settore



la gestione dialogica del conflitto

analisi di una sperimentazione con bambini e preadolescenti

a cura di Vittorio Iervese

Editrice La Mandragora

Capitolo 2

La metodologia e i significati dell'intervento

Vittorio Iervese

Come già accennato nel primo capitolo (cfr. cap. 1), questa ricerca è l'evoluzione di un discorso iniziato anni addietro¹ che col tempo ha permesso di diversificare gli obiettivi, rendendoli sempre più specifici e approfonditi. Se inizialmente si era partiti con l'esigenza di descrivere un fenomeno (le prevaricazioni tra coetanei) avvertito come un problema urgente soprattutto da coloro che operano nella scuola, si era poi passati a verificare le modalità di contrasto a queste problematiche esistenti e possibili sul territorio. È proprio sulla scorta di queste esperienze che sono stati individuati gli obiettivi di questa ricerca. In primo luogo, 1) osservare quali forme comunicative si realizzino a partire da una proposta di gestione dialogica dei conflitti; 2) verificare l'impatto di questa comunicazione sui destinatari e sul sistema in cui questa proposta viene realizzata. Per perseguire questi obiettivi è stato necessario ricorrere ad una metodologia composta da una pluralità di tecniche (interviste, questionari, focus group, video-osservazioni) rivolte ad una pluralità di soggetti (operatori e insegnanti, bambini e preadolescenti). Una metodologia che superi le distinzioni tradizionali tra quantità e qualità a favore di un'integrazione di queste dimensioni, coerentemente con un'impostazione teorica a cui si è fatto in parte riferimento nel capitolo precedente (cfr. cap. 1). È possibile allora parlare di una metodologia "integrata" perché utilizza tecniche differenti, e di una metodologia "riflessiva" perché permette alla teoria e alla ricerca empirica di influenzarsi reciprocamente.

2.1 Un approccio "integrato e riflessivo"

L'idea di utilizzare un approccio metodologico "integrato e riflessivo" è dovuto principalmente 1) a ragioni di tipo teorico generale che tracciano i confini delle operazioni di osservazione, 2) alla considerazione di alcune importanti riflessioni sulla metodologia della ricerca sociale ed infine 3) ad una consolidata pratica di ricerca sul campo che ha permesso di affinare ed innovare gli strumenti di volta in volta utilizzati.

¹ Cfr. C. Baraldi, V. Iervese (a cura di), *Come nasce la prevaricazione*, Donzelli, Roma 2003; C. Baraldi (a cura di), *Costruire la diversità e il dialogo*, cit.

La teoria di partenza è sostanzialmente una teoria dell'osservazione che fa coincidere l'atto dell'osservare con quello della costruzione della conoscenza sulla realtà². Questa prospettiva costruttivista implica che ogni sistema crei i significati attraverso operazioni proprie: tali osservazioni possono essere osservate nel momento in cui si trasformano in comunicazioni. In questo senso, il compito di chi si occupa di fare ricerca nell'ambito delle scienze sociali è quello di realizzare altre osservazioni. Ciò significa che quella di chi fa ricerca non è un'osservazione con un grado di oggettività maggiore delle altre, ma un'osservazione concentrata sui modi d'osservazione di un altro sistema. Questa attenzione ai processi di costruzione dei significati implica una metodologia che faccia emergere le scelte di chi fa ricerca piuttosto che i dati carpiuti dalla realtà, che motivi le selezioni effettuate piuttosto che "misurare" le informazioni raccolte. Se l'attività di ricerca viene considerata una costruzione di significati, allora la metodologia ha innanzitutto il compito di rendere non casuali, coerenti e trasparenti le scelte compiute dai ricercatori nello svolgimento della loro osservazione sistematica. Ciò conduce a considerare la metodologia come un programma, ossia come complessi di condizioni di correttezza di operazioni³, e in base a questo valutare il grado di coerenza interna (autoreferenza) e il rapporto con la teoria (eteroreferenza). Dalla teoria di riferimento si trae quindi, in primo luogo, l'attenzione nei confronti dei processi di costruzione dei significati tanto di chi viene osservato quanto di chi osserva e l'esigenza di programmi in grado di dirigere l'osservazione.

