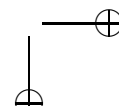
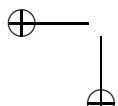
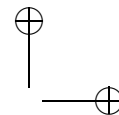
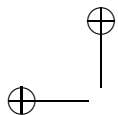


Sommario n. 11/2019

INTRODUZIONE	1
<i>Francesco Della Puppa, David Primo, Valentina Rizzoli, Giulia Storato</i>	
 EPISTEMOLOGIE PER LA RICERCA	
Che genere di epistemologia? Alcune riflessioni sul dibattito epistemologico nel campo degli studi femministi	12
<i>Valeria Bortolani</i>	
 LA RICERCA PRIMA DELLA RICERCA	
Una riflessione su strategie di reclutamento e campioni non probabilistici, a partire dallo studio dei movimenti sociali	30
<i>Niccolò Bertuzzi</i>	
La costruzione del differenziale semantico per un campione di giovani adolescenti: la selezione degli aggettivi	48
<i>Domenico Trezza</i>	
 LA RICERCA IN PRATICA	
Praticare l’etnografia multisituata. Riflessioni, strategie e strumenti per la ricerca qualitativa sulle migrazioni transnazionali	64
<i>Francesco Della Puppa</i>	
Il racconto di sé a partire da artefatti e luoghi. Un approccio multi-metodo per lo studio delle appartenenze	81
<i>Giulia Storato</i>	
Come integrare l’uso di questionari con interviste semistrutturate, in uno studio sulla comprensione del testo in bambini sordi e udenti di scuola primaria	95
<i>Alessandra Marras</i>	
 RESTITUIRE LA RICERCA	
Antropologia, ricerca sul campo e comunicazione visiva: il fumetto come strumento e linguaggio della scrittura etnografica	126
<i>Michele Claudio Domenico Masciopinto</i>	



Della Puppa Francesco, Primo David, Rizzoli Valentina, Storato Giulia*

Introduzione

Tra il 23 e il 25 giugno 2016 il corso di dottorato in “Scienze Sociali: Interazioni, Comunicazione e Costruzioni Culturali” del dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata dell’Università degli Studi di Padova ha ospitato il primo convegno nazionale organizzato da dottorandi/e e rivolto a laureandi/e, dottorandi/e e a coloro che hanno da poco ottenuto il titolo di dottore di ricerca.¹

L’evento, patrocinato dall’Associazione Italiana di Sociologia, dall’Associazione Italiana di Psicologia (sezione di Psicologia Sociale) e dalla Società Italiana di Antropologia Applicata, ha costituito e costituisce tuttora una delle prime esperienze nazionali di confronto e crescita interdisciplinare tra colleghi/e impegnati/e in percorsi di ricerca dottorale, nella consapevolezza che tale percorso costituisca, talvolta, uno dei momenti più proficui e caratterizzanti nella biografia scientifica del/la ricercatore/ricercatrice sociale. Il convegno, riproposto l’anno seguente a Padova (22-24 giugno) e dal 2018 itinerante presso altri atenei italiani, si è ispirato a quanto avviene in altre realtà universitarie europee, dove l’organizzazione di questo genere di eventi, ormai prassi consolidata, ha tra i suoi intenti quello di creare un tavolo di discussione e di confronto su differenti prospettive teoriche, metodologiche ed empiriche.

Nell’ambito della prima edizione di tale convegno ha avuto luogo la sessione “Metodi e Tecniche della Ricerca Sociale”. L’obiettivo di tale sessione era raccogliere contributi che fossero in grado di generare scambi su pratiche, strumenti e metodi nel contesto della ricerca nelle scienze sociali, facendone emergere limiti, potenzialità, fattori di trasformazione e rinnovamento. Privilegiando un taglio prevalentemente qualitativo, sono state accolte sia riflessioni teoriche che trattassero con approccio critico gli aspetti epistemologici e applicativi della ricerca, sia esperienze empiriche volte a problematizzare i posizionamenti teorici e ad affinare gli strumenti metodologici.

La scelta di organizzare una sessione metodologica con questo tipo di focus è legata alla consapevolezza che la ricerca qualitativa ha da tempo assunto un ruolo cruciale nelle scienze sociali e umane. Accesi dibattiti teorici e metodologici ne hanno messo

in luce le potenzialità conoscitive e interpretative (cfr. Denzin & Lincoln, 2011) e, sebbene la contrapposizione tra i metodi qualitativi e quantitativi sia ancora lungi dal risolversi (cfr. Mazzara, 2002), i suoi termini sono mutati nel tempo, interrogando non più solo le differenze, ma anche le possibilità di dialogo, integrazione e ibridazione (cfr. Creswell & Clark, 2017; Flick, 2011).

Complice della moltiplicazione e complessificazione della relazione tra metodi qualitativi e quantitativi è stata una profonda e continua rielaborazione dei confini e delle definizioni dei metodi qualitativi: la netta opposizione è sfocata dal fatto che non è più possibile identificare una metodologia qualitativa omogeneamente definibile (Kincheloe, 2001; Law, 2004). Le traiettorie di sviluppo di questa grande famiglia di metodi si alterano e ramificano nell’incontro con aree emergenti, nella rilettura di campi di ricerca classici e nell’intrecciarsi con diversi approcci teorici.

Termini e concetti fondamentali, come “riflessività”, “campo” e “ricercatore/ricercatrice”, a fronte di una apparente unitarietà linguistica, sottintendono una irriducibile ambiguità, al punto che per rendere conto di tutte le voci in gioco sarebbe più corretto parlare di “metodologie qualitative” (Melucci, 1998). Non sono, infatti, solo i metodi che si moltiplicano, ma anche i discorsi sul metodo.

A testimonianza della complessità crescente nel campo della definizione di ciò che può essere considerato un buon metodo di ricerca, negli ultimi decenni si sono susseguite a ritmo serrato numerose dichiarazioni di “svolta” concettuale nella circoscrizione del sapere scientifico, che hanno man mano messo sempre più in dubbio la posizione dominante dell’approccio scientifico “tradizionale”, di cartesiana memoria. Svolte culturali, che hanno riconosciuto l’inalienabile situazione dei processi emotivi e cognitivi, e delle pratiche sociali, mettendo così in dubbio l’immediata generalizzabilità dei saperi al di fuori dei loro contesti di produzione (Mininni, 2013). Svolte biografiche e narrative che, dando centralità ai saperi incorporati, ai processi di significazione e di autorappresentazione, hanno restituito agli individui l’autorità epistemologica rispetto alle proprie vite, richiedendo così una ridefinizione più orizzontale del rapporto ricercatore/ricercatrice-partecipante (Brockmeier & Carbaugh, 2001; Chamberlayne, Bornat & Wengraf, 2002). Svolte critiche, che sono andate via via enucleando le dinamiche di potere e stratificazione sociale (Bourdieu, 1993) – tra le quali i processi di razzializzazione (e.g. Solórzano & Yosso, 2002), l’organizzazione patriarcale delle relazioni di genere (e.g. Jaggar & Bordo, 1989), la marginalizzazione delle soggettività non ciseterosessuali (e.g. Binnie, 2007; Rinaldi, 2015), e la riproduzione di preconcetti abilisti (Baker, 1999) – che si intersecano a disegnare i campi di forza² nei fenomeni micro e macrosociali e che vengono riprodotte anche nella progettazione, nella realizzazione e nella comunicazione dei disegni di ricerca. Svolte discorsive, che hanno messo in luce come le pratiche simboliche, ivi incluse le scelte metodologiche ed analitiche, contribuiscono a dare forma e materialità al mondo sociale (Potter & Wetherell, 1987). Svolte ontologiche, che hanno interrogato l’irriducibilità a pura rappresentazione degli attanti non umani, ai quali viene riconosciuta una forma di agentività sociale (Gell, 1998) non astraibile dai processi culturali che essi contribuiscono a materializzare (Barad, 2003; Orlikowaski, 2007), e richiedono dunque una profonda attenzione alle specificità delle transazioni umani/non-umani che entrano in gioco nell’articolazione concreta delle pratiche di ricerca (Nimmo, 2011).

Il precipitato fondamentale di questi processi estremamente eterogenei e frammen-

tati di ramificazione dei discorsi sul metodo riguarda prima di tutto quella *crisi della rappresentazione* (MacLure, 2013) che, a partire dal campo della ricerca etnografica, ha infranto la possibilità di pensare ai processi di costruzione della conoscenza in termini di oggettività e neutralità. Se con il pensiero scientifico cartesiano il gesto tecnico-metodologico doveva agire in nome di un progressivo avvicinamento al “reale”, e dunque perseguire lo scopo di restituire una rappresentazione sempre più aderente alle proprietà intrinseche dell’oggetto di ricerca, il recente panorama del dibattito epistemologico ha sancito non solo la non realizzabilità, ma anche la non desiderabilità di questo progetto. Sottratto dall’Eliseo della neutralità, il metodo viene così riconosciuto come una pratica prima di tutto *ontoformativa* (Kosic, 1965): genera mondi di significato, genera prassi e politiche, genera processi di inclusione ed esclusione, genera flussi di potere sociale e di *agency*, genera status e introiti economici, genera artefatti simbolici e materiali, genera ulteriori pratiche conoscitive, genera conseguenze solo in parte prevedibili nel campo sociale. Tale cambio di paradigma è egregiamente esemplificato nella recente chiamata di Gergen (2014) a ridefinire la ricerca da processo di rispecchiamento del mondo, in una pratica eticamente informata dall’intenzione di alterare lo *status quo* e costruire nuovi immaginari per il futuro.

A ridefinirsi, in questo complesso e lungo dall’essere concluso il dibattito metodologico ed epistemologico, non è solo il metodo inteso come insieme di procedure di costruzione del dato e scelte interpretative, ma anche il significato della presenza stessa del/la ricercatore/ricercatrice nel campo di ricerca. Con l’introduzione del concetto di riflessività, la soggettività del/la ricercatore/ricercatrice, da elemento di disturbo da sopprimere o comunque mantenere a margine per ottenere una più precisa identificazione delle proprietà dell’oggetto di studio, viene ad assumere una posizione di assoluta centralità nel processo di ricerca (Bourdieu, 1992; 2013; Melucci, 1998). È ad ogni modo interessante notare che questa svolta riflessiva nel discorso sul metodo ha avuto luogo in modo tutt’altro che uniforme (cfr. La Mendola, 2009). Da una parte, il riferimento alla riflessività è in alcuni casi stato articolato all’interno di una visione realista della soggettività che vede il posizionamento del/la ricercatore/ricercatrice come una collezione di qualità essenziali, ben identificabili e pertinenti al campo di ricerca che caratterizzano stabilmente la soggettività del/la ricercatore/ricercatrice (Lynch, 2000). Come sottolinea Pillow (2003), sovente il riferimento alla riflessività nasconde implicitamente il desiderio di trovare un nuovo espediente teorico che permetta a chi realizza una ricerca di scandagliare le profondità della propria psiche allo scopo di identificare, confessare e, in questo modo, rendere controllabile l’influenza della propria soggettività sul processo di ricerca. Una volta, infatti, identificati i contorni della propria soggettività nel campo di studio, diventerebbe possibile isolarne ed estrarne con precisione chirurgica le falsature che disegnano nel processo conoscitivo, lasciando così affiorare unicamente le dinamiche “proprie” dell’oggetto di studio.

Diversa è invece la posizione di coloro che adottano una postura teorico-epistemologica fondata sulla dimensione affettiva – nel senso spinoziano di *affectus* e *affectio* – della riflessività. In questo caso ad essere portata in luce non è tanto la dimensione confessionale del lavoro sul posizionamento, quanto piuttosto il suo manifestarsi con lo sviluppo di una postura allo stesso tempo cognitiva (*eidōs*), etica (*ethos*) e incorporata (*hexis*) volta a rileggere la propria soggettività come un nodo in cui convergono ed emergono molteplici direttrici sociali (McNay, 1999; Wacquant, 2004; 2010;

2014). In questo caso la pratica della riflessività, pur rimanendo in una certa misura un'operazione sotto il controllo del ricercatore, non è orientata alla sottrazione della soggettività, quanto alla rivalutazione dei saperi incarnati e situati come punto di partenza privilegiato per esplorare i flussi di potere sociale in gioco all'interno del proprio campo di studio (Del Busso, 2007; Spry 2001).

Ancora diversa è, infine, la concettualizzazione della riflessività all'interno di quelle prospettive che privilegiano la dimensione performativa del posizionamento. In questo caso, infatti, non sono tanto le “qualità” della soggettività del ricercatore ad essere oggetto di ricerca, quanto piuttosto la rete di procedure material-discorsive (Orlikowski & Scott, 2014) intersoggettive all'interno delle quali ha luogo la costruzione ricorsiva non solo del campo e della soggettività del/la ricercatore/ricercatrice, ma anche del significato e della rilevanza delle categorie sociali all'interno di specifici contesti situati (Vannini, 2015). In questo caso, dunque, non è la soggettività – o le caratteristiche del campo – ad essere considerata l'unità stabile di partenza del farsi delle dinamiche sociali, quanto piuttosto la relazione, di cui la soggettività rappresenta un processo emergente e contingente, meglio concettualizzabile come un *divenire-Io* ritualizzato (Gemignani, 2017). Va da sé che, in questo caso, il processo di esplicitazione del proprio posizionamento assume una connotazione estremamente precaria e contraddittoria. Se, infatti, questo approccio alla riflessività si muove da una messa in discussione delle procedure linguistiche attraverso le quali viene a costituirsi un'impressione di stabilità del senso del sé, dall'altra l'esplicitazione testuale di questa riflessione produce una rappresentazione permanente che congela la soggettività in un'immagine statica. In altri termini, non vi è uno spazio totalmente esterno alle dinamiche di soggettivazione da cui un (non-)soggetto possa osservare il farsi di queste dinamiche: la dimensione performativa della riflessività è dunque costituita dal suo riprodurre inevitabilmente quelle stesse procedure simboliche che si propone di interrogare (Adams & Jones, 2011).

Questo per quanto riguarda la relazione tra ramificazioni del discorso sul metodo e soggettività del/la ricercatore/ricercatrice. Ma ad essere toccata dal metodo è l'intera globalità delle pratiche di ricerca: il rapporto con la teoria, i linguaggi, le modalità di rappresentazione e divulgazione dei risultati, il rapporto con il campo e con coloro che lo attraversano, la responsabilità politica e sociale della ricerca, le politiche di pubblicazione, i criteri di valutazione e i tempi (sempre più stretti) della ricerca.

Non stupirà per questo motivo che, in questo tumulto, questa *special issue* sia nata dall'esigenza di creare uno spazio di dialogo per giovani ricercatori e ricercatrici che si trovano a cercar di formulare nuove soluzioni per sempre nuovi dubbi epistemologici, metodologici, ma anche etici, burocratici ed economici che la pratica della ricerca implica.

Abbiamo voluto dare voce a contributi provenienti da diversi ambiti disciplinari per creare un dibattito trasversale alle discipline e per far reagire e interagire tra loro diversi sguardi e diversi posizionamenti, convinti che sia proprio la molteplicità delle opzioni la matrice delle potenzialità creative dei metodi qualitativi.

La sessione, come l'intero convegno, ha registrato un alto interesse e un'animata partecipazione, raccogliendo contributi di valore scientifico che si sono focalizzati sulla pratica etnografica, sui metodi di analisi testuale, sull'analisi critica del discorso, sui metodi e le tecniche visuali, sui metodi per l'analisi della musica, sui metodi per la

ricerca fenomenologica, sugli intrecci tra epistemologie e metodologie, sui metodi e le tecniche partecipative, sulle forme di restituzione di cui tali prospettive possono avvalersi.

Il presente numero monografico, quindi, ospiterà una selezione dei contributi più interessanti e delle riflessioni più proficue raccolti nel corso della sessione “Metodi e Tecniche della Ricerca Sociale”, in quanto parte di un’esperienza scientifica tanto ambiziosa quanto innovativa, destinata a rinnovare le modalità di proposizione e fruizione delle scienze umane e sociali e la cui rilevanza è confermata dal successo che anche le successive edizioni stanno registrando e che ci auguriamo possano continuare a riscuotere.

Il numero è strutturato in quattro sezioni. Una prima sezione è dedicata alle epistemologie della ricerca e coincide col contributo di Valeria Bortolami che si interroga sul tema delle epistemologie femministe e sull’eterogeneità dei loro posizionamenti – per ambito disciplinare, ma soprattutto per i principi teorici che le animano. Bortolami adotta una prospettiva analitica, da intendersi come prospettiva per uno sguardo che esuli da una concezione “specialistica” e spendibile in un ristretto campo di indagine – quello degli studi di genere –, ma si ponga come categoria interpretativa per approcciare l’analisi della realtà – e dell’intervento – sociale, nell’interesse delle sue interconnessioni e dei suoi intrecci. Il contributo, cioè, propone la lentezza della dialettica naturalismo/antinaturalismo, per affrontare alcuni problemi epistemologici centrali per gli studi femministi e, più in generale, le forme di sapere orientate al cambiamento sociale e politico.

La seconda sezione, intitolata “La ricerca prima della ricerca”, è volta ad approfondire le fasi preparatorie e di pre-costruzione del campo empirico, spesso indispensabili per l’attività empirica propriamente intesa, ma sovente ignorate dalla letteratura metodologica, che costituiscono un momento fondamentale del processo empirico, analitico, interpretativo e conoscitivo. Tale sezione ospita il contributo di Niccolò Bertuzzi e quello di Domenico Trezza. Bertuzzi affronta la problematica del reclutamento e del campionamento di popolazioni *hard-to-sample*, inserendolo nel più ampio discorso sull’opportunità di integrare un approccio qualitativo e un approccio quantitativo e occupandosi, nello specifico, degli aspetti inerenti il disegno della ricerca e la raccolta dati. Il contributo, cioè, si focalizza sulle modalità più efficaci per giungere a particolari tipologie di individui, afferenti a popolazioni rare e/o elusive, con particolare riferimento ai cosiddetti movimenti sociali. Trezza, presenta una parte specifica del lavoro di costruzione del questionario per una ricerca sulla percezione del rischio vulcanico tra gli adolescenti. Si tratta della costruzione del differenziale semantico, uno strumento adottato per la rilevazione del significato connotativo attribuito ad un oggetto. Nel suo articolo, l’autore, da un lato, mette in luce le riflessioni di metodo che sono alla base della scelta di tale strumento e, dall’altro lato, mostra le fasi preliminari – ma, al contempo, già operative – che soggiacciono la costruzione dello strumento: fasi di ricerca che, come anticipato, vengono solitamente lasciate sullo sfondo oppure gravemente evitate.

La terza sezione è la più corposa del numero monografico e si concentra sulla “messa in pratica” della ricerca, con tre contributi che illustrano percorsi di ricerca tra loro molto diversi. Francesco Della Puppa illustra l’utilizzo multisituato del metodo etnografico e, soprattutto, dell’intervista narrativa in una ricerca sulla mi-

grazioni transnazionali tra Bangladesh e Italia. L'autore si rifà implicitamente alle proposte dall'antropologia e dei *cultural studies* dopo la svolta innescata in seguito al celebre incontro di dieci studiosi – otto antropologi, uno storico e un critico letterario – svoltosi a Santa Fe, nel New Mexico, nell'aprile del 1984, per organizzare un seminario sulla “costruzione del testo etnografico”. Da questo seminario nacque il volume *Writing Culture*, curato da James Clifford e George Marcus, che costituisce una critica radicale del mondo accademico occidentale. Assumendo una prospettiva che “cucia” la scissione tra emigrazione e immigrazione illustrata da Abdelmalek Sayad e inserendosi in un fecondo dibattito scientifico e metodologico su tale approccio, Della Puppa approfondisce le modalità di accesso al campo di ricerca transnazionale; la dinamica di socializzazione anticipatoria all'intervista nello spazio transnazionale e l'opportunità di auto-socio-analisi collettiva e costruzione di una memoria familiare che tale metodo ha implicato per lui e per la platea dei suoi intervistati; ma anche le implicazioni che l'ausilio di un interprete e traduttore linguistico comporta nel lavoro etnografico e nella ricerca qualitativa e interpretativa.