I processi di costruzione sono perciò osservabili mediante strumenti costruiti appositamente a questo fine⁴. È proprio questo il punto su cui si concentrano le più recenti riflessioni sulla metodologia della ricerca sociale⁵, le quali, sulla scorta di un corposo dibattito interdisciplinare, definiscono la ricerca sociale come un'attività di "interpretative bricolage"⁶ che "(...) stress *how* social experience is created and given meaning"⁷. A partire da questo riferimento è possibile rivedere alcune tradizionali distinzioni quali quelle tra ricerca quantitativa e ricerca qualitativa, così come quelle tra studi che enfatizzano la misurazione e l'analisi delle relazioni causali tra variabili e studi che si concentrano sull'osservazione e l'analisi dei processi comunicativi. In questa ricerca, la prima attenzione è stata subordinata alla seconda. In altri termini, lo studio dei processi all'interno di un sistema è stato condotto alla luce di una preliminare esplorazione delle principali e tendenziali caratteristiche che i partecipanti attribuiscono al sistema stesso e ai processi da osservare.

Diversi spunti utili alla definizione di una metodologia "integrata e riflessiva" possono poi essere tratti dalla considerazione delle differenti tradizioni metodolo-

² Cfr. E. Von Glasersfeld, *Il costruttivismo radicale. Una via per conoscere ed apprendere*, Quaderni di Metodologia, Roma 1998; H. Von Foerster, *Observing Systems*, Intersystems Publications, Seaside (Ca) 1984 (tr. it. parziale: *Sistemi che osservano*, Astrolabio, Roma 1987).

³ N. Luhmann e R. De Giorgi, *Teoria della società*, cit.

⁴ Per maggiori informazioni sugli strumenti utilizzati, si vedano i documenti allegati in appendice.

⁵ N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (ed.), *The Landscape of Qualitative Research. Theories and Issues*, Sage, Thousand Oaks (Ca) 2003.

⁶ *Ibidem*, p. 7.

⁷ *Ibidem*, p. 13.

giche. Non essendo questa la sede più opportuna per approfondire questi temi, ci si limita a riportare alcuni esempi centrali per questa ricerca.

Dall'esperienza della cosiddetta "Scuola di Chicago" e in particolare dai lavori di Whyte⁸ si può raccogliere da una parte l'invito a sviluppare un approccio interessato al riconoscimento delle strutture sociali e dei suoi processi, dall'altra a compiere un'osservazione "radicale" che chiama direttamente in causa il ruolo e la persona del ricercatore.

Dalla *grounded theory*⁹ si può riprendere l'obiettivo non solo di descrivere il fenomeno studiato, bensì anche quello di formulare proposizioni teoriche ad un livello di sempre maggiore astrazione. L'obiettivo di ricavare una teoria dai dati ottenuti con la ricerca empirica contraddistingue proprio l'approccio metodologico conosciuto come *grounded theory*, il quale ha esplicitamente espresso l'idea che la semplice descrizione fosse insufficiente per il fatto che i dati raccolti non si spiegano da sé. Anche questa ricerca auspica che dal lavoro empirico possano scaturire suggerimenti per l'arricchimento e l'innovazione della teoria: a questo scopo tratta le informazioni che elabora non come delle prove di una realtà da svelare ma come delle tracce di un discorso da costruire¹⁰. Ma l'approccio utilizzato in questa ricerca va oltre i principi della *grounded theory* per almeno due ragioni: 1) la ricerca empirica è sì la base per la creazione di concetti organizzabili in una teoria ma, come precedentemente sostenuto, si fonda a sua volta su una teoria dell'osservazione che giustifica e rende trasparenti le scelte effettuate; 2) mentre per la *Grounded theory* l'azzeramento della soggettività costituisce l'idea guida della proposta metodologica¹¹, al contrario si ritiene qui che la riflessione sulle procedure di ricerca non siano una garanzia per l'oggettività dei risultati, ma invece permettano di rendere verificabili i percorsi di costruzione di significati e le relazioni logiche tra teoria e ricerca empirica. Questa impostazione non permette di definire il metodo "induttivo" (cioè che dal particolare risale all'universale) come invece fa la *grounded theory*: si potrebbe sinteticamente definire il metodo "adduttivo" perché propone un continuo controllo e una costante retroazione tra le varie fasi della ricerca. In altri termini, la metodologia è la risultante delle premesse teoriche in relazione con i programmi interni e l'oggetto dell'osservazione. La metodologia sostiene quindi la coerenza dell'osservare piuttosto che dei risultati di ciò che si è esaminato.

Infine, particolare importanza va attribuita alla diretta esperienza di ricerca d'équipe accumulata in diversi anni¹². Questa esperienza ha permesso di affinare

⁸ W.F. Whyte, *Street Corner Society. The Social Structure of an Italian Slum*, The University of Chicago Press, Chicago 1943 (trad. it. *Little Italy, uno slum italo-americano*, Laterza, Bari 1968).

⁹ Con *grounded theory* si intende un "programma di ricerca" che permette di costruire una teoria sociologica sulla base dell'induzione fondata sui dati della ricerca empirica. A questo proposito, si veda B.G. Glaser & A.L. Strauss, *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*, Aldine, Chicago 1967.

¹⁰ A. Strati, *La grounded Theory*, in L. Ricolfi (a cura di), *La ricerca qualitativa*, NIS, Roma 1997.

¹¹ A.L. Strauss & J. Corbin, *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.), Sage, Thousand Oaks (Ca) 1998.

¹² Il gruppo che ha realizzato questa ricerca è composto da persone che da più di dieci anni svolgono insieme attività di ricerca ma anche da collaboratori più recenti che hanno avuto modo di conoscere i lavori svolti negli anni precedenti e di arricchire quelli a cui hanno partecipato.

alcuni strumenti e di definire un approccio complesso ma funzionale agli obiettivi di volta in volta selezionati. La complessità di questo approccio risiede soprattutto nella scelta di avere come oggetto di ricerca la comunicazione. La metodologia deve permettere di osservare non soltanto il processo ma anche la circolarità che si stabilisce con la struttura che permette questo processo e che da questo processo prende forma. Nello specifico di questa ricerca, tenere conto della circolarità ha significato osservare: a) la semantica sul tema specifico interna al sistema in questione (significati di diversità, conflitto e dialogo all'interno della scuola tra i bambini e i preadolescenti); b) le intenzioni e gli orientamenti di chi ha progettato e condotto gli interventi; c) le forme che si sono prodotte nell'interazione; d) l'influenza che questo processo ha avuto sulle prospettive dei partecipanti. Per ognuno di questi punti è stato necessario rivolgersi a soggetti differenti con strumenti diversificati (in questo senso la metodologia è stata definita "integrata") e l'intero ciclo della ricerca è stato contraddistinto da un continuo riferimento tra teoria ed empiria (in questo senso la metodologia è stata definita "riflessiva").

2.2 Il ciclo della ricerca

La ricerca ha coinvolto nel complesso 205 tra bambini e preadolescenti di 9 classi di scuola elementare e 2 classi di scuola media inferiore (si veda tabella in basso). 4 adulti hanno svolto gli interventi e hanno risposto alle interviste, di cui 3 operatori esterni alla scuola e un'insegnante che ha lavorato con la propria classe. Inoltre, la ricerca ha visto il coinvolgimento anche delle insegnanti delle altre classi, le quali, pur non essendo state direttamente interpellate, ne hanno non solo reso possibile il sereno svolgimento ma hanno anche partecipato alla sua impostazione in collaborazione con il gruppo di ricerca. Questa modalità di lavoro rientra nell'idea di un ciclo di ricerca che non si limiti ad arrivare a dei risultati ma che condivida le analisi con i diretti interessati per fare in modo che si produca una riflessione congiunta utile per ulteriori interventi ma anche per successive ricerche.

Scuola Elementare	Scuola Media inferiore
Malborghetto	Ferraris
Castel San Pietro	Marconi
Gramsci (V C e V B)	
Saliceto Panaro	
San Martino in Rio (IV A e IV C)	
Villarotta	
Collodi	

2.2.1 Scelta del problema e definizione delle ipotesi

La storia di questa ricerca ha inizio dove si era conclusa quella precedente, ossia dall'incontro di programmazione della seconda fase a partire dai risultati della prima. L'apporto delle insegnanti è risultato prezioso in questa fase sia perché ha permesso di definire meglio gli obiettivi e le aspettative riposte nell'attività di ricerca, sia perché si è tradotto in indicazioni utili per l'ideazione dell'intervento sperimentale da affidare agli operatori. Questa fase non va quindi considerata preliminare alla ricerca, ma a tutti gli effetti parte integrante della costruzione di un programma che trova la sua coerenza nell'integrazione delle sue diverse fasi. Come si è detto nel primo capitolo (cfr. § 1.2), la scelta del problema sul quale intervenire e fare ricerca empirica corrisponde ad una delicata opera di costruzione che non può riguardare soltanto i ricercatori ma che deve fondarsi anche sulle indicazioni di coloro che sono direttamente coinvolti nel sistema che viene osservato. Nello specifico, questa ricerca ha definito il proprio ambito di osservazione tenendo in considerazione le indicazioni provenienti dalle insegnanti e quelle tratte dalla ricerca precedente. Il tema individuato è stato quindi la risultante di una logica di ricerca e di un problema avvertito all'interno del mondo della scuola.