Pur rimanendo nell'ambito dei metodi qualitativi, il contributo di Giulia Storato, illustra percorsi di ricerca diversi da quelli tracciati da Della Puppa. Il suo contributo, frutto di una ricerca volta a esplorare il processo di costruzione sociale delle appartenenze di bambini e bambine offre spunti metodologici per la ricerca sociale nell'ambito degli studi dell'infanzia e, più in generale, del *belonging to* e dei processi di *home-making*. L'adozione di un approccio multi-metodo, e in particolare la scelta di assumere artefatti e luoghi come punti di partenza per sollecitare il racconto di sé dei bambini, consente a Storato non solo di aprire spazi inediti di interpretazione dei processi costitutivi delle loro appartenenze, mettendo in luce le loro diverse capacità di *agency*, ma anche di stimolare la sua riflessività di ricercatrice, sollevando interrogativi sulla relazione “ricercatore/ricercato” che possono stimolare la riflessione non solo nel campo dei *childhood studies*.

A completare questa sezione, l'articolo di Alessandra Marras, che si muove anch'esso nel campo degli studi sull'infanzia, sulla comprensione del testo di bambini di scuola primaria. Tale aspetto, illustra l'autrice, viene spesso valutato attraverso questionari scritti che non riescono ad essere sempre misure precise. Il suo contributo, quindi, presenta uno studio sulla comprensione del testo in bambini sordi e udenti della scuola primaria, attraverso un'interessante integrazione di metodi qualitativi e quantitativi.

Infine, il numero si chiude con una necessaria sezione sulla restituzione e sulla disseminazione della ricerca con un peculiare contributo di Michele Claudio Domenico Masciopinto che illustra l'utilizzo del fumetto nell'ambito delle scienze sociali. L'autore, illustra l'utilità della “letteratura disegnata” ai fini dell'osservazione e della comprensione di determinati aspetti o problematiche socio-culturali presenti nel vissuto del contesto indagato. Al contempo, il fumetto viene analizzato come oggetto linguistico attraverso il quale riflettere criticamente i modi con i quali l'etnografo descrive e comunica ciò che osserva. Partendo da tale presupposto, dunque, Masciopinto esamina due casi di uso del fumetto nella ricerca sociale: il progetto *Africa Comics*, finalizzato allo sviluppo e alla promozione del fumetto come veicolo di idee e strumento di lettura della realtà dei Paesi africani, e l'opera *Public space, information, accessibility, technology and diversity at Oslo University College*, un'etnografia che

prende in esame i problemi relativi allo spazio pubblico e quelli legati alla formazione dell'identità singolare e collettiva all'interno del campus dell'Università di Oslo.

Ci si augura che la ragionata eterogeneità delle esperienze di ricerca selezionate e confluite in questo numero, congiuntamente alle riflessioni metodologiche portate dalle autrici e dagli autori, possano contribuire a stimolare e ad arricchire il già proficuo dibattito sul metodo/sui metodi, allargando gli orizzonti riflessivi e operativi di tutti coloro che praticano ricerca sociale.

*Della Puppa Francesco: Università Ca' Foscari di Venezia; Primo David: Università degli Studi di Padova; Rizzoli Valentina: Istituto Zooprofilattico Sperimentale delle Venezie; Storato Giulia: Fondazione Franco Demarchi.

NOTE

¹<http://npcss.fisppa.unipd.it/>

²In merito alla svolta ontologica può essere utile specificare che essa non si manifesta come un tentativo di rievocare il progetto metafisico di individuazione delle proprietà essenziali degli enti, quanto piuttosto attraverso una riconcettualizzazione radicalmente processuale e relazionale del concetto di “materia”. Tale posizione è particolarmente evidente nel concetto di *intra-attività* sviluppato da Barad (2003; 2017), che esprime l'idea che le individualità, umane e non-umane, non rappresentano la “pre-condizione” delle interazioni, quanto l'esito stesso di quest'ultime. La “materia”, dunque, non costituisce un ente stabile da individuare, quanto una specifica cristallizzazione di un costante processo di materializzazione.

BIBLIOGRAFIA

Adams, T. E., & Jones, S. H. (2011), *Telling stories: Reflexivity, queer theory, and autoethnography*, «Cultural Studies? Critical Methodologies», 11(2), pp. 108-116. doi: 10.1177/1532708611401329

Baker, B. (2007), *Disabling methodologies*, «Pedagogy, culture & society», 7(1), pp. 91-115. doi: 10.1080/14681369900200045

Barad, K. (2003), *Posthumanist Performativity: Toward an Understanding of How Matter Comes to Matter*, «Signs: Journal of Women in Culture and Society», 28(3), pp. 801-831. doi: 10.1086/345321

Barad, K. (2017), *Performatività della natura. Quanto e queer* (E. Bougleux, trad.), Pisa, ETS.

Binnie, J. (2007), *Sexuality, the erotic and geography: Epistemology, methodology and pedagogy*, in J. Lim (a cura di), *Geography of sexualities: Theory, practices and politics*, Farnham, Ashgate, pp. 29-38.

Bourdieu, P. (1992), *Risposte. Per un'antropologia riflessiva*, Torino, Bollati Boringhieri.

Biurdieu, P. (1993), *La misère du monde*, Paris, Editions de Seuil.

Bourdieu, P. (2013), *Cose dette. Verso una sociologia riflessiva*, Salerno, Orthotes.

Brockmeier, J., & Carbaugh, D. (2001), “Introduction”, in J. Brockmeier & D.

Carbaugh (a cura di), *Narrative and Identity: Studies in autobiography, self and culture*, Philadelphia, PA, John Benjamins Publishing, pp. 1-22.

Chamberlayne, P., Bornat, J., & Wengraf, T. (2000), *The turn to biographical methods in Social Science: Comparative issues and examples*, London, Routledge.

Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017), *Designing and conducting mixed methods research*, Thousand Oaks, California, Sage publications, Inc.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.) (2011), *The Sage handbook of qualitative research*, Thousand Oaks, California, Sage publications, Inc.

Del Busso, L. (2007), *Embodying feminist politics in the research interview: Material bodies and reflexivity*, «Feminism & Psychology», 17(3), pp. 309-315. doi: 10.1177/0959353507079084

Flick, U. (2011), *Mixing methods, triangulation, and integrated research. Qualitative inquiry and global crises*, in N. K. Denzin & M. D. Giardina (Eds.), *Qualitative Inquiry and Global Crises*, Walnut Creek, CA, Left Coast Press, pp. 132-152.

Gell, A. (1998), *Art & agency: An anthropological theory*, Oxford, Clarendon.

Gemignani, M. (2017), *Toward a critical reflexivity in qualitative inquiry: Relational and posthumanist reflections on realism, researcher’s centrality, and representationalism in reflexivity*, «Qualitative Psychology», 4(2), pp. 185-198. doi: 10.1037/qu0000070

Gergen, K. J. (2014), *From mirroring to world-making: Research as Future Forming*, «Journal for the Theory of Social Behaviour», 45(3), pp. 287-310. doi: 10.1111/jtsb.12075

Jaggar, A. M., & Bordo, S.R. (1989), *Gender/body/knowledge: Feminist reconstructions of being and knowing*, New Brunswick, Rutgers University Press.

Kincheloe, J.L. (2001), *Describing the bricolage: Conceptualizing a new rigor in qualitative research*, «Qualitative inquiry», 7(6), pp. 679-692. doi: 10.1177/107780040100700601

Kosic, K. (1965), *Dialettica del concreto*, Milano, Bompiano.

La Mendola, S. (2009), *Centrato e aperto. Dare vita a interviste dialogiche*, Torino, UTET.

Law, J. (2004), *After method: Mess in social science research*, London, Routledge.

Lynch, M. (2000), *Against reflexivity as an academic virtue and source of privileged knowledge*, «Theory, Culture & Society», 17, pp. 26-54. doi: 10.1177/02632760022051202

MacLure, M. (2013), *Researching without representation? Language and materiality in post-qualitative methodology*, «International Journal of Qualitative Studies in Education», 26, pp. 658-667. doi: 10.1080.09518398.2013.788755

Mazzara, B. M. (a cura di) (2002), *Metodi qualitativi in psicologia sociale: prospettive teoriche e strumenti operativi*, Roma, Carocci.

Melucci, A. (a cura di) (1998), *Verso una sociologia riflessiva. Ricerca qualitativa e cultura*, Bologna, Il Mulino.

McNay, L. (1999a), *Gender, habitus and the field: Pierre Bourdieu and the limits of reflexivity. Theory*, «Culture & Society», 16(1), pp. 95-117. doi: 10.1177/026327699016001007

Mininni, G. (2013), *Psicologia culturale discorsiva*, Milano, FrancoAngeli.

Nimmo, R. (2011), *Actor-network theory and methodology: Social research in a more-than-human world*, «Methodological innovations», 6(3), pp. 108-119. doi: 10.4256/mio.2011.010

Orlikowski, W. J. (2007), *Sociomaterial Practices: Exploring technology at work*, «Organization Studies», 28(9), pp. 1435-1448. doi: 10.1177/0170840607081138.

Orlikowski, W. J., & Scott, S. V. (2014), *Exploring material-discursive practices*, «Journal of Management Studies», 52(5), pp. 697-705. doi: 10.1111/joms.12114.

Pillow, W. (2003), *Confession, catharsis, or cure? Rethinking the uses of reflexivity as methodological power in qualitative research*, «International Journal of Qualitative Studies in Education», 16, pp. 175-196. doi: 10.1080/0951839032000060635

Potter, J., & Wetherell, M. (1987), *Discourse and social psychology: Beyond attitudes and behaviour*, London, UK, Sage.

Rinaldi, C. (2015b), *Queering canons. Methodological heteronormativities and queer inquietitudes*, «Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad», 18, pp. 83-94. Accessibile da: <http://www.relaces.com.ar/index.php/relaces/article/viewArticle/403>

Solórzano, D. G., & Yosso, T.J. (2002), *Critical race methodology: Counter-story-telling as an analytical framework for education research*, «Qualitative Inquiry», 8(1), pp. 23-44. doi: 10.1177/107780040200800103

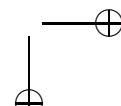
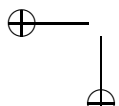
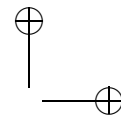
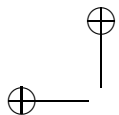
Spry, T. (2001), *Performing autoethnography: An embodied methodological praxis* «Qualitative inquiry», 7(6), pp. 706-732. doi: 10.1177/107780040100700605

Vannini, P. (2015), *Non-representational ethnography: New ways of animating life-worlds*, «Cultural Geographies», 22(2), pp. 317-327. doi: 10.1177/1474474014555657

Wacquant, L. (2004), *Following Pierre Bourdieu into the field* «Ethnography», 5(4), pp. 387-414. doi: 10.1177/1466138104052259

Wacquant, L. (2010), *L’habitus comme objet et méthode d’investigation, Retour sur la fabrique du boxeur*, in *Actes de la recherches en sciences sociales*, 184(4), pp. 108-121.

Wacquant, L. (2014), *Mettere l’habitus al suo posto*, «Etnografia e ricerca qualitativa», 2, pp. 329-348. doi: 10.3240/77334





EPISTEMOLOGIA PER LA RICERCA

Valeria Bortolani

Che genere di epistemologia? Alcune riflessioni sul dibattito epistemologico nel campo degli studi femministi

1. Femminismo e ricerca scientifica: un quadro storico

1.1 Introduzione

Con l’espressione “epistemologia femminista” si identifica un insieme di teorie e di approcci, sviluppati da studiose femministe provenienti da vari campi del sapere, attorno a questioni legate all’androcentrismo e al sessismo nel processo di acquisizione della conoscenza all’interno del campo scientifico. Ci si riferisce talvolta, parlando di epistemologie femministe, anche a teorie, metodologie e ricerche che non sono propriamente epistemologiche, ma riflessioni critiche su teorie e pratiche delle scienze sociali e naturali. In questo articolo ci si riferirà all’insieme di questi lavori utilizzando espressioni come “pensiero femminista sulla scienza” o “critica femminista della scienza”, mentre “epistemologia femminista” indicherà il sottogruppo dei contributi femministi esplicitamente epistemologici.

Nel paragrafo seguente si delinea un profilo del pensiero femminista sulla scienza, che nei cinquant’anni della sua esistenza ha visto l’emersione di diverse discipline – la sociologia della scienza femminista, l’epistemologia femminista e la filosofia della scienza femminista – le quali, a loro volta, presentano al loro interno posizioni e orientamenti eterogenei. L’obiettivo del paragrafo è fornire un quadro del pensiero femminista sulla scienza che, pur mantenendosi sintetico, sappia rendere conto della ricchezza e della complessità che animano tale pensiero.

Per il quadro storico ci si appoggerà principalmente ad Anderson (2015, 2017), a Nelson (2002) e Tanesini (2015). Successivamente verranno esaminate le varie po-

sizioni femministe sotto il profilo più strettamente teorico, utilizzando una tassonomia divenuta ormai canonica, quella elaborata nel 1986 da Sandra Harding, importante filosofa della scienza ed esponente di spicco della corrente dello *standpoint* femminista. Si vedrà che Harding identifica tre diverse posizioni: l’empirismo femminista, lo *standpoint* femminista e infine il postmodernismo femminista.

Delineare un profilo del pensiero femminista della scienza nella forma di una trattazione storica presenta dei limiti (così come presenta dei limiti un’analisi che proceda per temi) e soffre certamente di alcune forzature; si cercherà di renderne conto nel corso dell’analisi. È ormai consuetudine descrivere la traiettoria dell’interesse femminista per le scienze nei termini di un percorso di evoluzione (Nelson, 2002): dopo un periodo iniziale durante il quale avrebbero concentrato la loro attenzione sulla *sociologia della scienza*, le teoriche e le scienziate femministe si sarebbero dedicate alla *critica dell’impostazione androcentrica* della ricerca scientifica; a seguire, il *focus* delle loro analisi si sarebbe allargato al rapporto che sussiste tra i processi sociali (sia interni che esterni al mondo scientifico) e i contenuti e gli indirizzi della ricerca; infine, la teoria femminista avrebbe prodotto *critiche e analisi delle teorie scientifiche*, incluse quelle elaborate dalla filosofia della scienza, che sarebbero sfociate nello sviluppo di orientamenti filosofici informati dal sapere scientifico femminista (ovvero, di una *filosofia della scienza femminista*).

Nelson (2002) osserva come tale descrizione suggerisca però uno sviluppo della ricerca articolato in stadi discreti, caratterizzati ognuno da elementi salienti e problemi specifici. Ma le teoriche femministe hanno mostrato che la ricerca non può essere pensata come indipendente dal mondo sociale, né di conseguenza essere descritta ricorrendo a un modello di evoluzione interna, senza tenere conto dei rapporti che la disciplina presa in esame intrattiene con i processi sociali, siano interni od esterni ad essa. Le relazioni in questione, e le implicazioni che ne derivano, sono tuttora oggetto di studio: secondo Nelson, però, certamente hanno contribuito al rapido sviluppo del pensiero *femminista* sulla scienza. La studiosa rileva inoltre che articolare la storia del pensiero femminista in tal modo manca di riconoscere il significativo impatto che gli sviluppi nell’ambito della filosofia della scienza hanno avuto sulle questioni fondamentali e sugli orientamenti della filosofia femminista della scienza. Le filosofe femministe hanno infatti utilizzato e ampliato il *corpus* di critiche al positivismo logico e all’empirismo, e ai concetti chiave dei lavori di Rudolf Carnap, Carl Gustav Hempel, e Thomas Nagel, che erano emersi già a partire dalla fine degli anni Cinquanta. Come i loro colleghi, le filosofe della scienza femministe hanno tentato di capire le implicazioni di tali sviluppi in questioni tradizionalmente centrali per la filosofia della scienza (ad esempio, quella della natura dell’oggettività).

1.2 Femminismo e ricerca scientifica: le origini

Il pensiero femminista sulla scienza iniziò a svilupparsi tra gli anni Settanta e Ottanta del Novecento: in questa prima fase, gli studi femministi si concentrarono prevalentemente sulla *critica dei risultati delle scienze sociali* e sulla *sociologia della scienza*.

All’inizio degli anni Settanta, le scienze sociali furono sottoposte al vaglio della critica femminista, che ottenne importanti risultati in sociologia (con il riconoscimen-

Valeria Bortolani

to del ruolo del lavoro femminile non pagato all'interno del sistema capitalistico), in antropologia (con la critica all'impostazione androcentrica dello studio delle società di caccia e raccolta), in psicologia (che ad esempio si avvaleva, nella ricerca empirica, di campioni composti da soli maschi).

Tra gli anni Settanta e Ottanta nacque la sociologia femminista della scienza: le femministe, con altri, sostennero che non fosse possibile escludere che fattori convenzionalmente considerati “esterni” alla scienza, tra cui le identità sociali degli scienziati e i loro valori contestuali, avessero un qualche impatto sugli orientamenti e sui contenuti della ricerca scientifica. Quando si parla di identità sociale degli scienziati da un punto di vista femminista, si intende sottolineare l'aspetto di *genere*: ciò non esclude però che altri aspetti, come quello razziale, economico e religioso, possano essere altrettanto rilevanti. Wylie (2000) evidenzia come in ambiente scientifico (nelle scienze sociali e in quelle naturali) la dimensione del genere emerga come problematica sia a livello sociale, con l'esclusione delle donne dagli ambienti scientifici (si tratta della questione dell'*equità*), sia sulla natura dell'oggetto della ricerca. Nei casi in cui questo sia fortemente caratterizzato dal punto di vista del genere, viene abitualmente affrontato in due modi, entrambi problematici. Il primo è quello di una completa elusione dell'identità sessuale e di genere dell'oggetto di studio: è il caso dell'invisibilità della paziente femmina (e, più in generale, di qualunque paziente non fosse un maschio adulto e bianco) in medicina e in farmacologia, fino a tempi recentissimi. Gli studi farmacologici sulle terapie per i problemi cardiaci, ad esempio, furono condotti solo su pazienti maschi e bianchi (è il problema del “campione pregiudicato” – *biased sample*) (Tanesini, 2015). Il secondo modo è caratterizzato dall'utilizzo delle categorie di genere declinate in termini fortemente stereotipati. Le ricerche sulle differenze biologiche tra maschio e femmina, soprattutto a livello cognitivo, spesso si rivelano esemplari in questo senso (cfr. Fausto-Sterling, 1995; per ricerche più contemporanee, Fausto-Sterling, 2000, 2012, Fine, 2010). Esito di questo approccio (o mancato approccio) della ricerca scientifica alla dimensione del genere è la produzione di contenuti e di risultati viziati da maschilismo e androcentrismo.

Nelson sottolinea il ruolo centrale che i primi studi femministi nelle scienze sociali ebbero nel processo di emersione della filosofia femminista della scienza. Essi portarono alla creazione di alternative costruttive e valide per la scelta dei focus della ricerca e per lo sviluppo di ipotesi e metodologie della ricerca stessa. Infine, costituirono delle importanti risorse per le successive indagini femministe sul ruolo dell'androcentrismo nell'ambito disciplinare delle scienze della vita (scienze biologiche e bio-comportamentali).

Le prime critiche femministe in questo settore, databili agli anni Ottanta del Novecento, furono spesso mirate alle ricerche sulle *differenze tra uomini e donne* su base biologica. Le scienziate femministe hanno offerto analisi dettagliate dei modi nei quali l'androcentrismo e il sessismo hanno informato le questioni e i problemi della ricerca, e le interpretazioni dei suoi risultati, in endocrinologia, nella psicologia empirica, in sociobiologia, nella biologia evuzionistica, in primatologia, e nella sociologia animale.