In questa ricerca si è tentato di andare oltre questa impostazione, coinvolgendo le insegnanti anche nella definizione delle ipotesi di partenza. Più che di ipotesi esplicative, si è trattato di ipotesi di lavoro e questioni da approfondire: linee guida per l'intervento e per l'osservazione. È sulla scorta di questo confronto che gli operatori hanno ricevuto il mandato di progettare un intervento sperimentale (cfr. cap. 4) e i ricercatori di definire un programma di ricerca. Infine, è grazie alle disponibilità e all'interesse delle scuole coinvolte che è stato possibile comporre un campione non probabilistico, un insieme di riferimento empirico non rappresentativo di un universo ma le cui dinamiche possono essere osservate come significative ed esemplari perché rappresentano forme di comunicazione ricorrenti.

2.2.2 Disegno della ricerca e raccolta dei dati

L'oggetto di questa ricerca è rappresentato dall'intervento svolto nelle classi. Il suo disegno complessivo ricalca gli aspetti citati nel paragrafo precedente a proposito della circolarità: 1) significati precedenti l'intervento (semantica sul tema, obiettivi degli operatori); 2) forme della comunicazione durante l'intervento; 3) significati prodotti in seguito all'intervento (influenza e valutazione).

Il primo aspetto è stato affrontato sottoponendo 205 questionari a 160 bambini e 45 preadolescenti con l'obiettivo di esplorare i significati collegati ai concetti di diversità, conflitto e dialogo. Tranne che per 11 casi (5% del totale) in cui non è possibile ricostruire il sesso del rispondente perché non indicato, la ripartizione tra maschi e femmine risulta decisamente equilibrata: 99 i primi e 95 le seconde. L'insieme dei questionari anonimi ha permesso di confrontare i punti di vista dominanti tra i bambini e i preadolescenti con quelli dei 4 adulti coinvolti nella ricerca. I pa-

neri di questi ultimi sono stati raccolti attraverso un'intervista semistrutturata che ha affrontato tanto i temi generali della ricerca, quanto gli obiettivi specifici degli interventi programmati.

L'osservazione delle forme della comunicazione (secondo aspetto) rappresenta sicuramente la fase di ricerca più impegnativa e importante. Il ciclo di 3 incontri per ciascuna delle 11 classi coinvolte, per un totale quindi di 33 incontri, è stato interamente seguito e audio-videoregistrato dai ricercatori per un totale di circa 100 ore di registrazione. La tecnica dell'uso delle video-osservazioni (cfr. cap. 5 e 6) utilizzata in questa fase ha permesso di raccogliere un materiale importante non solo per la quantità ma soprattutto per la ricchezza e la qualità delle informazioni.

Infine, le impressioni e le valutazioni dei bambini e dei preadolescenti coinvolti negli interventi (terzo aspetto) sono state raccolte in 11 interviste di gruppo condotte e videoregistrate dagli stessi ricercatori. Anche gli operatori hanno avuto la possibilità di riflettere e di valutare l'intervento realizzato nell'ambito dell'intervista semistrutturata.

2.2.3 Codifica e analisi

L'insieme dei materiali raccolti è stato oggetto di un'attenta e complessa fase di analisi che ha visto occupato l'intero gruppo di ricerca. I diversi materiali sono stati inizialmente selezionati, ordinati e sistematizzati separatamente ma mediante strumenti comuni e metodi condivisi. Particolare attenzione è stata riservata alle registrazioni audiovisive, che introducono un alto grado di complessità di gestione del dato, riducibile soltanto separando dal flusso della ripresa gli eventi più importanti per gli obiettivi della ricerca, senza perdere però il senso del collegamento tra gli eventi. Successivamente si è passati all'analisi specifica e approfondita dei materiali. Con analisi, si intende qui la ricerca dei fattori e delle variabili che contribuiscono a definire un significato sociale complessivo dei fenomeni osservati. Nelle interviste individuali, nelle video-osservazioni e nelle interviste di gruppo sono state ricercate soprattutto quelle premesse e quegli orientamenti che, combinati tra di loro, permettono di dare una specifica forma alla comunicazione (cfr. § 1.2). Possono così essere separati tre momenti dell'analisi: 1) quella puntuale che si occupa dei singoli eventi comunicativi; 2) quella trasversale ad un singolo sistema di comunicazioni (singola intervista individuale o di gruppo, singola video-osservazione); 3) quella comparativa tra i diversi sistemi coinvolti. L'intento di queste tre fasi è sempre quello di ricostruire i significati all'interno di un processo unitario e quindi l'analisi va considerata come un'attività unitaria; è altresì importante notare che questa attività si compone di diverse attenzioni e prospettive di lettura dei materiali, finalizzate a ridurre la complessità senza occultare il complesso di rimandi e connessioni che questi stabiliscono tra di loro. È questo lavoro che permette di trasformare una registrazione di dati in un'informazione.

2.2.4 Interpretazione dei risultati

L'interpretazione complessiva rintracciabile in questo testo è la risultante delle fasi di selezione e analisi dei materiali svolte all'interno di un quadro teorico coerente. Si può già qui anticipare (cfr. cap. 8) che il ciclo di questa ricerca ha permesso di arrivare a considerazioni interessanti tanto perché traducibili in suggerimenti operativi ma anche perché in grado di fornire argomenti potenzialmente innovativi per gli studi sul dialogo e sulla comunicazione in genere. Questo è un risultato di grande rilievo anche sul piano metodologico, perché afferma il funzionamento di un ciclo che oltre a ricercare la coerenza interna permette di stabilire un efficace rapporto con il suo oggetto. Il termine "efficace" è utilizzato in questo caso nella sua accezione originaria, ossia come capacità di "portare a compimento" un programma piuttosto che di produrre l'effetto voluto. In questo senso, l'efficacia di questa ricerca sta nella capacità di arrivare ad un'interpretazione basata sull'osservazione empirica grazie ad un'impostazione metodologica e teorica solida. Non quindi un'interpretazione che sia uno svelamento fedele *della* realtà osservata, ma una rappresentazione non pretestuosa *di* manifestazioni empiriche osservabili. Nello specifico, essendo questa ricerca basata su un intervento sperimentale, non ha avuto l'obiettivo di descrivere un'esperienza consolidata, ma di verificare l'impatto sulla comunicazione di una proposta operativa. L'interpretazione si è perciò concentrata su due aspetti: 1) definire i contorni di una forma di comunicazione (il dialogo) distinguendola da altre forme; 2) verificare quali conseguenze questa forma contribuisce a produrre su determinati sistemi di conflitto e più in generale su una parte della comunicazione tra bambini e preadolescenti.

Un ciclo di ricerca può essere considerato positivamente concluso proprio quando gli obiettivi di un programma sono stati in parte o completamente raggiunti. In coerenza con l'impostazione teorica e metodologica espressa in questo e nel precedente capitolo, si può invece sostenere che i risultati a cui questo lavoro giunge possono rappresentare uno spunto per una riflessione e una discussione allargata. La ripresa dei risultati in ulteriori processi di comunicazione definisce un'ulteriore fase del ciclo di ricerca che ha nella riflessività uno dei suoi tratti distintivi.

2.3 La registrazione audio-visuale delle forme di comunicazione

Nella ricerca sono state utilizzate tecniche differenziate, ciascuna delle quali presenta aspetti innovativi. I questionari affiancano gli aspetti qualitativi a quelli quantitativi nel tentativo di ottenere non tanto un bilanciamento tra questi dati, quanto piuttosto una proficua complementarità. Le interviste individuali non si occupano soltanto di registrare le opinioni degli adulti su specifici argomenti, ma di approfondire le questioni centrali della ricerca, individuando le ricorrenze e le eventuali contraddizioni contenute nelle risposte. Le interviste di gruppo cercano non solo di raccogliere i pareri dei bambini, ma di osservare il dibattito che in una classe si sviluppa a partire dagli stimoli forniti dai ricercatori.

Nel corso dei precedenti paragrafi si è fatto ripetutamente riferimento alla fase di registrazione delle forme di comunicazione durante gli interventi. Trattandosi di un aspetto centrale per questa ricerca, si è deciso di dedicare le ultime pagine di questo capitolo proprio alle video-osservazioni, ovvero alla tecnica che ha permesso la registrazione e l'analisi della comunicazione.

La video-osservazione¹³ può essere descritta come la registrazione audio e video della comunicazione in un determinato ambiente in cui partecipano diversi sistemi, entro certi limiti di tempo. È proprio l'unione della relativa semplicità "procedurale" e la complessità dei riferimenti capaci di rendere informativa l'immagine, a fare delle video-osservazioni uno strumento particolarmente interessante per una metodologia interessata allo studio dei processi sociali. In generale, uno dei limiti più ricorrenti per le ricerche che intendono studiare i processi sociali è che utilizzano una metodologia che si concentra sulle premesse e sui risultati ma che non riesce ad osservare tali processi nel momento in cui si manifestano e si sviluppano. Quella che è stata precedentemente definita tradizione dell'osservazione "radicale" (cfr. § 2.1) ha invece affermato una pratica di ricerca sul campo che si impegna a colmare questo limite. È nel solco di questa tradizione che si inseriscono le video-osservazioni, una tecnica non generalizzabile ma che in determinati casi offre numerosi vantaggi metodologici e rappresenta un importante strumento euristico. I limiti delle possibilità d'utilizzo delle video-osservazioni sono soprattutto di compatibilità con i diversi sistemi di comunicazioni. Dato che le video-osservazioni hanno il compito di registrare la comunicazione nel momento in cui si produce, è opportuno utilizzarle in quelle situazioni in cui questa può riprodursi senza troppi ostacoli. Non si tratta tanto di interrogarsi sulla distorsione che la videocamera può produrre su ciò che osserva¹⁴, quanto invece di valutare quali sistemi di comunicazione siano adatti ad un'osservazione esterna e cosa questa produca sui processi di comunicazione. La scuola, ad esempio, è un sistema in cui le principali forme di comunicazione (es. prestazioni) sono compatibili con l'osservazione esterna in quanto già soggette a valutazione. Un discorso diverso potrebbe essere fatto, invece, per sistemi che prevedono forme di comunicazioni basate sull'intimità o sul segreto. Come ogni tecnica di ricerca, anche le video-osservazioni vanno utilizzate una volta valutati i vantaggi in relazione ai limiti. Quali sono allora i vantaggi delle video-osservazioni?