A partire dagli anni Ottanta le scienziate femministe si occuparono del ruolo giocato dal concetto di dimorfismo sessuale e dall'androcentrismo anche in ricerche non direttamente incentrate sulle differenze sessuali. A partire dalle critiche alla scienza

esistente, vennero prodotti dei modelli esplicativi più complessi di quelli allora in uso in primatologia (Haraway, 1986) e in biologia (Bleier, 1984, Fausto-Sterling, 1995, Longino e Doell, 1983); inoltre, si svilupparono modelli teorici alternativi per spiegare le meccaniche dei fenomeni naturali (Keller, 1985). Le autrici dei lavori citati furono anche le principali iniziatrici dell’epistemologia della scienza femminista propriamente detta. Vent’anni di critica femminista avevano infatti fatto emergere una serie di questioni che necessitavano di una riflessione teorica approfondita: ad esempio, la relazione tra teorie e osservazione; la natura dei fatti scientifici; la continuità tra gli assunti del cosiddetto senso comune e i valori contestuali da una parte, e gli orientamenti e i contenuti scientifici della ricerca dall’altra; il concetto di oggettività.

L’epistemologia femminista nacque quindi dal lavoro di scienziate femministe che, attraverso la ricerca scientifica e l’analisi critica di corpus scientifici, tentarono una riforma della scienza a partire dal suo interno.

1.3 *The Science Question in Feminism* (1989): una tassonomia per l’epistemologia femminista

Negli anni Ottanta compaiono due opere di grande importanza per gli studi femministi sulla scienza: l’antologia curata da Sandra Harding e Merrill B. Hintikka, *Discovering Reality* (1983), prima raccolta di articoli sulle implicazioni della critica femminista per la filosofia della scienza, e il volume *The Science Question in Feminism* (1986) di Sandra Harding.

In *The Science Question* la studiosa individua un’agenda femminista (che raccoglie gli obiettivi della critica femminista alla scienza) e stabilisce una tassonomia delle posizioni epistemologiche assunte dalle femministe (inquadrando le tre correnti del *femminismo empirico*, dello *standpoint femminista* e del *postmodernismo femminista*).

La prima posizione epistemologica descritta da Harding è quella dell’*empirismo femminista*. È riconducibile a questa posizione chi ritiene che il sessismo e l’androcentrismo siano pregiudizi di origine sociale correggibili attraverso una più rigorosa aderenza alle norme metodologiche della ricerca scientifica. L’empirismo femminista si pone, tra gli altri, l’obiettivo del raggiungimento della parità tra i sessi all’interno del mondo scientifico.

Secondo le sostenitrici dell’empirismo femminista, la critica all’uso sessista della scienza portata dai movimenti femministi permetterà agli/alle scienziati/e una visione della realtà più oggettiva, perché meno fondata su pregiudizi androcentrici, e la maggior partecipazione delle donne favorirà una ricerca scientifica meno maschilista. Il problema sarebbe dunque la “cattiva scienza”: le esistenti metodologie scientifiche non necessiterebbero di essere modificate.

L’empirismo femminista è l’epistemologia femminista più facilmente accettabile – e accettata – dagli/dalle scienziati/e delle cosiddette “scienze dure” e “scienze della vita” e più in generale dall’opinione pubblica: solleva tuttavia dei problemi sul piano teorico. Il primo e più evidente è che la soluzione proposta (maggiore presenza delle donne nella ricerca al fine di produrre scienza meno maschilista) è contraddittoria rispetto alle premesse stesse dell’empirismo: infatti, se si accetta che il metodo scientifico non debba essere modificato, bisogna accettare anche che esso considera l’i-

Valeria Bortolani

dentità sessuale/di genere del ricercatore irrilevante rispetto alla bontà del risultato.

In secondo luogo, Harding sostiene che il metodo scientifico non garantisce, di per sé, una maggiore obiettività: a suo avviso sono piuttosto i movimenti sociali a favorirne lo sviluppo. La studiosa porta l'esempio delle rivoluzioni borghesi, che dal quindicesimo al diciassettesimo secolo hanno prodotto la stessa scienza moderna. In ultima istanza, Harding sottolinea che la scelta stessa dei problemi scientifici, e i criteri che ne determinano la rilevanza per la ricerca, possono essere, e spesso sono, viziati dall'androcentrismo e dal maschilismo.

Il secondo posizionamento epistemologico è denominato *standpoint femminista*. Le sue origini sono da ricercarsi nel pensiero di Hegel attorno alla relazione servo-padrone, e nelle successive analisi sull'argomento negli scritti di Marx, Engels e Lukács. Secondo le sostenitrici e i sostenitori dello *standpoint femminista*, l'occupare una posizione dominante nella società determina una visione maschile del mondo parziale e perversa, laddove invece la posizione subordinata delle donne permette loro una prospettiva più completa e meno perversa. Tale prospettiva viene considerata lo *standpoint* da preferire, sia sul piano morale che su quello scientifico, per procedere nella ricerca attorno alla natura e alla vita sociale. La corrente dello *standpoint*, come quella dell'empirismo, è stata esposta a diverse obiezioni. La prima è che contraddice l'empirismo, e apparirà perciò implausibile agli specialisti delle scienze naturali. Infatti, come si è visto sopra, una visione empirista del mondo non ammette che l'identità del ricercatore possa costituire una variabile rilevante sull'obiettività dei risultati. Alcune teoriche femministe hanno poi evidenziato la difficoltà nel rintracciare un unico *standpoint* femminista: l'esperienza sociale di dominazione, infatti, è differenziata anche sulla base delle classi sociali, della “razza” e della cultura di riferimento. A questo proposito, è interessante considerare l'osservazione di Flax (1986), riportata da Harding (1989, p. 26-27):

Forse la ‘realtà’ può avere ‘una’ struttura solo dalla prospettiva falsamente universalizzante del padrone. Cioè, solo nella misura in cui una persona o un gruppo può dominare l'intero, la ‘realtà’ può apparire governata da un set di leggi o essere costituita da un privilegiato set di relazioni sociali.

Questa citazione può esemplificare l'ultimo approccio epistemologico femminista individuato da Harding: il *postmodernismo femminista*, che (sulla scorta di pensatori come Nietzsche, Derrida, Foucault, Lacan, Gadamer, Rorty, Wittgenstein) propugna un profondo scetticismo nei confronti di ogni pretesa universalistica sull'esistenza, la natura e le possibilità della ragione, del progresso, della scienza, del linguaggio e del soggetto. Le femministe postmoderniste reputano le asserzioni femministe più plausibili e meno distorcenti di altre, ma solo nella misura in cui esse vengono fondate sulla solidarietà tra le varie e frammentate identità moderne, contro l'idea di un *umano* essenzializzato e naturalizzato (e maschio).

Le riflessioni femministe delle tre correnti sopra esposte si pongono dunque l'obiettivo di perseguire dei programmi di ricerca e di rispondere efficacemente alle questioni che ne derivano. Secondo Harding, esistono cinque diversi programmi di ricerca femminista: 1. Il perseguimento dell'*equità tra i sessi* nel mondo scientifico; 2. La critica agli *usi sessisti* della scienza; 3. La messa in discussione dei criteri di selezione e definizione dei problemi scientifici; 4. L'analisi della produzione scientifica con gli strumenti della critica testuale; 5. La creazione di un'epistemologia femminista che

prenda in considerazione le relazioni tra la conoscenza e l’esistenza, tra l’epistemologia e la metafisica.

A questo punto, è opportuno considerare il problema richiamato dal titolo del volume, *The Science Question in Feminism*. La “questione delle donne nella scienza” (*Woman Question*, riconducibile al punto 1 dell’agenda femminista), infatti, propria dell’empirismo femminista, va distinta dalla “questione scientifica nel femminismo” (*Science Question*), (portata avanti dalle teoriche postmoderniste e dello *standpoint*): se la prima pone problemi come la mancanza di equità tra uomini e donne all’interno del mondo scientifico, concettualizzando l’intera impresa scientifica come qualcosa di redimibile e di riformabile, la questione scientifica nel femminismo esprime – ed è l’esito di – uno scetticismo radicale sulla possibilità stessa di individuare qualcosa che sia politicamente o moralmente degno di essere riformato all’interno del mondo scientifico, nell’epistemologia che lo anima, o nelle pratiche che esso legittima. La questione femminile nella scienza si configura allora come inscritta in un più generale quadro teorico di critica alla scienza moderato e conservatore, se paragonato alla radicalità della critica implicata dalla *questione scientifica nel femminismo*. Di qui il giudizio di Harding – che si ricorda essere una delle maggiori esponenti dello *standpoint feminism* – sull’empirismo femminista, descritto dalla studiosa come un femminismo conservatore, nonostante la stessa riconosca alle filosofe empiriste il merito di aver prodotto i lavori critici che hanno portato alla nascita di una filosofia della scienza femminista.

Le successive trattazioni sull’argomento hanno adottato la tassonomia di Harding, e hanno tentato una difesa di posizioni empiriste o postmoderniste rispondendo alle critiche espresse dalla studiosa nel volume del 1986. Anche da parte delle femministe del punto di vista vi è stata una ripresa delle critiche di Harding, proprio allo scopo di risolvere i problemi interni all’orientamento dello *standpoint* evidenziati dalle osservazioni della studiosa.

Tra gli anni Ottanta e Novanta, la teoria femminista del punto di vista ha occupato una posizione preponderante nel dibattito interno all’epistemologia femminista (Tanesini, 2015). La critica postmodernista ha contribuito (e contribuisce tuttora) a mettere in discussione alcuni dei temi fondamentali delle femministe dello *standpoint*, mentre la corrente empirista ha tentato un’ibridazione con la corrente dello *standpoint* attraverso una *naturalizzazione* dell’epistemologia femminista.

2. Naturalismo e antinaturalismo. Una proposta interpretativa

2.1 Naturalismo e antinaturalismo. Definizioni

Nel paragrafo precedente si è ricostruita la storia degli studi femministi sulla scienza dalle loro origini negli anni Settanta fino agli anni Novanta del Novecento. Questo paragrafo, invece, intende esaminare il panorama che si è sviluppato a partire dagli anni Novanta attraverso una specifica lente interpretativa basata sulla categoria di naturalismo. Si è accennato, nell’ultima parte del paragrafo 1, al fatto che negli anni Novanta le tre correnti epistemologiche femministe abbiano iniziato a creare convergenze e ibridazioni. A proposito del caso dell’ibridazione tra la corrente dello *standpoint* e quella empirista, Anderson (2017) afferma che “Dopo venticinque anni di sviluppo, è divenuto più difficile identificare punti di disaccordo tra femminismo

Valeria Bortolani

empirista e dello standpoint” (“After twenty-five years of development, it is getting harder to identify points of disagreement between feminist empiricism and feminist standpoint theory”). Questa situazione può essere interpretata come un caso locale (interno al pensiero femminista) di un più ampio processo di spostamento del dibattito culturale dalle tematiche tipicamente post-moderniste che avevano caratterizzato gli anni Ottanta e Novanta ad argomenti e temi di carattere spiccatamente naturalizzato. A partire da questa osservazione, in questo articolo si intende proporre una specifica lente, quella del naturalismo, sperando possa contribuire a far emergere alcuni problemi epistemologici centrali per il femminismo e per altre forme di sapere orientato al cambiamento sociale e politico. Prima di procedere ad esporre i motivi per i quali si ritiene utile proporre questa particolare lente, è opportuno chiarire a che cosa ci si riferisce in questo articolo quando si parla di naturalismo (e di antinaturalismo).

In filosofia, il termine naturalismo indica un campo semantico ampio. L’etichetta “naturalismo filosofico” ha definito nel corso della storia correnti e proposte molto diverse tra loro, difficilmente riducibili a un nucleo teorico forte, ma accomunabili da “un generico riferimento all’ambito del ‘naturale’ quale oggetto d’indagine della filosofia” (De Caro, 2013, p. 27). Nella storia della filosofia l’espressione ha quindi potuto designare filosofie eterogenee: dall’aristotelismo fino al pragmatismo, allo spinozismo e al positivismo ottocentesco (De Caro, 2013, p. 27). Oggi però il termine ha assunto un ruolo sensibilmente diverso rispetto al passato, per cui si può dire che il naturalismo filosofico contemporaneo costituisce una corrente filosofica riconoscibile e a sé stante.

Posta questa prima distinzione tra il naturalismo filosofico in senso generale e il naturalismo filosofico contemporaneo, possiamo circoscrivere l’interesse di questo articolo a quest’ultimo. Questa mossa non è però risolutiva: né permette di identificare un preciso set di problemi filosofici (nonostante sia possibile individuarne alcuni “classici”), né consente, da sola, di definire precisamente il termine. In effetti, una definizione univoca, puntuale del termine non sembra conseguibile; la stessa voce “Naturalism” della *Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Papineau, 2016) inizia affermando che “il termine Naturalismo non ha un significato preciso nella filosofia contemporanea” (“The term ‘naturalism’ has no very precise meaning in contemporary philosophy”). In effetti, il primo carattere del naturalismo filosofico contemporaneo che emerge dalle fonti visionate è proprio una certa vaghezza, che sembra essere collegata a un’altra peculiarità del naturalismo contemporaneo: la sua pervasività, sulla quale si avrà modo di tornare più tardi.

[il naturalismo filosofico] è la corrente più diffusa e accreditata nella filosofia angloamericana (Massarenti, 2004, p. VII)

Il naturalismo filosofico contemporaneo si poggia su alcuni principi teorici fondamentali. Il primo è la negazione dell’esistenza di entità soprannaturali. Il secondo è la convinzione che l’indagine della natura (e dell’essere umano, che ne è considerato parte integrante) debba essere perseguita attraverso il metodo scientifico – il quale, pur non essendo l’unico modo di conoscere, rimane il principale strumento per giungere ad affermare delle verità sul mondo. Di conseguenza, qualsiasi discorso che si voglia fondato deve tenere conto dei risultati e dei metodi della ricerca empirica: non può contraddire i risultati di questa e, nel costruire il proprio discorso razionale

sulla realtà, deve guardare al modello del discorso scientifico. Inoltre, il/la naturalista è solitamente portatore/portatrice di un’ontologia realista. Con antinaturalismo, invece, si intende l’adesione più o meno completa a ontologie anti-realiste, a cui si aggiunge il rifiuto di considerare il discorso scientifico come il modello principale di discorso razionale e la spiegazione ultima rispetto alla ‘realtà’ e alla ‘verità’ (Alcoff, 2006). Un/una antinaturalista solitamente rifiuta di attribuire agli enti uno statuto ontologico forte, preferendo piuttosto descriverli – ad esempio – come costruzioni linguistiche/discorsive (Butler, 1990; Rorty, 1980). Il motivo principale per il quale alcune femministe preferiscono aderire a un’opzione antinaturalista è che il naturalismo, riconoscendo alle scienze empiriche un ruolo centrale nel determinare quale sia la ‘verità’, può portare ad esiti deterministi ed essentialisti. Questo non significa però che da parte femminista si possa rinunciare facilmente alle nozioni di ‘verità’, ‘realtà’ e ‘sapere’. Al cuore delle teorie dello *standpoint* femminista, ad esempio, vi è proprio l’idea che esista una verità cui si può giungere attraverso lo smascheramento di mistificazioni operate dai gruppi dominanti. Questa idea apre a due possibili strade che l’epistemologia femminista può intraprendere: la prima è quella di una sua naturalizzazione; la seconda è quella di riuscire a proporre una nozione di ‘verità’ normativa e fondata in altro modo (cioè attraverso una proposta antinaturalista). Bisogna però notare che l’idea stessa che si possa parlare di ‘verità’ in senso ‘forte’ è stata più volte contestata (ad es. Flax, 1992, Haraway, 1991). Così come in altri campi di riflessione teorica e politica, anche all’interno del femminismo il dibattito su questo punto si è animato soprattutto a partire dagli anni Ottanta e Novanta. E anche nel femminismo l’obiettivo polemico dei/delle postmodernisti/e è stato proprio la ‘durezza’ teorica e concettuale della nozione di verità, nelle sue declinazioni universalistiche e autoritarie.

2.2 Naturalismo. Motivi di interesse

Perché dunque focalizzarsi sulla questione del naturalismo? Per almeno tre motivi: innanzitutto, esiste una tendenza alla naturalizzazione di questioni tradizionalmente di interesse delle scienze umane. Per ciò che riguarda i concetti che rientrano nell’ambito della riflessione filosofica, tale processo sembra manifesto (ad es., la ‘coscienza’ e l’‘umano’); a questo va sommata l’enorme importanza attribuita alle scienze fisiche e naturali nel dibattito pubblico e nelle scelte economiche e politiche che guidano la ricerca. La centralità di questi processi determina l’esigenza di *affrontare* il nodo del naturalismo, anche in modo critico, ma senza sottovalutarne la pervasività e i motivi di efficacia teorica e pratica. La seconda ragione è che attorno al naturalismo si concentrano, come è stato accennato poco sopra, alcune questioni di interesse filosofico, in generale, e femminista, in particolare. Se infatti la filosofia femminista persegue l’obiettivo di un mutamento sociale e politico, definire le nozioni di ‘realtà’ e di ‘verità’ è indispensabile. Secondo alcune femministe, è necessario che il carattere normativo dell’epistemologia venga preservato e che si possa disporre di nozioni di realtà e di verità ‘forti’, cioè normative e fondate (Linda Alcoff è un’importante sostenitrice di questa posizione). Alcune femministe fondano tali concetti attraverso il ricorso a dati e metodi scientifici, adottando dunque un approccio naturalista (questa sembra essere l’intenzione di Anderson, 2018 e Haslanger, 2018, vedi par. 2.X). Altre femministe rifiutano questa posizione, preferendo aderire a un’opzione antinaturalista, perché a

Valeria Bortolani

loro avviso il naturalismo, riconoscendo alle scienze empiriche un ruolo centrale nel determinare qual è la verità, può portare ad esiti deterministi ed essenzialisti.

L’ultima ragione di interesse è più interna al campo del pensiero filosofico femminista, ma può presentare punti di interesse anche per il dibattito filosofico in senso più ampio. Si è visto come la naturalizzazione dell’epistemologia empirista femminista abbia portato quest’ultima a intessere delle convergenze con alcune teorie dello *standpoint* e postmoderniste. Il crescente peso attribuito ai risultati delle scienze empiriche (in particolare della biologia, delle neuroscienze e della genetica) nel dibattito pubblico – così come nelle discipline umane, una per tutte la filosofia – ha determinato, per il pensiero femminista della scienza, l’esigenza di trovare delle forme di risposta politica che potessero essere, almeno in linea teorica, competitive sul piano scientifico con quelle della scienza *mainstream*. In questo senso si può comprendere il maggior peso assunto in questi anni nel contesto dell’epistemologia femminista dalle filosofie femministe naturalizzate; ciò non ha però rappresentato un abbandono del lavoro di critica decostruttivista o marxista, bensì ha prodotto un panorama molto complesso in cui temi, metodologie e posture di matrice diversa vengono utilizzati di volta in volta per rispondere alle esigenze filosofiche e politiche che il femminismo incontra nel mondo contemporaneo.

Prima di esaminare il rapporto tra femminismo e naturalismo, affrontato da Ásta nell’articolo *The Naturalism Question in Feminism* (2016) a cui è dedicato il prossimo paragrafo, è opportuno soffermarsi su alcuni aspetti del naturalismo inteso in questo caso in senso generico come *temper*, disposizione, atteggiamento. Come è stato accennato, il naturalismo intrattiene un rapporto profondo con le scienze empiriche: questo per motivi filosofici ed extrafilosofici. Nel discorso naturalista, infatti, il sapere scientifico è stato usato in opposizione al fideismo (Dewey, 1927) da una parte, e al relativismo, dall’altra. Anche oggi, il *temper* naturalista è spesso presentato come la soluzione a molti dei problemi che caratterizzano l’impresa epistemologica contemporanea:

Fallibilismo, antiscentismo, antidogmatismo, pluralismo teorico e concettuale: manca solo una buona iniezione di democrazia e di liberalismo politico, che non potrebbe esistere senza il pluralismo in etica [. . .], e abbiamo gli ingredienti per una coerente posizione filosofica che può presentarsi come un buon antidoto sia contro il relativismo sia contro l’ipersoggettivismo. (Massarenti, 2004, p. XII)

Emerge l’immagine del naturalismo come modello normativo paradossale: se non esiste un’alternativa (democratica, affidabile, credibile) al naturalismo, esso non può che essere l’unica forma filosofica accettabile, appunto, l’unico modello. Il naturalismo diventa *monismo ideologico*, che diventa *scientismo* (Nunziante, 2012, p. 117). La dimensione paradossale risiede in due questioni: in primo luogo, le premesse che rendono il naturalismo appetibile per una società democratica e pluralistica sono le stesse che, portate alle estreme conseguenze, lo determinano come monismo ideologico. In secondo luogo, ciò accade nonostante molte delle teorizzazioni naturaliste lavorino proprio contro la normatività, sul piano della descrittività (cioè, sulla non-normatività) del naturalismo. Questa tensione verso la descrittività è anche uno dei motivi fondamentali dell’interesse femminista nei confronti del naturalismo; così come all’interno di ogni proposta naturalistica emerge come problematico il rapporto tra descrittività e normatività, così nell’ambito della filosofia della scienza femminista è proprio attorno a questo rapporto che si articolano i dibattiti sui concetti di oggettività, verità, e natura.