1) Il materiale è *audio e visivo*.

Le video-osservazioni permettono di osservare otticamente e acusticamente tutto ciò che è rilevante nella comunicazione, in questo senso, permettono di ridurre tutto ad informazione. Inoltre, le video-osservazioni forniscono anche la possibilità di riprendere i luoghi, gli oggetti, i documenti e tutto ciò che riguarda l'am-

¹³ Su questo tema si veda C. Baraldi, *Forme e ordini di osservazione nell'uso della videoregistrazione*, in P. Faccioli e D. Harper (a cura di), *Mondi da vedere. Verso una sociologia più visuale*, Angeli, Milano 1999.

¹⁴ Quello della "distorsione" è un aspetto che riguarda l'attività di ricerca in generale ma che appare particolarmente problematico soprattutto per quelle ricerche che aspirano a raggiungere dati oggettivi.

biente. In sintesi, con le *video-osservazioni* si tiene in considerazione tutto ciò che connota e contribuisce a dare forma alla comunicazione.

2) Il dato è *reversibile e permanente*.

La videocamera permette di registrare quello che viene osservato, cioè ciò che viene selezionato, e di osservare ciò che viene registrato, cioè di rimandare l'analisi a un secondo momento e di ritornare più volte sul "dato". Queste caratteristiche danno la possibilità al ricercatore di mantenere l'attenzione sugli aspetti salienti dell'azione senza l'assillo della memorizzazione. Inoltre, la permanenza del dato comporta una maggiore comodità dell'analisi anche a distanza di tempo. Infine, la possibilità di ritornare ripetutamente sul dato originario, consente una continua attività di affinamento dell'analisi nel corso dello svolgimento della ricerca e di applicare una pluralità di piani di lettura. Questa caratteristica è fondamentale per rispettare un approccio di tipo adduttivo e una metodologia riflessiva, ossia per un programma di ricerca le cui fasi si influenzano reciprocamente.

3) Le video-osservazioni permettono un'osservazione *panoramica e puntuale*.

Le osservazioni registrate si predispongono ad una veduta d'insieme riassuntiva e, contemporaneamente, alla considerazione di particolari significativi. La puntualità è qui intesa nel senso che R. Barthes attribuisce al concetto di *punctum*¹⁵: un particolare che, nella sua relazione con l'immagine complessiva, è in grado di attualizzarne il senso. Adattando questo concetto all'impianto metodologico qui proposto, la puntualità può essere descritta come possibilità di concentrarsi sui dettagli significativi nel rapporto con il contesto generale. Nello specifico, in questa ricerca è stata svolta anche una minuziosa analisi dei passaggi e degli elementi della conversazione in riferimento alla comunicazione complessiva osservata nei sistemi in questione. I due aspetti non sono stati considerati in alternativa, ma anzi è proprio l'unità della distinzione tra panoramicità e puntualità a conferire in questo caso interesse alle video-osservazioni.

4) Le video-osservazioni permettono un'osservazione *sintetica e ridondante*.

La possibilità di considerare la stessa ripresa sotto diversi punti di vista e angolazioni comporta anche dei rischi di ridondanza. La tentazione di produrre un'analisi ipertrofica e prolissa fa parte delle debolezze potenziali delle video-osservazioni. In questo caso è il riferimento alla teoria e al programma metodologico che possono evitare simili rischi. La ridondanza va allora intesa in combinazione con la capacità di arrivare ad un'interpretazione di sintesi che non faccia perdere la molteplicità dei riferimenti possibili. Le video-osservazioni producono immagini dotate di fluidità¹⁶ che implicano che si possa tenere conto

¹⁵ R. Barthes, *La camera chiara. Nota sulla fotografia*, Einaudi, Torino 1980.