2.4 The Naturalism Question in Feminism. Il naturalismo al servizio di un’epistemologia anti-oppressiva

In *The Naturalism Question in Feminism* (2016), Ásta Sveinsdóttir affronta il tema del naturalismo allo scopo di comprendere se e come questo possa essere utile al femminismo (e ad altri progetti anti-oppressivi). Il risultato della sua analisi è che il naturalismo è utile alla causa femminista in quanto permette di rigettare almeno alcuni tipi di normatività.

L’assunto di partenza di Ásta è che il femminismo abbia una dimensione pratica, perché si propone uno scopo pratico: la fine dell’oppressione delle donne (sebbene la stessa Ásta precisa che molti/e studiosi/e femministi/e ritengono che non sia possibile ambire alla fine dell’oppressione femminile senza occuparsi anche di altre forme di oppressione. Ásta 2016, p. 54). La “questione naturalista nel femminismo” del titolo (che richiama la “questione della scienza nel femminismo” di Harding), al centro dell’articolo è: “To what extent should a feminist embrace naturalist commitments?”. La risposta a questa domanda è subordinata, secondo l’autrice, all’individuazione dei claims naturalisti contestati dal femminismo. A questo scopo, l’autrice parte dall’elaborazione di Hume secondo la quale non è possibile giustificare le nostre inferenze induttive. In altre parole, non è possibile razionalmente giustificare le nostre credenze basandole su indagini empiriche; ciò che è possibile fare è cercare e offrire spiegazioni causali del perché confidiamo nelle nostre credenze. Questa mossa, che Ásta definisce naturalista “sulla normatività rispetto alle inferenze induttive”, segna anche il passaggio da una categoria normativa (la *justification*) a una descrittiva (l’*explanation*).

Naturalism about normativity with regard to X (where X is an action, attitude, or practice): there is no such thing as normativity with regard to X and no such thing as a justification for X: there aren’t right and wrong practices, better and worse one, just ones we engage in and ones we don’t. Likewise, there is no justification for a particular action or attitude, just a causal explanation of it. (Ásta, 2016, p. 51).

La *causal explanation* prende il posto della *justification* e si perde così la normatività associata al giusto e allo sbagliato. In questo movimento, si perde anche il ruolo dell’epistemologia in senso tradizionale: è la famosa questione dell’epistemologia come scienza esclusivamente empirica, l’epistemologia “capitolo della psicologia”, sostenuta da Quine (1969). Questo “naturalismo sulla normatività” rappresenta, secondo Sveinsdóttir, il problema fondamentale, il punto critico del naturalismo per il femminismo. Da una parte, un certo tipo di rifiuto della normatività, rispetto a casi locali e determinati, può essere uno strumento utile al femminismo: in particolare, è vantaggioso per la “critica dell’ideologia” che per Ásta è uno dei principali compiti del femminismo (così anche per Haslanger 2018, che sostiene anche l’utilità di un approccio femminista naturalista). D’altra parte, rinunciare a ogni tipo di normatività disinnescava ogni potenziale critico del naturalismo. Il “naturalismo sulla normatività” rende impossibile utilizzare concetti come “giusto” e “sbagliato”, e perciò diventa inutile alla causa del femminismo. Sebbene questo non sia un buon motivo, di per sé, per rigettarlo, secondo l’autrice offre una buona occasione per riflettere su quale sia lo scopo della teorizzazione femminista e quale debba essere la metodologia che essa utilizza. Ásta a questo punto rovescia il ragionamento: invece che affrontare il proble-

Valeria Bortolani

ma della compatibilità tra naturalismo e femminismo a partire dai principi filosofici naturalisti, propone di ripensare alla questione a partire dalle evidenze empiriche:

We start with the widespread lived experience of oppression and mistreatment and look for theories that can explain such experience and the suffering that accompanies it. Such theories are inherently normative, since the naturalistic worldview leaves no room for harm and suffering. Only in the face of very strong arguments to the effect that our phenomenology is in radical error (which include the claim that we are not suffering after all, contrary to our immediate evidence) should we abandon our attempt to make sense of that phenomenology and seek theories that can make the situation better. (Ásta, 2016, p. 54)

Il dato di partenza, qui, è l’esistenza dell’esperienza dell’oppressione e della sofferenza. Dato che in un mondo senza normatività queste non esisterebbero, è necessario ricorrere a teorie normative per spiegarle. Questo tipo di argomento, che parte dall’oppressione come dato fondante dell’epistemologia (e dell’agire) femminista, è al centro anche delle attuali riflessioni di Sally Haslanger (2018) e di Elizabeth Anderson (2018), entrambe correntemente impegnate nell’elaborazione di proposte naturalistiche incentrate rispettivamente sulla *social justice* e su un’epistemologia morale di stampo pragmatista.

Tornando all’articolo di Ásta, l’autrice procede portando un esempio che mette in luce il tipo di problema che pone per le femministe il rifiuto della normatività: quello della psicologia evolucionista, disciplina nella quale determinate differenze biologiche vengono fornite come spiegazioni causali di alcuni fenomeni sociali. Ciò che queste spiegazioni causali fanno, o meglio, la funzione che esse svolgono, nota l’autrice, non è però quella di semplicemente *spiegare* quali cause hanno determinato il dato fenomeno: piuttosto, esse vengono utilizzate per imbastire delle narrazioni giustificatorie (*justificatory stories*), che sono giustificatorie proprio in quanto inserite a pieno titolo nel mondo “senza norme” del naturalismo, un mondo in cui non esistono oppressione e sofferenza.

Alla ricerca teorie che permettano di decidere quali pratiche sono migliori di altre, Ásta si rivolge alla risposta pragmatica di Goodman (1955). Secondo l’autore, è possibile affermare che alcune inferenze sono migliori di altre in virtù della loro *track-record*. La *track-record* è però, sottolinea Ásta, un concetto basato sulla *usefulness*, che, è importante notare, è diversa dalla *reliableness* e dalla *correctness*: in altre parole, l’inferenza con la *track-record* da preferire non è più o meno corretta o affidabile di quelle scartate – è semplicemente la più utile. Questa teoria può anch’essa, come quelle esaminate finora, essere occasionalmente utile alla riflessione femminista, ma, sostiene l’autrice, non è risolutiva. Pone infatti alcuni problemi: innanzitutto, è inutile quando non esiste *track-record*. Inoltre, se un pregiudizio (un bias) si rivela “utile”, è possibile utilizzarlo senza problemi, perché non è disponibile di una nozione di correttezza o di giustizia. Di conseguenza, anche l’approccio pragmatico di Goodman non sembra utile a risolvere i problemi femministi con la normatività (o meglio, la non-normatività) naturalista.

Appare evidente allora che la proposta di Ásta non possa che essere quella di abbracciare un naturalismo temperato (*tempered naturalism*), che non rifiuti la normatività epistemica né quella morale, e che allo stesso tempo tenga aperta la possibilità per le femministe di adottare metodi naturalisti in un contesto di critica dell’ideologia.

Uno di questi metodi prevede di minare un’asserzione normativa attraverso il ricorso a spiegazioni causali.

In offering causal explanation and empirical data as a part of a feminist critique, feminists clearly side with Hume and Quine in insisting that empirical methods have a role to play in philosophy. Philosophy isn’t an empirical science, *pace* Quine, but empirical methods and questions are relevant to normative enquiry. (Ásta, 2016, pp. 48-49)

Per le femministe i dati empirici sono rilevanti: se non altro, i dati che dicono che alcuni gruppi sono oppressi, ovvero dati che vengono utilizzati per portare avanti una critica dell’ideologia. Ma la filosofia non si esaurisce nell’esposizione di questi dati: Ásta sostiene l’assoluta necessità di concetti come *right* e *wrong*. In conclusione, quindi, l’autrice afferma che la teoria femminista non può accettare *in toto* una posizione naturalista, in quanto deve rigettare due impegni naturalisti: il rifiuto della normatività e la concezione della filosofia come disciplina descrittiva. Allo stesso tempo, secondo la studiosa, il femminismo non può rigettare in toto il naturalismo perché alcuni metodi, alcune “mosse” naturaliste sono essenziali ai fini di una buona critica dell’ideologia.

2.3 Epistemologie femministe naturalizzate

Abbiamo visto nel paragrafo 2.1 come l’attuale panorama dell’epistemologia femminista sia caratterizzato da fenomeni di ibridazione. Nel paragrafo precedente si è invece proposta una precisa interpretazione della naturalizzazione dell’epistemologia femminista, quella di Ásta, scelta perché particolarmente efficace nell’evidenziare punti di forza e di criticità dell’uso di metodologie naturalizzate da parte delle femministe. A questo punto sembra opportuno offrire alcuni esempi del processo di ibridazione e naturalizzazione dell’epistemologia femminista.

Uno dei nodi concettuali che hanno permesso di ibridare epistemologia dello *standpoint* e epistemologia empirista è quello del cosiddetto paradosso del pregiudizio (*bias paradox*): dal momento che l’epistemologia femminista si dichiara femminista proprio in virtù del suo impegno verso certi valori, non può criticare la ricerca scientifica per la sua mancanza di obiettività (cioè per il suo impegno verso valori sessisti). A questo paradosso la filosofia del punto di vista ha tentato di rispondere in vari modi, motivando il privilegio epistemico attribuito ai soggetti cognitivi di volta in volta individuati, e il loro legame con l’impegno verso determinati valori. Il ruolo dei valori rispetto alle teorie scientifiche è affrontato anche dal femminismo naturalizzato. La tesi tipica della *standpoint theory*, secondo la quale non tutti i pregiudizi sono ugualmente dannosi, ma anzi possano essere utili, viene assunta dalle femministe empiriste all’interno di un quadro teorico orientato alla naturalizzazione attraverso l’utilizzo del pensiero di Quine (e di Goldman, a cui però non è possibile dedicare qui dello spazio). Vediamo in cosa consiste questa naturalizzazione.

Uno degli assunti fondamentali dell’empirismo è che l’esperienza sia, se non l’unica, almeno la fonte primaria della conoscenza. L’empirismo classico prevedeva che il contenuto dell’esperienza potesse essere descritto in termini fissi, basilari, e neutrali, e individuava nella filosofia, in particolare nell’epistemologia, la disciplina che poteva fornire giustificazione esterna, o trascendente, per i metodi empirici e scientifici

Valeria Bortolani

applicati nei vari campi del sapere. Come si è accennato nel paragrafo precedente, con Quine l’epistemologia perde il suo carattere normativo per diventare “capitolo della psicologia”, e divenire quindi “epistemologia naturalizzata”. In altre parole, l’epistemologia perde il suo ruolo normativo perché non può giustificare in modo trascendente i processi di acquisizione e i caratteri del sapere, ma si deve limitare a descrivere come essi si manifestano (il movimento è lo stesso visto nella distinzione tra *causal explanation* e *justification* proposta da Ásta). Riprendiamo brevemente le due tesi fondamentali dell’epistemologia quineana così come esposte da Tanesini (2015):

1. Le teorie scientifiche confrontano il tribunale dell’esperienza come sistemi olistici (Quine, 1980 in Tanesini, 2015);
2. le teorie scientifiche sono sottodeterminate rispetto a ogni possibile evidenza empirica (Quine, 1975 in Tanesini, 2015).

Ciò significa che l’osservazione è profondamente carica di teoria: non sarebbe perciò possibile escludere i valori sociali e politici dalla pratica scientifica. La neutralità della ricerca rispetto ai valori non può, di conseguenza, essere considerata un obiettivo desiderabile: anzi, l’utilizzo di determinati valori, oltre al ricorso all’evidenza empirica, risulta inevitabile.

Nel suo articolo “What is Natural About Epistemology Naturalized?”, del 1996, Code affronta la questione della naturalizzazione dell’epistemologia a partire da un’analisi dell’eredità del pensiero quineano. Pur riconoscendo la sua influenza sul pensiero epistemologico femminista, Code si oppone alla fiducia positivista di Quine:

In breve, il naturalismo di Quine mantiene troppi presupposti positivisti-empiristi intatti, in particolare i presupposti per i quali il solo sapere scientifico merita attenzione epistemologica e esso solamente può fornire resoconti veramente esplicativi. (Code, 1996, p. 5).

Lorraine Code (1996) propone una teoria della conoscenza che rifiuta l’idea che sia il singolo individuo a conoscere: secondo la studiosa, il soggetto cognitivo è sempre immerso in un network, che deve essere considerato se si desidera mantenere un’impostazione epistemologica naturalizzata. Secondo Code, per comprendere come i soggetti cognitivi conoscono è necessario innanzitutto mettere a critica sia lo psicologismo che l’individualismo. La critica allo psicologismo viene portata avanti da Code perché, secondo la studiosa, se si aspira a un’epistemologia naturalizzata, i soggetti cognitivi devono essere considerati all’interno della storia e della cultura. Le ricerche in laboratorio non possono perciò essere considerate affidabili. L’individualismo, invece, deve essere rigettato perché considera il soggetto in senso astratto, concettualizzandolo come solitario, neutro, annullando le differenze che sussistono tra i vari soggetti cognitivi: è necessario invece considerare il soggetto nella sua interdipendenza con la sua cultura e il suo gruppo sociale – cioè all’interno di un sistema, o più precisamente di un *network*.

Il *network* di cui parla Code è costituito dall’intrecciarsi di relazioni sociali, sessuali, storiche, ambientali, culturali, etniche, istituzionali. Per questo motivo è utile impiegare un modello di matrice ecologica: l’epistemologia deve, secondo la studiosa, apprendere “analogicamente dalla scienza dell’ecologia” (Code, 1996).

Conclusioni

Il naturalismo si presenta dunque, a prima vista, come uno strumento utile per il femminismo: offre la possibilità di riconcettualizzare la nozione di oggettività e il ruolo del soggetto conoscente; aiuta a problematizzare la normatività di alcuni concetti; si propone come strumento per supportare pratiche scientifiche pluralistiche e politicamente impegnate. Da un punto di vista femminista, però, è necessario considerare anche gli aspetti problematici del naturalismo. Come ha mostrato il pensiero femminista sulla scienza (di cui si è dato conto nel paragrafo 1), il sapere scientifico è stato spesso uno strumento di oppressione sulle donne e su altri gruppi minorizzati. Poiché l'impresa scientifica non può essere considerata un'attività indipendente dal mondo sociale, né i suoi risultati possono essere considerati neutrali o immediatamente oggettivi, è indispensabile ricordare che l'utilizzo di pratiche e di dati scientifici ai fini dell'emancipazione delle donne e di altri gruppi oppressi deve essere sempre sottoposto al vaglio di una critica attenta. Dimenticare questo importante passaggio rischia di riportare la riflessione epistemologica empirista femminista da approcci empiristi critici a un empirismo naif della stessa scorta di quello criticato da Harding nel 1986.

È opportuno mantenere un approccio riflessivo alla questione del naturalismo anche in considerazione di un altro elemento. La supremazia del naturalismo nell'ambito della filosofia anglo-americana tende a oscurare il fatto che esso, sia come metodo che come atteggiamento, presenta per il femminismo delle criticità di carattere teorico e politico. Il naturalismo non è uno strumento neutro; il fatto che il linguaggio naturalizzato, il metodo naturalizzato (che almeno in qualche misura è possibile sovrapporre al metodo della filosofia analitica), i temi del naturalismo siano *mainstream* è il risultato del predominio accademico, culturale, economico e sociale di una specifica parte del mondo, un predominio che non può essere letto, da parte femminista, come il risultato “naturale” di un'evoluzione storico-teorica lineare né come l'esito di una competizione “democratica” tra idee, dalla quale il naturalismo emergerebbe come il migliore in virtù della bontà dei suoi procedimenti teorici. Di conseguenza, da un punto di vista femminista è necessario comprendere di volta in volta se ha senso o meno considerare il naturalismo uno strumento utile a perseguire l'agenda femminista, e valutare di volta in volta quali possono essere le ripercussioni dell'adozione di metodi o di contenuti naturalizzati.

BIBLIOGRAFIA

Anderson, E. (2017), *Feminist Epistemology and Philosophy of Science*, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Spring 2017 Edition), Edward N. Zalta (ed.), <https://plato.stanford.edu/archives/spr2017/entries/feminism-epistemology/>.

Anderson, E. (2015), *Feminist Epistemology and Philosophy of Science*, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2015 Edition), Edward N. Zalta (ed.), <https://plato.stanford.edu/archives/fall2015/entries/feminism-epistemology/>.

Valeria Bortolani

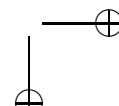
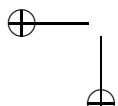
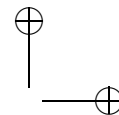
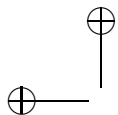
- Ásta, (2015), *The Naturalism Question in Feminism*, in *The Blackwell Companion to Naturalism*, pp. 49-60.
- Bleier, R. (1984), *Science and gender: A critique of biology and its theories on women*, Oxford, Pergamon.
- Code, L. (1996), What is natural about epistemology naturalized?. *American Philosophical Quarterly*, 33(1), pp. 1-22.
- Butler, J. (1990), *Gender trouble and the subversion of identity*, New York and London, Routledge.
- De Caro, M. (2013), *Naturalismo scientifico e naturalismo liberalizzato*, «Metodo. International Studies in Phenomenology and Philosophy», 1(2).
- Dewey, J. (1927), *Half-hearted naturalism*, «The Journal of Philosophy», 24(3), pp. 57-64.
- Fausto-Sterling, A. (1985), *Myth of gender. Biological Theories about Women and Men*, New York.
- Fausto-Sterling, A. (2000), *Sexing the body: Gender politics and the construction of sexuality*, Basic Books.
- Fausto-Sterling, A. (2012), *Sex/gender: Biology in a social world*, Routledge.
- Fine, C. (2010), *Delusions of gender: How our minds, society, and neurosexism create difference*, WW Norton & Company.
- Goodman, N. (1955), *Axiomatic measurement of simplicity*, «The Journal of Philosophy», 52(24), pp. 709-722.
- Haraway, D. (1986), *Primateology is politics by other means*, «Feminist approaches to science», 2, pp. 77-118.
- Harding, S. G. (1986), *The science question in feminism*, Cornell University Press.
- Harding, S., & Hintikka, M. B. (Eds.) (2003), *Discovering reality: Feminist perspectives on epistemology, metaphysics, methodology, and philosophy of science* (Vol. 161), Springer Science & Business Media.
- Haslanger (2018), *Consciousness Raising and the Epistemology of Justice*, paper presentato alla SWIP-I Conference 2018, Dublino, Irlanda.
- Keller, E.F. (1985), *Reflections on Gender and Science*, New Haven: Yale University Press
- Longino, H., & Doell, R. (1983), *Body, bias, and behavior: A comparative analysis of reasoning in two areas of biological science*, «Signs: Journal of Women in Culture and Society», 9(2), pp. 206-227.
- Massarenti (2005), Prefazione, in De Caro, M., & Macarthur, D. (2004), *La mente e la natura. Per un naturalismo liberalizzato*, traduzione di L. Greco, G. Pellegrino, Fazi Editore, Roma.
- Nelson, L.H. (2002), *Feminist philosophy of science*, in *The Blackwell Guide to Philosophy of Science*.
- Papineau, David, “Naturalism”, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2016 Edition), Edward N. Zalta (ed.), <https://plato.stanford.edu/archives/win2016/entries/naturalism/>.
- Quine, W.V.O., (1969), *Ontological Relativity and Other Essays*, New York: Columbia University Press.
- Quine, W.V.O. (1980), *From a logical point of view: 9 logico-philosophical essays* (Vol. 9), Harvard University Press.

Alcune riflessioni sul dibattito epistemologico nel campo degli studi femministi

Rorty, R. (1980), *Philosophy and the Mirror of Nature*, Princeton University Press.

Tanesini, A. (2015), *Epistemologie e filosofie femministe della scienza*, «Aphex», 11.

Vassallo, N. (2009), *Su naturalismi e filosofie femministe in relazione a cognizione e conoscenza*, in «Rivista di estetica», 44, pp. 119.





LA RICERCA PRIMA DELLA RICERCA

Niccolò Bertuzzi

Una riflessione su strategie di reclutamento e campioni non probabilistici, a partire dallo studio dei movimenti sociali

Introduzione

L’obiettivo di questo contributo è inserire la problematica del reclutamento e campionamento di popolazioni *hard-to-sample* nel più ampio discorso inerente l’opportunità di integrare approccio qualitativo e approccio quantitativo nella ricerca sociologica. Secondo uno dei principali manuali di *mixed methods*, tale integrazione può avvenire a quattro livelli: disegno della ricerca, raccolta dei dati, analisi dei dati e interpretazione dei dati (Creswell, Plano Clark, Gutmann, & Hanson, 2003). In questa sede, ci occuperemo di aspetti inerenti disegno della ricerca e raccolta dati, interrogandoci su quali siano le modalità più efficaci per giungere a particolari tipologie di individui afferenti a popolazioni rare e/o elusive, con particolare riferimento ai movimenti sociali (della Porta & Diani, 2015).

La struttura dell’articolo consta di una prima parte in cui verranno ricostruiti passato e presente dei metodi misti sottolineandone i vantaggi, ma anche considerandone le criticità; di una seconda parte dedicata a una serie di strategie di campionamento non-probabilistiche utilizzate per studiare fenomeni “sommersi”; di una terza parte specificamente riferita al settore di studio dei movimenti sociali, tramite un inquadramento teorico e alcuni esempi di ricerche empiriche condotte in Italia in tempi recenti; e, infine, di una quarta, dedicata a una recente indagine sull’*animal advocacy* (Bertuzzi, 2018) che verrà utilizzata per esemplificare alcuni dei punti affrontati nei paragrafi precedenti.

1. *Mixed methods*

1.1 Le difficoltà fra passato e presente

L’arrocamento su posizioni predefinite comporta ancora oggi una certa diffidenza, specie presso le generazioni accademiche più anziane, nei confronti dei *mixed methods* e in termini più generali del pluralismo metodologico (Bell & Newby, 1977). Le tradizioni epistemologiche che hanno dominato il secolo scorso e si sono battute a suon di diffidenza e campanilismo, hanno infatti lasciato poco spazio a zone grigie e sfumature che mettersero in discussione la natura stessa della contrapposizione fra positivismo e interpretativismo. D’altra parte, sussistono tuttora problemi legati alla pubblicabilità di ricerche multi-metodo, sia in termini generali (Ortalda, 2013) sia nello specifico settore della sociologia politica e dei *social movement studies* (Ayoub, Wallace, & Zepeda-Millán, 2014), su cui concentreremo particolare attenzione in questo articolo. Va riconosciuto tuttavia che qualcosa sta cambiando: come riporta Ortalda (2013: 107), “da uno studio sui maggiori database (PubMed, ERIC, PsycINFO, Academic One File, Academic Search Premier) che esamina gli articoli scientifici relativi a ricerche che, dal 2000 al 2008, contengono l’espressione ‘metodi misti’ nel titolo o nell’abstract, si osserva un incremento che va dai 10 articoli del 2000 ai 243 del 2008”.

1.2 Le parole e le cose: definire e distinguere concetti

Sotto l’etichetta di metodi misti vanno una serie di disegni della ricerca anche piuttosto differenti fra loro. In tal senso è presente una certa confusione terminologica di carattere generale, che si esplicita in modo particolare intorno al concetto di “triangolazione”. Diversi autori precisano infatti che tale termine viene spesso abusato (Creswell, 2014; Yeasmin & Rahman, 2012): al netto delle differenti proposte, è bene mantenere il riferimento all’effettiva natura della triangolazione nel suo originario significato, ben sintetizzato da Bouchard (1976: 268): “the convergence of findings stemming from two or more methods enhances our beliefs that the results are valid and not a methodological artefact”. Quando invece ci si riferisca ad approcci che vadano al di là di una semplice “prova del nove” effettuata con differenti tecniche di ricerca, è più corretto utilizzare il concetto di integrazione (Fetters, Curry, & Creswell, 2013; Morgan, 2013).

È scorretto, dunque, confondere la triangolazione, per così dire, “tradizionale” con il disegno della ricerca triangolare: esso rappresenta uno soltanto dei disegni della ricerca tipici degli approcci integrati. Fra le tante tipologie presenti in letteratura, una delle più efficaci è proposta da Creswell et al. (2003), in cui la grande varietà di combinazioni e soluzioni possibili viene sintetizzata in quattro macro-categorie: disegni nidificati, esplorativi, esplicativi e, appunto, triangolari. Cercando di darne riassuntiva definizione, il disegno nidificato prevede l’utilizzo di dati sia qualitativi sia quantitativi utilizzati per rispondere a domande di ricerca differenti, in un’ottica dunque integrativa e non confermativa, come invece nel caso del disegno triangolare; di quest’ultimo, di cui abbiamo già detto, si aggiunga soltanto che, se condotto in modo corretto, può effettivamente contribuire alla produzione di interessanti risultati, riuscendo per sua natura a mantenere sia i pregi dell’approccio quantitativo

Niccolò Bertuzzi

(ampiezza del campione e generalizzabilità dei risultati) sia quelli dell’approccio qualitativo (profondità di analisi e circoscrizione dei *focus*). Nei restanti due disegni il presupposto della sincronicità della raccolta dati sparisce, per lasciare spazio a quello della sequenzialità: nel disegno esplicativo ha precedenza cronologica l’ottenimento di dati quantitativi, i quali servono per individuare un certo numero di soggetti su cui condurre una successiva analisi in profondità. Nel disegno esplorativo, invece, il criterio di sequenzialità viene invertito, e sono dunque i dati qualitativi a precedere quelli quantitativi: un caso piuttosto tipico è rappresentato da ricerche in cui la mancanza di letteratura sull’argomento induca alla conduzione di interviste in profondità volte ad approfondire la conoscenza dell’argomento e propedeutiche a una fase quantitativa di raccolta e analisi di dati. Risulta difficile (oltre che poco sensato) indicare un’opzione in assoluto migliore. Particolarmente efficace, in presenza di tempo e risorse sufficienti, può essere un disegno per così dire “circolare”, in grado di integrare esplorazione ed esplicazione: a una prima fase esplorativa fatta di osservazione del fenomeno, analisi della letteratura e interviste, dovrebbe dunque seguire una seconda di tipo quantitativo con cui ottenere dati consistenti sul fenomeno di interesse (o quantomeno di esaminarli, qualora si lavori su fonti secondarie), e successivamente un ultimo passaggio di tipo qualitativo, a sostegno e integrazione dei dati emersi tramite l’utilizzo di metodi *standard* (Marradi, Pavsic, & Pitrone, 2007), utile anche a rispondere a domande più difficili da rilevare con una survey o un censimento.

1.3 I metodi misti nello studio dei movimenti sociali

Quanto detto finora vale, a maggior ragione, per il settore di studio dei movimenti sociali, o, in una più ampia accezione, delle *social movement coalitions* (McCammon & Moon, 2010) o *multi-issues coalitions* (Jung, King, & Soule, 2014), intese come l’incontro di differenti “anime” legate a una medesima causa, o ancora, riprendendo la nota metafora di Mario Diani (1988), di differenti “isole” che compongono un più vasto “arcipelago”.

Le ricerche empiriche hanno adottato svariate tecniche di indagine, dalle analisi multivariate di stampo quantitativo agli studi di caso effettuati con interviste in profondità e lunghe etnografie, passando per proposte più originali, fra cui ricordiamo a titolo puramente esemplificativo l’*Intervention Sociologique* (Touraine, 1984), la *Protest Event Analysis* (Tarrow, 1989), la *Protest Survey* (della Porta & Caiani, 2009), la *Social Network Analysis* (Diani & McAdam, 2003), o l’utilizzo di atti giudiziari e di polizia (della Porta & Reiter, 2003). Inoltre, alcuni fra i più rilevanti manuali metodologici (della Porta, 2014; Diani & Eyerman, 1992; Klandermans & Staggenborg, 2002) concordano sulla necessità di un approccio integrato, l’unico in grado di rispondere a domande di ricerca di differente natura. Diverse, d’altra parte, sono state le ricerche condotte con l’applicazione di metodologie quali-quantitative: limitandoci all’Italia e ad alcune fra le più note, occorre ricordare quantomeno il celebre lavoro di Melucci (1984) sulle aree di movimento milanesi, quello di Tarrow (1989) sul ciclo di protesta del periodo 1965/1975, quello di Andretta et al. (2002) sulla mobilitazione *alter-global*, e quello di della Porta e Diani (2004) sull’ambientalismo come “movimento senza protesta”.

Nella seconda parte dell’articolo torneremo a occuparci in modo specifico del rapporto fra movimenti sociali e metodi misti, concentrandoci su problematiche inerenti la rappresentatività del campione e la generalizzabilità dei risultati. È tuttavia corretto far precedere tale discussione da un’introduzione di carattere generale rispetto ai più comuni piani di campionamento non probabilistico e alle tecniche di reclutamento delle popolazioni *hard-to-reach* e *hard-to-sample*. Anche nella prossima sezione, tuttavia, oltre a offrire esempi più generali in cui vengono utilizzate le tecniche menzionate, suggeriamo alcuni loro possibili utilizzi per lo studio dei movimenti sociali.

2. Il sociologo *detective*: come raggiungere i casi rari, elusivi o sommersi

Le strategie che verranno di seguito considerate fanno parte della più estesa gamma dei campioni non-probabilistici: non approfondiamo in questa sede la differente natura del campionamento probabilistico e di quello non probabilistico (Corbetta, Gasperoni, & Pisati, 2001). Ci limitiamo a ricordare l’elemento centrale di tale distinzione, ossia che le strategie di campionamento non-probabilistico non consentono di stimare i parametri della popolazione a partire dai risultati ottenuti, e dunque non sono rappresentative dell’universo di riferimento. Se ciò costituisce in certa misura un elemento di debolezza, il valore aggiunto dei vari campionamenti che verranno di seguito ricordati è che il loro utilizzo valorizza fortemente il contesto in cui l’attore si trova ad agire. Oltre a ciò, e con specifico riferimento al tema dell’articolo, essi si rivelano imprescindibili qualora si analizzino fenomeni elusivi e/o sommersi, per i quali un campionamento contestuale e inter-relazionale è spesso imprescindibile (Mauceri, 2012).

In questa sezione, dunque, elenchiamo alcuni dei principali tipi di campionamento non-probabilistico utilizzabili in simili casi. La descrizione che offriremo di ognuno di essi sarà parziale, ma si ritiene opportuna una visione d’insieme prima di focalizzarci sullo specifico caso dei movimenti sociali (che per ora manteniamo solo come appendice finale ai singoli sotto-paragrafi, indicata con la sigla MS), e successivamente su quello della nostra indagine empirica sull’animal advocacy italiana (Bertuzzi, 2018).

2.1 Il campionamento a valanga

Partiamo dalla tecnica di campionamento più nota fra quelle adottate per lavorare su popolazioni cosiddette rare e/o elusive, cui spesso ci si riferisce come ombrello anche per definire tutte le altre. Come noto, lo *snowball sampling* (Goodman, 1961) consiste nel reclutare nuovi casi tramite l’intercessione degli attori coinvolti: dopo una fase iniziale in cui gli intervistati sono selezionati sulla base delle conoscenze dirette del ricercatore, o sulla base delle nozioni ricavate da “informatori privilegiati”, i successivi stadi di reclutamento avvengono per mezzo degli stessi oggetti di ricerca. Al di là dei limiti connaturati a questo tipo di campionamento, è opportuno sottolineare come sia di fondamentale importanza la fase iniziale, ossia quella della costruzione dei primi contatti sul campo: soltanto qualora il ricercatore riesca ad instaurare un clima di fiducia e cooperazione con gli “informatori privilegiati” nelle prime fasi della ricerca, il campionamento a valanga può avere buone possibilità di risultare efficace. Un caso-tipo di campionamento a valanga è quello che avviene studiando popolazioni

Niccolò Bertuzzi

come quella degli *homeless* o di specifiche comunità, come può essere ad esempio quella costituita dai musicisti di strada concentrati in un’area urbana. In queste e simili circostanze l’assenza di una lista della popolazione implica un simile metodo di raggiungimento e reclutamento dei casi. Il rischio è che la diffusione di questa tecnica ne induca l’utilizzo anche in situazioni in cui sarebbe opportuno attenersi a campioni probabilistici. In linea generale, infatti, preme ribadire come questa e le altre modalità di campionamento non-probabilistico successivamente elencate non debbano essere “abusate” ma adoperate solamente in condizioni particolari.

MS: Riferendoci al caso dei movimenti sociali, le applicazioni del campionamento a valanga sono frequenti, solitamente legate a ricerche esplorative in cui il ricercatore abbia una conoscenza limitata del campo. Questa tecnica di reclutamento viene dunque utilizzata per giungere a soggetti “centrali” (o, al contrario, a particolari *outliers*) nell’area di movimento da sottoporre a interviste qualitative semi-strutturate o in profondità (della Porta, 2010). In certi casi le interviste “saturano” l’indagine e la ultimano, essendo eventualmente affiancate da altre fonti, come consultazione di documenti, analisi delle rappresentazioni mediatiche o di materiale giudiziario; in altri casi, si tratta invece di una fase preliminare per la costruzione di successivi campionamenti probabilistici (degli individui o anche di specifici tipi di documenti), configurando in sostanza la prima fase del disegno di ricerca esplorativo riportato nella tipologia di Ortalda precedentemente menzionata (2013).

2.2 *Il multiplicity sampling*

Un’altra strategia di campionamento adottata quando ci si trovi a lavorare su popolazioni rare e/o elusive è quella del *multiplicity sampling* o *network sampling* (Rothbart, Fine, & Sudman, 1982; Sirken, 2005). Si può dire, in modo approssimativo, che questo rappresenti una sorta di campionamento a grappoli: infatti ciò che viene inizialmente campionato sono un certo numero di gruppi afferenti alla più vasta popolazione. Una volta compiuta tale operazione, vengono considerate tutte le unità comprese nei gruppi estratti, e a esse si aggiungono altre unità sulla base di un prefissato legame. Questa tecnica ha come principale vantaggio quello di migliorare il rapporto costi/benefici, aiutando ad abbattere i primi: infatti, alcuni rispondenti vengono utilizzati sia in quanto rappresentanti di loro stessi, sia in quanto rappresentanti di altri individui, di cui dunque diventano portavoce. Tale uso delle persone campionate come *proxy* ha delle evidenti criticità, ma può rivelarsi molto utile all’atto pratico, sia appunto come riduttore di costi, ma anche e soprattutto come riduttore dei tempi di ricerca, utilizzando ad esempio i legami di parentela. Un caso di scuola è quello della ricerca condotta da Rothbart et al. (1982) sui veterani del Vietnam, in cui estraendo casualmente i numeri dagli elenchi telefonici i ricercatori contattarono alcuni individui e, dopo aver appurato tramite domande iniziali se si trattasse di veterani, chiesero ai rispondenti se nel loro network familiare vi fossero altri soggetti che corrispondevano alle caratteristiche della popolazione di interesse.

MS: Una possibile applicazione all’ambito dei movimenti sociali è legata a quei casi in cui si studino soggetti che utilizzano la lotta armata o altre forme di “violenza” politica, e per i quali anche il contatto con singole unità risulta complicato. È dunque plausibile, utile ed efficace l’utilizzo di alcuni informatori come *proxy*.

2.3 Il campionamento per centri

Strettamente legato alle minoranze etniche, è invece il terzo tipo di campionamento che consideriamo: il cosiddetto campionamento per centri (Blangiardo, 2004), definito anche *time-location sampling* (Marpsat & Razafindratsima, 2010). Data la natura elusiva e allo stesso tempo fortemente comunitaria di tali popolazioni, il modo ideale per reclutare il maggior numero di soggetti che ne fanno parte, è quello di recarsi fisicamente presso alcuni luoghi che, per conoscenze generali o informazioni ricavate da letteratura e informatori privilegiati, risultino essere specificamente frequentati da tali soggetti. Casi tipici possono essere luoghi di culto, luoghi di svago, particolari feste laiche o religiose, ma anche piazze o aree urbane: se in certi casi, come per i centri di assistenza sanitaria o le scuole di lingua, è possibile che esistano liste (per quanto magari provvisorie e incomplete), in altri casi la numerosità degli afferenti a ogni singolo centro è, almeno sulla carta, ignota al ricercatore. Ci limitiamo a osservare la principale criticità sollevata dall’uso del campionamento per centri: il fatto che l’“appartenenza” di un soggetto a un certo centro non sia esclusiva, e che dunque un soggetto possa essere presente in più centri.

MS: Si può sostenere che una tecnica in qualche modo simile sia quella della *protest survey*. In questo caso la popolazione non è elusiva, ma al contrario costituisce la parte di movimento che maggiormente si espone, ad esempio scendendo in piazza. La ragione per effettuare rilevazioni durante gli eventi di protesta, d’altra parte, è proprio da legarsi alla volontà di raggiungere quegli individui che investono tempo ed energia in forme di mobilitazione collettiva, in certi casi anche a scapito della rappresentatività campionaria. Questi individui si trovano radunati in uno specifico luogo in un medesimo momento sulla base di un interesse comune.

2.4 Il campionamento *multiple-frame*

Uno specifico caso di campionamento per centri è rappresentato dal campionamento *multiple-frame* (Mecatti, 2007; Skinner, 1991). Ci troviamo di fronte a una situazione in cui le liste esistono e alle volte sono anche complete, ma tendono a sovrapporsi l’una con l’altra: si tratta dunque di un’evenienza già incontrata, come possibilità, nei precedenti tipi di campionamento, ma che in questo caso diviene “strutturale”. In tali situazioni è dunque difficile riuscire a dipingere un quadro completo del fenomeno di interesse partendo da un’unica lista, e si rende necessario l’utilizzo di più fonti al fine di integrare le informazioni. L’operazione che viene compiuta è pertanto l’estrazione di un certo numero di campioni casuali, uno per ciascuna lista di cui si dispone, e la successiva combinazione dei dati al fine di migliorare le stime dei parametri.

MS: Volendo proporre un parallelo con lo studio dei movimenti, ci riferiamo qui alle ricerche interessate all’intersezionalità e alle alleanze fra diverse “coalizioni”, e soprattutto fra diverse associazioni formali e/o ONG. Dunque, casi tutt’altro che elusivi o nascosti, ed anzi spesso legati a individui con alto livello di istruzione e risorse (simboliche e culturali, oltre che eventualmente economiche). In questi casi, qualora si volesse indagare la relazione fra movimenti a partire dagli individui, diverse liste di popolazione potrebbero essere estratte per indagare le *overlapping memberships*.

Niccolò Bertuzzi

Tali studi vengono sempre più effettuati utilizzando l’iscrizione a specifiche pagine e soprattutto sui *social media*.