¹⁶ M. Csikszentmihalyi, *The concept of flow*, in Sutton-Smith (a cura di), *Play and Learning*, Gardner Press, New York 1979. R. Williams, *Television, Technology And Cultural Form*, Fontana, London 1974.

dello svolgersi degli eventi e del loro concatenamento. Un sistema di comunicazioni ha una sua evoluzione che non può essere trascurata: in altri termini, le video-osservazioni possono permettere di verificare come avviene l'autopoiesi di un sistema sociale (come alcune comunicazioni generano altre comunicazioni e in questa maniera si producono le forme culturali dominanti). In questa ricerca l'analisi è stata sintetica, sia perché si è concentrata sui singoli episodi, sia perché questi hanno permesso la definizione delle forme di comunicazione dominanti. D'altro canto, l'analisi ha permesso di mantenere la ridondanza attraverso i riferimenti incrociati tra i vari episodi, tra i vari interventi e tra le varie fasi della ricerca. Soltanto una parte di questa ridondanza è stata trattata per inevitabili limiti di tempo e in coerenza con gli obiettivi generali della ricerca.

5) Le video-osservazioni permettono *contemporaneità e compresenza*.

Un vantaggio non secondario delle VO è quello di permettere l'osservazione delle comunicazioni nel momento in cui queste si verificano. Il fatto di essere presente nel momento e sul luogo in cui si realizza la comunicazione che interessa osservare riduce i passaggi interpretativi e favorisce l'individuazione di eventuali contraddizioni tra i propositi di partenza e le forme effettivamente realizzate.

Tradizionalmente la tecnica che garantisce la contemporaneità e la compresenza è l'*osservazione partecipante*¹⁷ con cui le video-osservazioni condividono l'interesse per l'analisi delle interazioni in un contesto. A differenza dell'osservazione partecipante, le video-osservazioni mantengono separate l'azione di osservazione e quella di partecipazione. Ciò permette di evitare i problemi di coinvolgimento e di mescolamento di chi fa ricerca nel sistema da osservare, problemi che invece l'osservazione partecipante spesso incontra. Inoltre, una delle critiche solitamente sollevate all'osservazione partecipante riguarda i lunghi periodi di "esposizione" di cui necessita per descrivere le interazioni e le prassi di una determinata comunità. L'inserimento della tecnica delle video-osservazioni in un quadro teorico-metodologico fondato sull'osservazione delle forme di comunicazione, permette invece di concentrare la ricerca in un periodo relativamente breve. Lo scopo delle video-osservazioni non è quello di descrivere interamente un sistema ma, come più volte sostenuto in questo e nel precedente capitolo, di osservare come la comunicazione prenda forma in un determinato sistema in specifiche situazioni. In questa come in altre ricerche, l'intervento proposto dagli operatori ha definito una particolare situazione da osservare¹⁸, in altre ricerche sono state le normali e quotidiane interazioni tra bambini ed adulti a fornire situazioni da osservare¹⁹.

¹⁷ L'osservazione partecipante è un metodo d'indagine che si propone di: «delineare le caratteristiche di una cultura, vivendo *con* e *come* le persone che la condividono». M. Cardano, *La ricerca etnografica*, in L. Ricolfi, *La ricerca qualitativa*, cit.

¹⁸ C. Baraldi, G. Maggioni e M.P. Mittica (a cura di), *Pratiche di partecipazione*, cit.

¹⁹ C. Baraldi, V. Iervese e A. La Palombara, *Il bambino salta il muro. Culture e pratiche sociali negli asili nido e nelle scuole d'infanzia*, Junior, Azzano San Paolo (Bg) 2001.

- 6) Le video-osservazioni permettono di lavorare in modo *trasversale e ambivalente*. Tecnicamente si può ritenere che l'osservazione inizi e finisca con l'accensione e lo spegnimento della videocamera. In realtà a dare senso a ciò che è "in campo" è anche il "fuori campo" a cui il ricercatore presta attenzione. La selettività dell'osservazione operata con l'inquadratura implica che ci sia qualcosa che vada distinto da qualcosa d'altro. La video-osservazione, in effetti, può sfruttare deliberatamente questa distinzione non perché sia un panopticon capace di osservare tutto contemporaneamente, ma piuttosto perché traccia un'ipotetica distinzione ribalta/retroscena²⁰. La profondità di campo di una ripresa, in particolare, consente di portare in primo piano ciò che, nella pratica sociale è considerato in secondo piano, ad esempio dei bambini che, in disparte, fanno il verso all'operatrice che sta ricordando ad altri l'importanza di mantenere un certo comportamento. Separare il momento dell'analisi da quello dell'osservazione permette a chi fa ricerca di operare un'analisi su più livelli, sfruttando la capacità della videocamera di riprendere anche situazioni ad un primo sguardo sfuggite o ritenute di scarso rilievo. Ciò è particolarmente importante nei casi in cui la ricerca si svolge in un sistema complesso con molteplici partecipanti. Questa ricerca ha presentato questo tipo di complessità dato che: l'intervento coinvolgeva una pluralità di soggetti, prevedeva la costituzione di sottogruppi, essendo promozionale favoriva la partecipazione differenziata, ecc. Per queste ed altre ragioni la ricerca ha beneficiato delle video-osservazioni, tecnica senza la quale sarebbe stato decisamente difficile registrare i processi comunicativi attivati durante l'intervento e coglierne le caratteristiche principali.