2.5 Il campionamento di cattura-ricattura

Questa tecnica è stata sviluppata in biologia per stimare la numerosità di popolazioni animali di cui non fosse possibile effettuare un conteggio puntuale in uno specifico territorio. Si tratta di due campionamenti effettuati a una certa distanza di tempo l’uno dall’altro. Le unità n vengono inizialmente contrassegnate con un “marchio”; dopo un certo intervallo temporale, viene effettuata una nuova “cattura” in cui la marchiatura viene applicata alle unità m . Tale strategia è stata utilizzata in modo particolare in ricerche riguardanti gli *homeless* (Fisher, Turner, Pugh, & Taylor, 1994; Williams & Cheal, 2002), tramite un loro conteggio effettuato a una distanza di tempo ravvicinata per stimarne la numerosità in aree differenti. È corretto ricordare che, per l’applicazione corretta della strategia di cattura-ricattura, alcune condizioni di partenza andrebbero soddisfatte: nello specifico si dovrebbe quantomeno essere in presenza di una popolazione di riferimento finita e chiusa, tutte le unità dovrebbero avere costante e eguale probabilità di esser incluse nel campione, e le “marchiature” non dovrebbero perdersi nel tempo né tantomeno influenzare la probabilità dei soggetti di essere estratti nel secondo campione.

MS: Anche in questo caso il parallelo con il caso dei movimenti sociali va considerato come indicativo e nella consapevolezza delle possibili critiche in cui potrebbe incorrere. La similitudine principale che ci sentiamo di individuare è con quegli studi che vogliono indagare le “carriere politiche” di soggetti afferenti a specifiche aree di movimento. In questo senso la rilevazione a distanza di tempo può consentire di valutare il cambiamento nei numeri, ma soprattutto di indagare le strategie di *exit* dei singoli individui e quelle di *resource mobilization* adottate dai gruppi.

2.6 Il *respondent-driven sampling*

Senza entrare nei dettagli tecnico-statistici, ci limitiamo a dire che quest’ultima forma di campionamento che prendiamo in esame consente di ottenere una maggior rappresentatività rispetto a quelle precedenti, pur restando un campionamento non-probabilistico: secondo i suoi sostenitori, infatti, il *respondent-driven sampling* (Gile & Handcock, 2010; Heckathorn, 1997) dovrebbe conciliare gli *standard* dei campioni probabilistici con le necessità pratiche del campionamento a valanga, in modo particolare eliminando i limiti di quest’ultimo (Johnston & Sabin, 2010). Tale miglioramento è legato all’applicazione, che si deve a Salganik e Heckathorn (2004), del principio della catena di Markov¹ (cfr.: Salganik & Heckathorn, 2004; Volz & Heckathorn, 2008). Il meccanismo è per molti versi piuttosto simile a quello di un “classico” campionamento a valanga: dopo l’individuazione degli iniziali “semi”, si procede con una serie di successive “ondate” di reclutamenti effettuati dagli intervistati stessi. La principale modalità con cui vengono reclutati nuovi intervistati è quella dei *coupons*.

Semplificando, il meccanismo consiste nel fornire un certo numero, limitato, di tagliandi a ciascun intervistato nelle differenti ondate di reclutamento, in modo che il nuovo reclutatore fornisca ai futuri intervistandi questo contrassegno identificativo,

sul quale è riportato un codice alfanumerico, che dovrebbe garantire la non-ripetizione dell'intervista a un singolo caso. Ogni nuovo reclutatore deve indicare un massimo di due o tre nuovi intervistandi, in modo da limitare le differenze di *network* e “bilanciare” il peso dei seeds. Il procedimento prosegue fino alla “saturazione” del campione, raggiunto dopo un certo numero di ondate: su tale numero la letteratura è particolarmente divisa, tuttavia Heckathorn – considerabile come il padre di tale strategia di reclutamento dei casi e suo principale rappresentante – indica un numero minimo di quattro e un numero massimo di otto ondate.

MS: Proponendo un ultimo parallelismo con il caso dei movimenti sociali, e prima di dedicarci in modo più strutturato a discutere le modalità di raccolta-dati in riferimento agli stessi, procedure simili a quelle usate nel *respondent-driven sampling* si possono sviluppare per raccogliere informazioni tramite *survey* online. Può essere questo il caso di movimenti “sommersi” o elusivi, ma anche di particolari forme di *protest survey* o modalità di reclutamento effettuate a partire da singoli “informatori privilegiati” che abbiano un accesso diffuso all’area di movimento di cui fanno parte. Le *survey* online, come noto, abbattano infatti tempi e costi della rilevazione, dimostrandosi dunque molto efficaci quando non si abbiano a disposizione ingenti finanziamenti o team di ricerca numerosi. Possono essere gestite tramite invio dei questionari da parte del ricercatore o tramite intercessione di singoli attivisti e/o gruppi, in una dinamica simile a quella dei coupon del *respondent-driven sampling*, in cui ogni rispondente viene abbinato a un identificativo numerico al fine di evitare la compilazione multipla da parte di un medesimo individuo.

3. Il campionamento e i movimenti sociali

Nella sezione precedente abbiamo considerato in modo scolastico e generico le diverse tecniche di campionamento non probabilistico; tuttavia, abbiamo anche fatto riferimento a (più o meno ipotetici) casi di applicabilità allo studio dei movimenti sociali. In questo paragrafo riprenderemo alcuni dei motivi accennati nelle pagine precedenti riguardo all’opportunità di utilizzare differenti modalità di selezione delle unità di rilevazione, valutando in modo più preciso e specifico la loro effettiva applicazione allo studio dei movimenti. Questi infatti, per diversi motivi, rappresentano un caso *sui generis*: non si tratta di soggetti rari (come potrebbero essere i pazienti affetti da una grave malattia) o “devianti” (come potrebbero essere individui tossicodipendenti o *homeless*). Anche l’utilizzo del termine “elusivo” andrebbe trattato con parsimonia; certamente si può dire invece che, di norma, almeno una certa parte di movimentismo possa ricadere sotto l’etichetta di “sommerso” o “poco diffuso” (Natale, 2004).

Ciò che rende difficile, se non quasi sempre impossibile, giungere a un campionamento probabilistico dei movimenti sociali, è la loro particolare natura organizzativa. Essi, infatti, hanno solitamente una struttura reticolare (Diani & McAdam, 2003), motivo per cui ha poco senso concentrarsi su singoli gruppi, senza indagarne i legami con altre componenti afferenti all’area (Melucci, 1984): una tale situazione comporta tuttavia un’evidente difficoltà a circoscrivere con chiarezza la popolazione che costituisce l’universo di riferimento, e implica la pressoché totale impossibilità di garantire equa probabilità ai soggetti di essere inclusi nei campioni. Inoltre, gli archivi

Niccolò Bertuzzi

riguardanti i movimenti sociali sono piuttosto rari, in quanto essi sono “transient phenomena, and their members are often uninterested in keeping systematic records of their activities” (Diani, 2002: 182).² A ciò si aggiunga che delle *social movement coalitions* (McCammon & Moon, 2010) o *multi-issues coalitions* (Jung et al., 2014) fanno parte soggettività individuali e collettive di natura estremamente variegata: al fianco di associazioni strutturate e regolarmente registrate delle quali si possono ottenere anche i nominativi dei membri, esistono gruppi più sfuggenti, che, per ideologia o necessità, hanno carattere extra-istituzionale e alle volte anti-sistemico. Un primo fondamentale problema relativo ai movimenti sociali risiede dunque nella difficoltà di stabilirne i precisi confini. Come ricorda Diani (2002: 176) individuare tali confini “is one of the most difficult problems for any social movements (or social networks) analyst”.³ Seguendo la proposta dello stesso Diani, diversi studi empirici hanno ritenuto opportuno affiancare a una prima fase di campionamento “realista” (legato a liste di copertura e registri ufficiali, tramite cui è possibile estrarre campioni rappresentativi, ma limitati alle *social movement organizations* più istituzionalizzate), una seconda di natura “nominalista”, consistente nella ricostruzione della componente *grass-roots* e basata su strategie di campionamento non probabilistiche, fra cui quelle menzionate nel precedente paragrafo.

Poste queste premesse, introduciamo due riflessioni critiche, strettamente legate al reclutamento delle unità di rilevazione, e rispettivamente riferite alle modalità di somministrazione e alla decisione riguardante l'estensione geografica delle ricerche. Partendo dal primo aspetto, una scelta ricorrentemente utilizzata è quella di concentrarsi su singoli eventi, individuando nei partecipanti (o in un campione degli stessi) i soggetti su cui svolgere la rilevazione; Mosca (2007: 210) definisce tale procedimento come “strategia dei piccoli campioni”, consistendo effettivamente nell'individuazione a priori di determinate aree (i grappoli), “mappando la loro presenza in un evento di protesta che si vuole studiare e procedendo a una scelta casuale degli intervistati nelle sotto-aree del movimento”. Si noterà, come già accennato, che questo procedimento costituisce in sostanza la combinazione di due campionamenti analizzati in precedenza: il campionamento per centri e il *multiplicity framing*. L'esempio forse più noto, quantomeno per quanto concerne la recente letteratura italiana sui movimenti sociali, è quello inerente il cosiddetto movimento *alterglobal*, analizzato a partire dal G8 genovese del luglio 2001 (Andretta et al., 2002) e poi seguendone l'evoluzione negli anni a venire (Farro, 2006). In quest'ultimo caso, ad esempio, si è deciso di concentrarsi su alcuni “grappoli”, costituiti dai settori della sinistra associativa, dei nuovi movimenti sociali (ecopacifismo, femminismo e nonviolenza), della sinistra antagonista (centri sociali autogestiti e area disobbediente) e del sindacalismo di sinistra (sindacati confederali e di base). Una volta operata tale scelta, una delle tecniche di indagine, insieme alla conduzione di interviste e all'esame di materiale cartaceo, è stata la somministrazione di questionari durante importanti eventi di protesta di quegli anni, quali il G8 di Genova (2001) e il Social Forum Europeo di Firenze (2002). Un simile lavoro è stato svolto nel quadro del progetto DEMOS⁴, coordinato da Donatella della Porta e volto alla comparazione della partecipazione dal basso (della Porta & Caiati, 2007) in 6 Paesi europei (Francia, Germania, Gran Bretagna, Italia, Spagna e Svizzera) tramite la tecnica della *protest survey* (della Porta & Caiati, 2009). Tale modalità di somministrazione ha l'evidente vantaggio di raggiungere i soggetti effettivamente impegnati

nelle mobilitazioni collettive e che tuttora prendono parte alle proteste di piazza, seppur in un periodo caratterizzato dall'importanza dell'uso di Internet da parte dei movimenti (Gerbaudo, 2012; Kamel, 2014; Monterde, Calleja-López, Aguilera, Barandiaran, & Postill, 2015) e più in generale da un'emergente logica dell'azione connettiva e non più soltanto collettiva (Bennett & Segerberg, 2013). Tuttavia, questa modalità di somministrazione ha anche limiti intrinseci, legati all'eventuale “distorsione” del campione, ai differenti gradi di partecipazione dei membri e al basso *response rate*, oltre alle possibili resistenze di alcune aree di movimento nei confronti di questionari strutturati e anche della stessa presenza di ricercatori durante gli eventi di protesta. D'altra parte, è proprio per ovviare a queste criticità che quella ricerca, così come il suo più recente *follow-up* (della Porta et al. *forthcoming*), ha adottato diverse tecniche di indagine, in una prospettiva mista quali-quantitativa, riuscendo così a valorizzare i lati positivi di tale *data gathering* ed eliminandone in buona parte i limiti.⁵

Passando alla questione relativa all'estensione geografica degli studi empirici, va sottolineato come i movimenti sociali, specie negli ultimi 15 anni, abbiano progressivamente accresciuto la loro dimensione e i loro contatti, di carattere anche transazionale (Ceri, 2002; Cohen & Rai, 2000; della Porta & Parks, 2018; Fominaya, 2014; Gerbaudo, 2017). Se è chiaro che tale aspetto non può essere tralasciato e anzi in molti casi ha assunto e assume piena centralità (si veda in modo particolare il caso del *global justice movement*, ma anche quello di tutti quanti i “nuovi” movimenti, delle Primavere Arabe, della mobilitazione Global Debout nata a partire dal Nuit Debout francese o, più recentemente, quella di Fridays for Future), questo pone un ulteriore problema di “fattibilità” metodologica delle ricerche, specie qualora non si disponga di notevoli *budget* e importanti committenze. Ciò induce a una riflessione aggiuntiva: a monte di quasi tutte le ricerche empiriche riguardanti i movimenti sociali vi è una preliminare fase di campionamento “a scelta ragionata” necessaria per individuare il territorio che verrà preso in considerazione. Il ricorso alle conoscenze pregresse e anche, se non soprattutto, all'opinione di “informatori privilegiati”, è difficilmente prescindibile; tuttavia si concorda con Marbach (1992, cit. in De Carlo & Robusto, 1996: 224) quando dice che “si ottiene una fotografia a formato ridotto del quadro complessivo che risente in maniera determinante dell'angolo visuale, ovvero dell'inquadratura e della messa a fuoco del problema, di colui che effettua la scelta ragionata”.

4. Qualitativo e quantitativo: un'applicazione pratica

L'obiettivo generale di questo articolo era quello di inquadrare alcune questioni teoriche relative alle strategie di campionamento e selezione dei casi nello studio delle popolazioni *hard-to-reach* e nello specifico dei movimenti sociali, in particolar modo enfatizzando la necessità di combinare tecniche qualitative e quantitative nella raccolta e analisi dei dati. Come appendice di quanto detto finora, in questo paragrafo si riporta un esempio pratico, relativo a una ricerca empirica riferita al fenomeno dell'*animal advocacy* italiana (Tonutti, 2007; Bertuzzi, 2018). Per *animal advocacy* ci riferiamo a quell'insieme di soggetti collettivi che si occupano a vario titolo di cura, benessere, diritti e liberazione animale. Come si noterà, pertanto, lo spettro è particolarmente esteso e soprattutto composto da soggetti molto differenti, alcuni formali ed istituzionali, altri di natura *grass-roots* e/o di ispirazione anti-sistemica. Tale differen-

Niccolò Bertuzzi

ziazione interna ha necessitato diverse modalità di approccio alle unità di rilevazione. La ricerca, di fatti, voleva indagare le aree di *animal advocacy* in Italia, motivo per cui la popolazione è stata suddivisa in tre strati sulla scia di una nota tipologia avanzata da Gary Francione (1996), studioso e attivista animalista americano, che divideva il movimento in *animal rights*, *new welfare*, *old welfare*. Abbiamo tradotto (non letteralmente ma “culturalmente”) tali aree in italiano come: antispecismo, cura, protezionismo. Le unità di rilevazione, cui è stato sottoposto un questionario online, erano tuttavia costituite da individui. Ad essi si è giunti tramite gruppi e/o associazioni di loro appartenenza. Prima della disseminazione del questionario, è stata dunque necessaria la ricostruzione esaustiva delle realtà associative e di movimento. Per giungere a questo obiettivo si sono utilizzati due tipi di fonti:

1. istituzionali. Si è considerata la banca-dati dell’Agenzia delle Entrate. La lista di copertura era riferita alle associazioni che hanno chiesto di accedere al beneficio del 5x1000 per l’anno 2014. In tal modo si è coperta la parte “formale”, stabile e maggiormente istituzionale di *animal advocacy*.
2. non-istituzionali. Decisamente più difficile si presentava la situazione dei gruppi *grass-roots*, *single-issue* e/o dei collettivi locali, in sostanza di tutto ciò che potesse ricadere sotto la voce di realtà “informali”. Dopo numerose valutazioni, l’unica strada percorribile è sembrata quella di effettuare un campionamento “diffuso” e a valanga, nel tentativo di raccogliere il maggior numero di possibili rispondenti, e procedendo ad una successiva somministrazione a tappeto del questionario.

L’operazione è stata effettuata, da una parte, contattando le realtà più “visibili” emerse dall’analisi delle fonti istituzionali e dalle conoscenze personali del ricercatore; dall’altra tramite il monitoraggio e l’osservazione del dibattito online su blog e forum, per risalire a eventuali gruppi e associazioni che potessero risultare significativi. In questo caso è stata adottata una strategia di inclusione a scelta ragionata. Una volta ricostruito il tessuto delle organizzazioni, ne sono stati reperiti i contatti di riferimento (mail, telefono). Il *database* dell’Agenzia delle Entrate, che ha rappresentato la principale fonte di riferimento, è predisposto per fini istituzionali e non di ricerca. L’unico riferimento di contatto era l’indirizzo della sede, mentre mancavano contatti telefonici ed e-mail: a questo aspetto si è ovviato risalendo a tali dati tramite mirate ricerche su Internet ed elenchi telefonici. A maggior ragione, questo tipo di ricerca è stato necessario per le aree di movimento maggiormente “sommerse”.

Fatto ciò, si è provveduto a contattare, per mezzo di una mail inviata dall’ex Garante degli animali del Comune di Milano, Valerio Pocar, tutti gli indirizzi mail ufficiali di organizzazioni, gruppi e associazioni di cui si era entrati in possesso, al fine di chiedere a tali organizzazioni, gruppi e associazioni gli indirizzi e-mail di singoli membri cui inviare il questionario online. Questa operazione si è rivelata particolarmente gravosa, sia per il numero delle *social movement organizations* (SMOs) raggiunte, sia per la diffidenza di un certo numero fra esse a divulgare indirizzi di singoli membri (o addirittura a collaborare in alcun modo alla ricerca), sia per motivi più contingenti e legati ai differenti modi di funzionamento delle singole organizzazioni di movimento.

Ottenuti gli indirizzi degli individui, questi sono stati contattati direttamente, tramite invito personale via mail da Limesurvey, per completare il questionario strutturato. Come accennato, molti fra i gruppi non hanno voluto, per differenti motivi,

fornire gli indirizzi dei singoli membri. La maggior parte fra questi, tuttavia, ha dato disponibilità a far circolare tramite i propri canali (*mailing list*) il questionario. Per questo motivo è stato creato un “duplicato” del questionario originale: tale scelta, giustificata dalla natura esplorativa della ricerca e dall’assenza di lavori simili in ambito nazionale, è stata adottata per ottenere un più congruo numero di risposte. Certamente, ha reso ancor più difficile giungere a risultati rappresentativi, ma tuttavia ciò sarebbe stato ugualmente impossibile anche utilizzando esclusivamente i database ufficiali delle organizzazioni. Si noterà come tale modalità di reclutamento-casi abbia alcuni elementi tipici del *respondent-driven sampling*: in questo caso i gruppi/associazioni sono stati usati come *gatekeeper*, e ogni individuo raggiunto è stato associato a un codice identificativo di risposta.

Per quanto riguarda l’abbinamento di ogni individuo all’area di riferimento (anti-specismo, cura, protezionismo), questo è stato effettuato sulla base del primo gruppo di afferenza indicato dai rispondenti e “testato” tramite una regressione logistica multinomiale al fine di verificare se le categorie di appartenenza predette in base alle risposte fornite sulle variabili considerate corrispondessero all’auto-collocazione dei rispondenti. A conferma dell’efficacia sia delle tre categorie individuate sia di questo modello di regressione, tutte e tre le aree paiono aver fornito risposte “coerenti”, con percentuali che si attestano fra il 75% e l’80%. Lo stesso modello, infatti, è stato anche usato per predire l’appartenenza riclassificando i *missing* in quei casi in cui i rispondenti non hanno indicato nessuna appartenenza di gruppo, evenienza verificatasi probabilmente nel caso del questionario “duplicato” fatto circolare tramite *mailing list*. Nel modello sono state inserite la variabile sul tipo di gruppo di appartenenza come dipendente, e come indipendenti e controlli una serie di variabili ritenute, in base a teoria e letteratura, rilevanti sulla scelta di partecipazione degli individui. In particolare con la regressione si sono stimate le *predicted probabilities* e, in base ad esse, il *predicted group membership*, assegnando ciascun caso al gruppo per cui la *predicted probability* era maggiore e mantenendo solamente i casi in cui la probabilità di stimare l’*outcome* fosse $> 0,5$; gli altri casi (N=22, su un totale iniziale di 726 risposte), invece, sono stati definitivamente scartati.