2.4 La presentazione dei materiali

Nelle pagine che seguiranno saranno presentati non solo i risultati sintetici della ricerca, ma anche parte dei materiali raccolti. Nell'ambito di una metodologia che si concepisce integrata e riflessiva questa scelta ha un'importanza particolare perché fa sì che siano ricostruibili, da un lato, le informazioni ricavate grazie alle diverse tecniche utilizzate e, dall'altro, proprio sulla base di queste informazioni, le analisi effettuate. L'articolazione della ricerca e l'elevata partecipazione hanno permesso di raccogliere materiali in grande quantità: solo una minima parte di esso è stato inserito in questo volume. Le trascrizioni delle sequenze videoregistrate, in particolare, sono state considerevoli per numero e per interesse, ma sono state utilizzate soltanto quelle apparse rilevanti per esemplarità e condensazione degli elementi rappresentativi dei processi comunicativi più generali. Le sequenze inserite in questo volume vanno quindi considerate come estratti di un flusso di comunicazioni composto da numerosi episodi. La presenza massiccia di una selezione dei materiali raccolti fornisce così, non soltanto la possibilità di arrivare a interpreta-

²⁰ E. Goffman, *Modelli di interazione*, Il Mulino, Bologna 1972; J. Meyrowitz, *Oltre il senso del luogo. L'impatto dei media elettronici sul comportamento sociale*, Baskerville, Bologna 1993.

zioni alternative a quelle proposte ma è anche la migliore garanzia della trasparenza del ciclo di ricerca illustrato in questo capitolo.

Infine, è necessario specificare le modalità con cui sono stati riportati i dialoghi raccolti durante la ricerca. Innanzitutto, nelle trascrizioni delle sequenze registrate durante le video-osservazioni e le interviste di gruppo sono stati adottati alcuni accorgimenti per tutelare l'anonimato dei soggetti partecipanti alla ricerca da un lato, per favorire la comprensione delle trascrizioni dall'altro. In particolare:

- I nomi e gli eventuali cognomi dei bambini e dei preadolescenti sono stati modificati in rispetto della legge sulla privacy. Si è tentato al contempo di scegliere nomi sostitutivi omologhi agli originali. Lo stesso è stato fatto per quelle informazioni che avrebbero potuto rivelare dati sensibili sui partecipanti.
- Gli operatori sono stati indicati con l'abbreviazione OP, i ricercatori con RIC e le insegnanti con INS.
- I nomi delle classi e delle scuole sono stati sostituiti da lettere dell'alfabeto.
- Ogni intervista di gruppo (*Focus Group*) è indicato con il codice FG seguito dalla lettera corrispondente alla classe in cui è stato effettuato.
- Le sequenze tratte dalle video-osservazioni sono indicate con la lettera S seguita dal numero con cui è stata catalogata.

Inoltre, sono state utilizzate alcune tra le principali convenzioni di trascrizione seguite dall'analisi conversazionale. Nello specifico:

[testo	sta ad indicare l'inizio di una sovrapposizione; le due parentesi quadre sono allineate una sotto l'altra
(.)	pausa breve (meno di un secondo)
(..)	pausa più lunga (intorno al secondo)
(03)	(pausa lunga, il numero indica i secondi, approssimativamente)
testo:	prolungamento del suono
testo-	parola tronca, interrotta
testo -	intonazione sospesa (come se il parlante non avesse concluso)
(testo)	testo non chiaro (sembra che dica così, ma non si sente bene)
(??)	testo non comprensibile acusticamente
<u>Testo</u>	il testo viene sottolineato quando si vuole indicare che è stato pronunciato con enfasi o a volume più alto
[testo]	tra parentesi vengono inserite le informazioni contestualizzanti ricavabili dalla registrazione
.,?!]	la punteggiatura viene usata per indicare approssimativamente l'intonazione (ad esempio nella domanda)