Riassumendo dunque il lavoro di definizione del campo, si è ritenuto opportuno seguire – in linea con Diani (2002) – dapprima un criterio “nominalistico”, utilizzando specifici database istituzionali, e successivamente un’integrazione in termini “realisti”, al fine di cogliere aree di movimento e specifiche forme di *advocacy* che non fossero definibili a livello nominalista. In modo particolare, ci siamo riferiti a quella che lo stesso Diani definisce *a more relaxed version* dell’approccio realista, utile per giungere alla saturazione dei nodi (attori individuali o collettivi), anche tramite *snowball sampling* o altre modalità di reclutamento tipiche.

Una volta terminata la raccolta dei dati quantitativi, si è proceduto a un approfondimento di alcune tematiche, tramite lo svolgimento di interviste semi-strutturate (della Porta, 2010) con alcuni/e attivisti/e afferenti alle tre aree individuate e appartenenti a gruppi attivi nel territorio milanese. Questo focus qualitativo ha consentito da una parte di meglio specificare alcuni dati emersi dal questionario strutturato, dall’altra di indagare aspetti difficili da far emergere con approcci standard (Marradi et al., 2007). Al fine di operare un’efficace suddivisione degli intervistati, si è deciso di dedicare maggior spazio all’area antispecista, quella più interessante dal punto di

Niccolò Bertuzzi

vista della sociologia politica e dei movimenti sociali, e anche quella meno rappresentata nel questionario strutturato. Le interviste effettuate sono state pertanto 20, rivolte a 4 attivisti della cura (2 gruppi: 2 individui per gruppo), 4 attivisti protezionisti (2 gruppi: 2 individui per gruppo), 12 attivisti antispecisti (4 gruppi: 3 individui per gruppo). Senza che fosse nel piano-interviste previsto dal ricercatore, né che sia stato in alcun modo esplicitamente richiesto ai gruppi individuati, è inoltre emerso un forte equilibrio di genere ed età, sia in termini totali, sia nelle singole aree e nei singoli gruppi. Si è valutato di intervistare membri rilevanti, intendendo con questa locuzione individui che ricoprivano un ruolo di *leadership* (istituzionalizzata o carismatica) all'interno del gruppo, e/o individui con una notevole esperienza nell'*animal advocacy* organizzata. Gli intervistati sono stati richiesti di informazioni inerenti il gruppo di appartenenza, e non invece aspetti delle singole biografie individuali: in modo particolare con le interviste si sono indagate le relazioni fra gruppi ed aree, e si è ricostruita in modo efficace l'evoluzione del “campo” animalista nel suo complesso e delle relazioni al suo interno.

Le interviste hanno dunque avuto una loro parziale autonomia rispetto alla *survey*, intendendo con ciò che ipoteticamente le due modalità di *data gathering* avrebbero potuto essere condotte indipendentemente e separatamente. Tuttavia, è proprio la loro intersezione ad aver fornito il valore aggiunto alla nostra indagine, consentendo da una parte di offrire una panoramica estesa su un fenomeno precedentemente sottovalutato dalla sociologia politica italiana, e dall'altra di analizzare in profondità alcune sue evoluzioni avvenute negli anni e alcune sue caratteristiche attuali. Pertanto, anche in prospettiva di future ricerche sullo stesso tema, la nostra indagine ha fornito elementi di possibile comparazione quantitativa (sulla base delle singole risposte alla *survey* e più in generale in riferimento alla tripartizione ipotizzata); allo stesso tempo, studiando il fenomeno con tecniche qualitative, sarà possibile in futuro valutare permanenze o mutamenti dei *frames*. Ad esempio, partendo dall'analisi delle interviste, è stata proposta una tipologia di 4 animalismi (politico, anti-politico, anarchico e moderato) specificamente relativa al rapporto con la politica e con le istituzioni democratiche (Bertuzzi, 2018b).

Conclusioni

Nelle pagine precedenti sono stati affrontati diversi argomenti e spunti che necessiterebbero maggiori approfondimenti. È innanzitutto stata argomentata la necessità di utilizzare tecniche integrate al fine di rispondere a domande di ricerca per le quali un approccio esclusivamente quantitativo o qualitativo non sarebbero sufficienti. Da una parte si è visto come l'adozione di metodi misti sia in notevole aumento, dall'altra si è evidenziato come la mancanza, almeno fino a pochi anni fa, di una tradizione epistemologica determini tuttora uno stato di embrionalità di tale prospettiva. Più in dettaglio ci si è poi riferiti alle differenti tecniche di reclutamento e campionamento di popolazioni con caratteristiche, in parte o del tutto, ignote: partendo da riflessioni di carattere generale, è stata evidenziata la plausibilità (se non la necessità) di affiancare, nello studio dei movimenti sociali, *survey* di tipo più tradizionale e tecniche di indagine *non-standard*. Di fatti le indagini qualitative consentono in molti casi una migliore analisi delle proprietà dei collettivi e dei reticoli sociali in cui i membri dei gruppi sono

immersi, a fronte dell’atomismo insito nel campione probabilistico (Mauceri, 2012). Il valore aggiunto che gli approcci qualitativi possono offrire è di particolare rilievo in questo periodo storico, in cui le possibilità offerte dai big data si affiancano agli indubbi vantaggi e possibilità già garantiti dalle tecniche quantitative più comuni. Tuttavia, queste nuove frontiere devono costituire un valore aggiunto, ma non un elemento di predazione assoluta del campo dei *social movement studies* (e nemmeno, ovviamente, della sociologia in senso lato). Questo per due ragioni principali discusse in questo articolo: da una parte, perché usando solamente tecniche quantitative alcuni tipi di movimento e soggetti individuali/collettivi non sarebbero indagabili in alcun modo a causa della loro natura sommersa, dispersa, rara e/o elusiva; dall’altra, perché anche nei casi maggiormente identificabili e circoscrivibili, l’utilizzo di un approccio esclusivamente legato a questionari strutturati o altre tecniche quantitative rischia di limitare le possibilità di interpretazione di fenomeni complessi come sono per loro stessa natura tutte le forme di conflitto sociale e mobilitazione collettiva.

Nell’ultima parte dell’articolo, infine, le riflessioni teoriche sono state esemplificate con riferimento a una ricerca empirica recentemente condotta sull’*animal advocacy* in Italia. Anche in questo caso è stata adottata una metodologia mista quali-quantitativa e diverse strade sono state percorse per reclutare i rispondenti. Così come nella discussione teorica, infatti, la natura sommersa/elusiva della popolazione (o, meglio, di una sua parte) ha reso necessario l’uso di differenti strategie di campionamento e raccolta dati. Riprendendo la tipologia di Ortalda (2013) descritta all’inizio di questo articolo, il nostro disegno della ricerca rientrava nella terza categoria, quella del disegno esplicativo, pur conservando anche elementi del disegno esplorativo (la consultazione di materiale empirico e la conduzione di interviste preliminari per “ricostruire” il campo, seppur nel nostro caso si sia trattato di interviste non strutturate), e proponendosi dunque di rispondere all’ideale di circolarità richiamato in precedenza. Il motivo di tale scelta si spiega in gran parte con la natura specifica della popolazione oggetto di studio, della quale non era presente un censimento nazionale e dunque una precisa lista di copertura, né a livello organizzativo, né tantomeno a livello individuale. Inoltre, si è ritenuto opportuno seguire questa strada alla luce del fatto, ricordato da Creswell & Plano Clark (2011: 82), che un tale disegno della ricerca consente “to assess trends and relationships with quantitative data but also be able to explain the mechanism or reasons behind the resultant trends”.

NOTE

¹Una catena di Markov si contraddistingue per consentire un passaggio probabilistico da uno stato all’altro in una catena finita di stati: ogni stato dipende solamente da quello precedente e non invece da tutti gli altri stati del sistema. Ciò comporta che sul lungo periodo e su un elevato numero di ondate, la probabilità dei singoli nodi di essere reclutati tende a stabilizzarsi, indipendentemente dal “seme” di partenza.

²Sussistono tuttavia importanti eccezioni, fra cui: il lavoro di McAdam (1990) sul movimento Freedom Summer che ha usato i rapporti redatti dalle organizzazioni di movimento; quello di della Porta (1990) sul terrorismo di sinistra in Italia, che ha usato fonti delle forze dell’ordine; i vari studi

Niccolò Bertuzzi

di Protest Event Analysis (si veda, ad es.: Giugni, 2007; Tarrow, 1989) che spesso utilizzano fonti giornalistiche.

³Lo stesso Diani (2015: 20) precisa inoltre che “there are no ‘social movement members’, although members of formal organizations often participate in a movement”, pertanto “the boundary of a movement are defined by processes of mutual recognition whereby social actors recognize different elements as part of the same collective experience and identify some criteria that differentiate them from the rest”.

⁴<http://cosmos.sns.it/projects/demos-democracy-in-europe-and-the-mobilization-of-society/>. Democracy in Europe and the Mobilization of Society.

⁵<http://cosmos.sns.it/projects/democracy-in-the-eu-and-the-potential-of-a-european-society-demos/>. Democracy in the EU and the Potential of a European Society.

BIBLIOGRAFIA

Andretta, M., Porta, D.D., & Mosca, L. (2002), *Global, noglobal, new global. La protesta contro il G8 a Genova*, Roma, Laterza.

Ayoub, P.M., Wallace, S., & Zepeda-Millán, C. (2014), *Triangulation in social movement research*, in della Porta, D. (ed.), *Methodological practices in social movement research*, Oxford, Oxford University Press, pp. 67-96.

Bell, C., & Newby, H. (1977), *Doing sociological research*, New York, Free Press.

Bennett, P.W.L., & Segerberg, D.A. (2013), *The Logic of Connective Action: Digital Media and the Personalization of Contentious Politics*, Cambridge, Cambridge University Press.

Bertuzzi, N. (2018), *I movimenti animalisti in Italia. Strategie, politiche e pratiche di attivismo*, Milano, Meltemi.

Bertuzzi, N. (2018b), *The Italian Animal Advocacy Archipelago and the Four Animalism*, «Partecipazione e Conflitto», 11(3), pp. 865-870.

Blangiardo, G. (2004), *Campionamento per centri nelle indagini sulla presenza straniera in Lombardia. Una nota metodologica*, in M.M. Pelagatti (a cura di), *Studi in ricordo di Marco Martini*, Milano, Giuffrè, pp. 341-356.

Bouchard, T.J. (1976), *Field research methods: Interviewing, questionnaires, participant observation, systematic observation, unobtrusive measures*, «Handbook of Industrial and Organizational Psychology, 1, p. 363.

Ceri, P. (2002), *Movimenti globali: La protesta nel XXI secolo*, Roma-Bari, Laterza & Figli.

Cohen, R., & Rai, S. (2000), *Global social movements: towards a cosmopolitan politics*, in Cohen, R.; Rai, S., (eds.) *Global social movements*, London, Athlone, pp. 1-17.

Corbetta, P., Gasperoni, G., & Pisati, M. (2001), *Statistica per la ricerca sociale*, Bologna, Il mulino.

Creswell, J.W. (2014), *A concise introduction to mixed methods research*, Thousand Oaks, Sage.

Creswell, J.W., & Clark, V. L. P. (2011), *Designing and conducting mixed research methods*, Thousand Oaks, Sage.

Creswell, J.W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L., & Hanson, W.E. (2003), *Advanced mixed methods research designs*, in *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research*, p. 209-240.

De Carlo, N.A., & Robusto, E. (1996), *Teorie e tecniche di campionamento nelle scienze sociali*, Milano, LED.

Della Porta, D. (1990), *Il terrorismo di sinistra*, Bologna, Il mulino.

Della Porta, D. (2010), *L'intervista qualitativa*, Laterza, Roma-Bari.

Della Porta, D. (2014), *Methodological practices in social movement research*, Oxford, Oxford University Press.

Della Porta, D., & Caiani, M. (2007), *Europeanization From Below? Social Movements and Europe*, «Mobilization: An International Quarterly», 12(1), 1-20.
<https://doi.org/10.17813/maiq.12.1.j48p252t414qu05x>

Della Porta, D., & Caiani, M. (2009), *Social Movements and Europeanization*, Oxford, Oxford University Press.

Della Porta, D., & Diani, M. (2004), *Movimenti senza protesta?. L'ambientalismo in Italia*, Bologna, Il Mulino.

Della Porta, D., & Diani, M. (2015), *The Oxford handbook of social movements*, Oxford, Oxford University Press.

Della Porta, D., & Parks, L. (2018), *Social movements, the European crisis, and EU political opportunities* «Comparative European Politics», 16(1), pp. 85-102.

Della Porta, D., & Reiter, H. (2003), *Polizia e protesta: l'ordine pubblico dalla liberazione ai no global*, Bologna, Il mulino.

Diani, M. (1988), *Isole nell'arcipelago: il movimento ecologista in Italia*, Bologna, il Mulino.

Diani, M. (2002), *Network analysis*, «Methods of Social Movement Research», pp. 173-200.

Diani, M. (2015), *The cement of civil society*, New York, Cambridge University Press.

Diani, M., & Eyerman, R. (1992), *Studying collective action London*, Sage.

Diani, M., & McAdam, D. (2003), *Social movements and networks: Relational approaches to collective action*, Oxford, Oxford University Press.

Farro, A. (2006), *Italia alterglobal: movimento, culture e spazi di vita di altre globalizzazioni*, Milano, FrancoAngeli.

Fetters, M. D., Curry, L. A., & Creswell, J. W. (2013), *Achieving integration in mixed methods designs-principles and practices*, «Health Services Research», 48, pp. 2134-2156.

Fisher, N., Turner, S. W., Pugh, R., & Taylor, C. (1994), *Estimated numbers of homeless and homeless mentally ill people in north east Westminster by using capture-recapture analysis*, BMJ, 308, pp. 27-30.

Fominaya, C.F. (2014), *Social movements and globalization: How protests, occupations and uprisings are changing the world*, Basingstoke, Palgrave Macmillan.

Gerbaudo, P. (2012), *Tweets and the streets: Social media and contemporary activism*, London, Pluto Press.

Gerbaudo, P. (2017), *The Mask and the Flag: Populism, Citizenism, and Global Protest*, Oxford, Oxford University Press.

Gile, K.J., & Handcock, M. S. (2010), *Respondent-driven sampling: an assessment of current methodology*, «Sociological Methodology», 40(1), pp. 285-327.

Giugni, M. (2007), *Useless protest? A time-series analysis of the policy outcomes*

Niccolò Bertuzzi

of ecology, antinuclear, and peace movements in the United States, 1977-1995, «Mobilization: An International Quarterly», 12(1), pp. 53-77.

Goodman, L.A. (1961), *Snowball sampling*, «The Annals of Mathematical Statistics», 32, pp. 148-170.

Heckathorn, D.D. (1997), *Respondent-driven sampling: a new approach to the study of hidden populations*, «Social Problems», 44(2), pp. 174-199.

Johnston, L.G., & Sabin, K. (2010), *Sampling hard-to-reach populations with respondent driven sampling*, «Methodological Innovations Online», 5(2), pp. 38-48.

Jung, W., King, B.G., & Soule, S.A. (2014), *Issue bricolage: Explaining the configuration of the social movement sector, 1960-1995*, «American Journal of Sociology», 120(1), pp. 187-225.

Kamel, S.H. (2014), *The value of social media in Egypt's uprising and beyond*, «The Electronic Journal of Information Systems in Developing Countries», 60(1), pp. 1-7.

Klandermans, B., & Staggenborg, S. (2002), *Methods of social movement research*, Minneapolis, University of Minnesota Press.

Marpsat, M., & Razafindratsima, N. (2010), *Survey Methods for Hard-to-Reach Populations: Introduction to the Special Issue*, «Methodological Innovations Online», 5(2), pp. 1-16. <https://doi.org/10.4256/mio.2010.0014>

Marradi, A., Pavsic, R., & Pitrone, M.C. (2007), *Metodologia delle scienze sociali*, Bologna, Il Mulino.

Mauceri, S. (2012), *Per una survey integrata e multilivello. Le lezioni dimenticate della Columbia School*, «Sociologia e Ricerca Sociale», 33(99), pp. 22-65.

McAdam, D. (1990), *Freedom Summer*, Oxford, Oxford University Press.

McCammon, H. J., & Moon, M. (2010), *Social movement coalitions*, in della Porta, D., Diani, M. (eds.), *The Oxford handbook of social movements*, Oxford, Oxford University Press, pp. 326-339.

Mecatti, F. (2007), *A single frame multiplicity estimator for multiple frame surveys*, «Survey Methodology», 33(2), pp. 151-157.

Melucci, A. (1984), *Altri codici*, Bologna, Il Mulino.

Monterde, A., Calleja-López, A., Aguilera, M., Barandiaran, X. E., & Postill, J. (2015), *Multitudinous identities: a qualitative and network analysis of the 15M collective identity*, «Information, Communication & Society», 18(8), pp. 930-950.

Morgan, D. (2013), *Integrating qualitative and quantitative methods: A pragmatic approach*, London, Sage.

Mosca, L. (2007), *Dalle piazze alla rete: movimenti sociali e nuove tecnologie della comunicazione*, in De Nardis, F. (ed.), *La società in movimento. I movimenti sociali nell'epoca del conflitto generalizzato*, Roma, Editori Riuniti, pp. 189-218.

Natale, P. (2004), *Il sondaggio*, Roma-Bari, Laterza.

Ortalda, F. (2013), *Metodi misti di ricerca: applicazioni alle scienze umane e sociali*, Roma, Carocci.

Rothbart, G.S., Fine, M., & Sudman, S. (1982), *On finding and interviewing the needles in the haystack: The use of multiplicity sampling*, «Public Opinion Quarterly», 46(3), pp. 408-421.

Salganik, M.J., & Heckathorn, D.D. (2004), *Sampling and estimation in hidden*

Una riflessione su strategie di reclutamento e campioni non probabilistici

populations using respondent-driven sampling, «Sociological Methodology», 34(1), pp. 193-240.

Sirken, M.G. (2005), *Network sampling developments in survey research during the past 40+ years*, «Survey Research», 36(1), pp. 1-5.

Skinner, C.J. (1991), *On the efficiency of raking ratio estimation for multiple frame surveys*, «Journal of the American Statistical Association», 86(415), pp. 779-784.

Tarrow, S. (1989), *Democracy and disorder. Protest and Politics in Italy, 1965-1975*, Oxford, Oxford University Press.

Tonutti, S. (2007), *Diritti animali: storia e antropologia di un movimento*, Udine, Forum.

Touraine, A. (1984), *Le retour de l'acteur: essai de sociologie*, Paris, Fayard.

Volz, E., & Heckathorn, D.D. (2008), *Probability based estimation theory for respondent driven sampling*, «Journal of Official Statistics», 24(1), p. 79.

Williams, M., & Cheal, B. (2002), *Can we measure homelessness? A critical evaluation of the method of 'capture-recapture'*, «International Journal of Social Research Methodology», 5(4), pp. 313-331.

Yeasmin, S., & Rahman, K.F. (2012), *Triangulation'research method as the tool of social science research*, «Bup Journal», 1(1), pp. 154-163.

Domenico Trezza

La costruzione del differenziale semantico per un campione di giovani adolescenti: la selezione degli aggettivi

Introduzione

Tra il 2014 e il 2016 è stato condotto uno studio sulla percezione del rischio vulcanico dei giovani adolescenti nell’ambito del corso del dottorato in Scienze Sociali e Statistiche della Federico II. La pianificazione di questa ricerca ha indotto a pensare che un fattore di vantaggio fosse rappresentato dal tempo: 3 anni sembravano un arco di tempo sufficiente a raggiungere gli obiettivi dell’indagine per cui si è deciso di realizzare uno studio pilota al fine di 1) approfondire il tema oggetto di ricerca e gli obiettivi conoscitivi e 2) di perfezionare la costruzione del questionario migliorando la validità degli indicatori (e delle domande) utilizzate.

Il lavoro che qui si intende presentare configura una parte delle attività preliminari che sono state svolte per elaborare il questionario: si tratta della costruzione del differenziale semantico ossia della fase operativa che riguarda la selezione delle coppie di aggettivi: essi sono stati ricavati direttamente dai soggetti mediante un questionario a risposta aperta. Si è rivelato un esercizio efficace: uno strumento costruito ad hoc per un campione di soggetti molto giovani ha ragionevolmente ridotto al minimo possibili effetti distorsivi dello strumento.

L’articolo è diviso sostanzialmente in due parti. La prima parte è dedicata esclusivamente alla presentazione del differenziale semantico: le origini dello strumento e le fasi metodologiche relative alla costruzione, alla somministrazione e all’analisi dei dati. Nella seconda parte ci sarà spazio per la descrizione della fase empirica relativa alla costruzione dello strumento ossia l’analisi lessicale degli aggettivi e dei contrari e la definizione operativa successivamente adottata.

Il differenziale semantico: cos'è e come funziona?¹

Il differenziale semantico è una tecnica per rilevare il significato connotativo attribuito dagli individui a stimoli selezionati (oggetti, parole, concetti, etc.) pertinenti a un determinato obiettivo conoscitivo. Tale strumento è stato perfezionato dall'equipe di ricerca dello psicologo Osgood negli anni Cinquanta. L'intenzione dell'autore era quella di misurare il significato attribuito ad un concetto tramite una procedura standardizzata.² Osgood avanzò l'ipotesi che il significato connotativo (o affettivo) di un concetto è multidimensionale: queste dimensioni configurano uno spazio semantico. Tale spazio ha una struttura stabile ma per ciascun individuo la posizione che un determinato oggetto assume su quella dimensione può mutare. Per cui lo studioso ebbe l'intuizione di indagare tale struttura di significato su un campione di studenti. Attraverso tre studi differenti sottopose loro una serie di stimoli concettuali – rappresentativi di varie categorie definite dal ricercatore – richiedendo al contempo di “valutarli” semanticamente mediante delle scale a 7 punti, le cui estremità erano costituite da aggettivi in opposizione. Attraverso una serie di tecniche appartenenti alla famiglia dell'analisi fattoriale rilevò che la struttura fattoriale era costante: le prime tre componenti ricorrenti, ossia “gruppi” di aggettivi in correlazione che secondo lui richiama-*vano* rispettivamente aspetti della *valutazione*, della *potenza* e dell'*attività*.³ La quarta era quella maggiormente variabile.⁴ Tale procedura di analisi pareva sorreggere la sua intuizione riguardo la multidimensionalità dello spazio semantico e al contempo gli consentì di definire le dimensioni.

È bene chiarire che il differenziale semantico più che uno strumento predefinito con aggettivi standard è come se fosse un approccio alla misurazione (Maggino, 2005): vale a dire che ogni ricerca, indagine e/o popolazione oggetto di studio, richiede un processo di costruzione dello strumento *ex-novo*. Ci sono però delle fasi standard da rispettare:

1. Selezione degli stimoli da somministrare

Gli stimoli da somministrare possono essere aggettivi, nomi, personaggi, luoghi, etc. Essi devono tener conto degli obiettivi conoscitivi e delle caratteristiche della popolazione oggetto di studio, ovvero possedere le seguenti caratteristiche:

- Familiarità: i soggetti devono saperli riconoscere facilmente.
- Identificabilità: lo stimolo deve essere distinto facilmente da tutti gli altri.
- Esaustività e pertinenza: l'insieme di stimoli deve essere coerente con l'oggetto di studio, gli obiettivi e/o le ipotesi conoscitive e, inoltre, è auspicabile che esso sia rappresentativo del fenomeno che si intende indagare.

2. Definizione delle ipotesi sulle dimensioni dello spazio semantico

Il secondo passaggio è quello delle ipotesi riguardo le dimensioni che compongono lo spazio semantico. Si accennava in precedenza alle tre dimensioni rilevate da Osgood: non è detto che la struttura dello spazio semantico da lui individuata sia stabile. Pertanto si raccomanda che prima della costruzione dello strumento si avanzino ipotesi sulle dimensioni che entrano in gioco nella valutazione degli stimoli. In ragione di tale

Domenico Trezza

procedimento, sarà utile – a corredo dell’analisi della letteratura – effettuare studi pilota, magari con tecniche qualitative che indaghino il fenomeno in profondità.

3. Selezione degli aggettivi

Una fase cruciale per la costruzione dello strumento è chiaramente la scelta degli aggettivi (e dei loro contrari) e la costruzione delle scale, formate dagli aggettivi in opposizione. È necessario che gli aggettivi, così come abbiamo visto per gli stimoli, rispettino delle precise caratteristiche, qui elencate:

Familiari – va da sé che per valutare uno stimolo attraverso una coppia di aggettivi, quest’ultima debba essere familiare al soggetto, altrimenti il rischio è quello di incorrere in fenomeni di *response set*.

Coerenti – Gli aggettivi devono essere ragionevolmente coerenti con l’immaginario collegato al fenomeno oggetto di studio.

Neutrali – Le coppie di aggettivi adottate non devono contenere particolari giudizi di valore.

Bipolari – è auspicabile che la coppia sia effettivamente costituita da un aggettivo e il suo contrario.

A tal proposito è opportuno, quando possibile, pianificare uno studio pilota per rilevare gli aggettivi pertinenti direttamente da un campione provvisorio con le stesse caratteristiche del campione finale. Questa procedura di ricerca risulta conveniente soprattutto nel caso di popolazione molto giovane: d’altra parte è l’approccio adottato per questo lavoro.

4. Definizione operativa delle scale

Per quanto riguarda le caratteristiche delle scale, Osgood suggerisce che esse siano composte da 5 o da 7 punti: l’importante, comunque, è che gli intervalli siano dispari per fornire al soggetto la possibilità di una risposta neutra. Il differenziale non prevede una definizione operativa standard: Osgood ne suggerisce alcune, tenendo conto di due aspetti: l’ordine di presentazione dei concetti e delle coppie di aggettivi e la rappresentazione della scala di punteggio.

Per quel che riguarda l’ordine di presentazione sono individuate tre modalità prevalenti:

1. La stessa coppia di aggettivi viene presentata per tutti i concetti: tale formato è utile a ridurre il fenomeno del *response set* (fig. 1).

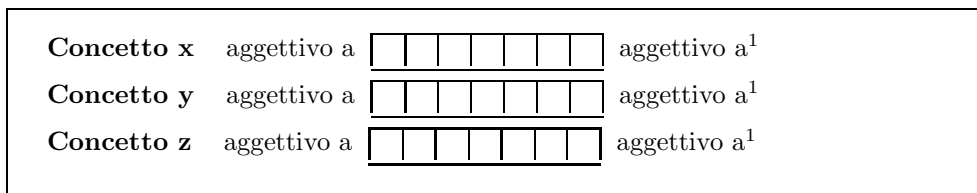


Figura 1

2. Per ciascun concetto sono presentate tutte le coppie: in questo modo è facilitato il compito del rispondente e del ricercatore nella gestione dei dati (fig. 2).

Concetto x		
aggettivo a	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	aggettivo a ¹
aggettivo b	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	aggettivo b ¹
aggettivo c	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	aggettivo c ¹
Concetto y		
aggettivo a	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	aggettivo a ¹
aggettivo b	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	aggettivo b ¹
aggettivo c	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	aggettivo c ¹

Figura 2

3. Concetti e coppie sono combinati a caso. Questa modalità riduce notevolmente l'effetto alone in quanto il livello di attenzione del rispondente deve necessariamente mantenersi elevato (fig. 3).

aggettivo a	Concetto x	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	aggettivo a ¹
aggettivo b	Concetto y	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	aggettivo b ¹
aggettivo b	Concetto x	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	aggettivo b ¹
aggettivo a	Concetto y	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	aggettivo a ¹

Figura 3

La scala dei punteggi può essere resa operativa secondo modalità differenti: occorre prestare particolare attenzione a questa fase di costruzione poiché in misura maggiore rispetto alla precedente c'è il rischio di indurre in effetti distorsivi o in procedure di analisi non corrette. Pertanto la scelta di adottare un particolare tipo di scala implica la consapevolezza dei vantaggi e degli svantaggi relativi al proprio contesto di ricerca.

Domenico Trezza

- Solo continuum

Gli intervalli sono caratterizzati dalle sole caselle vuote (fig. 4).

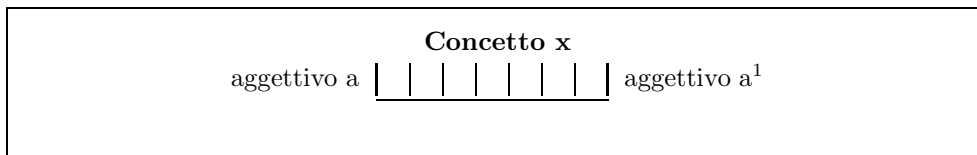


Figura 4

- Numerico (con numeri relativi e non)

Gli intervalli sono caratterizzati dalla presenza di valori numerici: relativi ossia con numeri di segno negativo e positivo (fig. 5); e crescenti (fig. 6). La mancanza di un punto neutrale facilmente identificabile rende quest'ultima opzione di più difficile comprensione.

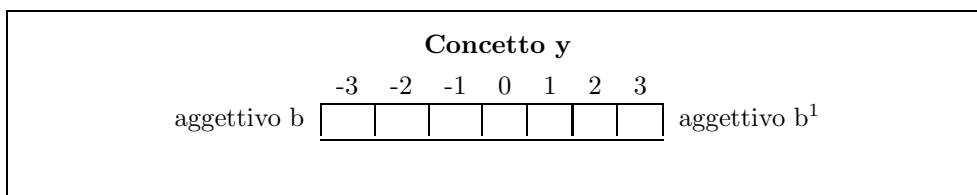


Figura 5

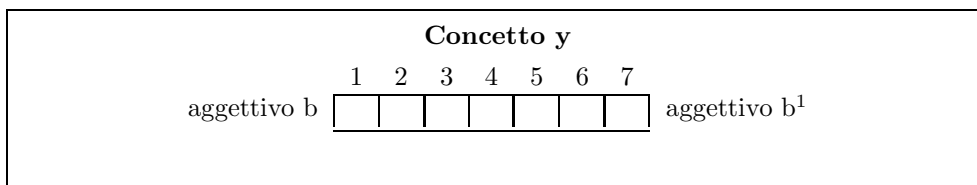


Figura 6

- Colore

Le caselle mostrano tonalità differenti di colore: nel primo caso i colori forti si trovano sugli estremi e la tonalità si fa più tenue nel punto centrale (fig. 7). Nel secondo esempio invece da un estremo all'altro la tonalità diviene più scura (fig. 8): in questo caso è preferibile che gli aggettivi siano coerenti con il gradiente del colore (aggettivi semanticamente “positivi” con tonalità chiare, “negativi” con tonalità scure).

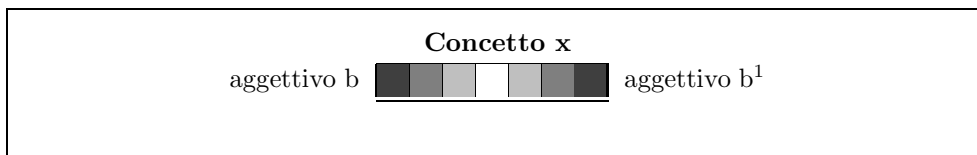


Figura 7

La costruzione del differenziale semantico per un campione di giovani adolescenti

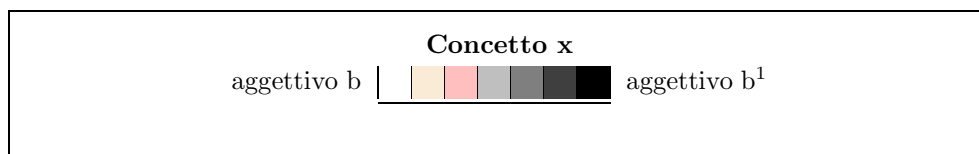


Figura 8

- Etichette verbali

In questo caso le caselle sono accompagnate da etichette per indicare il grado di identificazione del concetto con l’aggettivo: ciò vuol dire che si attribuisce elevata autonomia semantica alla variabile. Il rischio di cattive interpretazioni della scala è elevato: la presenza di una doppia *ordinalità* può indurre il compilatore a indicare erroneamente una doppia preferenza.

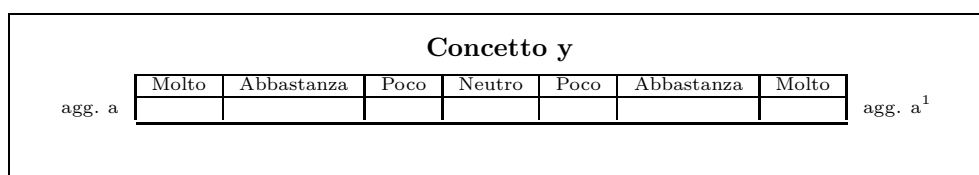


Figura 9

- Simbolo alfabetico

Infine, va annoverata la possibilità di attribuire una lettera a ognuna delle caselle della scala: è una soluzione adottata quando si preferisce dare un mero ordine di successione agli intervalli (fig. 10).

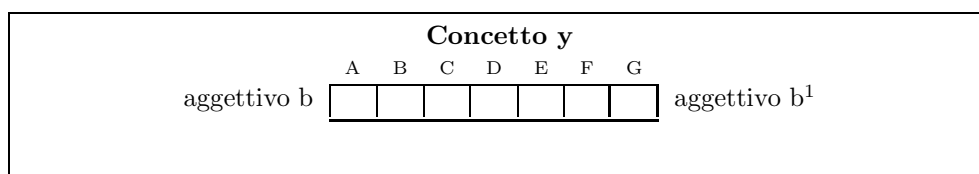


Figura 10

Queste sono le principali modalità di presentazione dello strumento: è chiaro che esistono molti altri modi di presentazione: ad esempio combinando le modalità sopra illustrate oppure apportando delle modifiche grafiche agli intervalli delle scale. È utile ricordare che questo strumento è molto complesso per cui il rischio di effetti distorsivi è sempre dietro l’angolo: è conveniente, in ogni caso, semplificare notevolmente lo strumento e adattarlo quanto più possibile alla popolazione oggetto di studio.

Domenico Trezza

5. Somministrazione

Le scale vengono somministrate al soggetto, il quale, relativamente a ciascuno stimolo sottoposto, esprime la propria posizione più o meno vicina all’aggettivo della coppia che meglio descrive la sua valutazione dello stimolo. La presentazione scritta dello strumento varia secondo il tipo di campione con il quale si ha a che fare: tuttavia, è opportuno che esso contenga la richiesta di valutazione dello stimolo, una descrizione sintetica dello strumento e le istruzioni relative alla compilazione dello stesso. È importante che si inviti il soggetto a rispondere *di getto*, in modo da rilevare la sua prima impressione.

6. Analisi dei dati

Le scale del differenziale semantico danno luogo a variabili che possono essere trattate alla stessa stregua delle variabili quasi-cardinali benché molto dipenda dalla definizione operativa (e quindi dal grado di autonomia semantica degli intervalli) che si adotta. Pertanto può avere senso, ad esempio, calcolare la media dei punteggi per ciascuna scala. Nel paragrafo iniziale si accennava alla multidimensionalità dei processi valutativi di un oggetto: ebbene, l’analista può essere interessato a controllare se le dimensioni ipotizzate siano confermate o meno. A tal fine è utile applicare la tecnica dell’analisi fattoriale, una procedura di analisi che operando sulle covariazioni tra le variabili osservate (manifeste) consente di ottenere delle nuove variabili di sintesi, ovvero i fattori. Nel caso del differenziale semantico questa tecnica consente non solo di controllare la stabilità della struttura semantica ipotizzata ma anche di verificare l’effettiva bipolarità degli aggettivi e rilevare eventuali fenomeni di *response-set*.

Una volta estratte le dimensioni è possibile calcolare il punteggio di ciascun soggetto rispetto a tali dimensioni tramite semplice procedura additiva, oppure ponderando il peso di ciascuna variabile tramite i *factor scores*.⁵ L’insieme dei punteggi individuali per ciascuna dimensione rappresentano nuove variabili che l’analista può inserire all’interno di modelli più complessi di analisi.

Lo studio pilota per la definizione delle scale: introduzione agli obiettivi dell’indagine

La seconda parte dell’elaborato sarà dedicata a illustrare la fase empirica pilota per la costruzione dello strumento: nello specifico si tratta della selezione degli aggettivi e della costruzione delle coppie. Come si è evidenziato nell’introduzione, questo passaggio metodologico rappresenta il focus del lavoro: gli studenti hanno partecipato attivamente a questa fase esprimendo gli aggettivi secondo loro idonei a qualificare lo stimolo proposto. La percezione del rischio è associata alla sfera estremamente soggettiva dell’individuo (Renn, 1992; Slovic, 2000): dunque, in sede di disegno di ricerca, si è pensato di utilizzare la scala del differenziale semantico.

Si sottolineava l’importanza di adattare lo strumento al contesto ed alla popolazione studiata. Ciò per la nostra indagine ha rappresentato una condizione quasi obbligatoria sia per la peculiarità del oggetto (il vulcano Vesuvio), sia per la giovane età della popolazione studiata. Il differenziale ci è venuto in aiuto poiché rappresenta uno strumento di non difficile comprensione e al pari delle scale grafiche può essere somministrato, come riporta Amaturò (2012, p. 273) “per superare barriere linguisti-

che nella comunicazione tra ricercatore e persone poco istruite”. Dunque, si presume anche per una popolazione molto giovane e con un percorso di scolarizzazione in fase iniziale.

Per quanto riguarda la selezione degli aggettivi, al fine di attenerci alle indicazioni riguardo l’appropriatezza degli aggettivi all’oggetto (Pavsic e Pitrone, 2004) si è ritenuto opportuno operare in modo che essi fossero ricavati direttamente dai soggetti. I successivi paragrafi illustreranno la costruzione della base empirica e l’analisi lessicale degli aggettivi, quest’ultima propedeutica alla definizione dello strumento.

Informazioni sul disegno di ricerca: campione, strumento e tempi

L’indagine pilota ha avuto luogo tra novembre 2014 e marzo 2015. È stato costruito un campione non probabilistico di 157 studenti ($M=13.2$ $SD=0.8$), appartenenti a 4 Istituti scolastici secondari di I grado insistenti nell’area della *Zona Rossa* vesuviana. La scelta delle scuole è avvenuta secondo il criterio socio-geografico definito dalla normativa del Piano Strategico Operativo (2006), per cui il territorio vesuviano è suddiviso in Area Torrese e Area Vesuviana. Lo stesso criterio è stato adottato anche per il campione finale.⁶ Si è deciso in sede di disegno di ricerca di individuare 2 scuole per l’Area Torrese e 2 per l’Area Vesuviana.⁷

- Area Torrese: I.C Sasso-De Nicola di Torre del Greco e I.C Maiuri di Pompei;
- Area Vesuviana: I.C Giusti di Terzigno e I.C. Donizetti di Pollena Trocchia.

Per ciascuna scuola sono state selezionate, secondo criteri non probabilistici, 2 terze classi. La scelta di classi del terzo anno è legata a ragioni sia teoriche che pratiche.⁸ Pertanto, la somministrazione ha coinvolto 8 classi.

La rilevazione è stata effettuata in classe durante l’orario didattico mediante questionario auto-somministrato in presenza del rilevatore: la sua presenza è stata utile per introdurre le finalità dell’indagine alla classe e per fornire sia le istruzioni sia gli aiuti necessari in caso di difficoltà di comprensione. Inoltre, egli era deputato ad accertarsi che la compilazione avvenisse in maniera del tutto individuale al fine di non invalidarne gli obiettivi. L’intera attività di somministrazione ha richiesto mediamente 45 minuti per classe.

Nel questionario è stato chiesto agli studenti di elencare 5 aggettivi che essi associavano al Vesuvio. Va precisato che gli aggettivi non sono stati chiesti in ordine di importanza per cui la variabile ottenuta è stata considerata non ordinata. Il questionario inoltre presentava una seconda parte di domande – aventi finalità diverse da quelle qui discusse⁹ – nelle quali era richiesto il parere dei soggetti riguardo alla zona in cui vivevano.

Una volta compilato l’elenco, sono state ridistribuite le schede ed è stato richiesto agli studenti di esprimere i contrari dei qualificatori elencati dai loro compagni: in questo modo gli stessi soggetti hanno ricoperto la funzione di “giudici”, al fine di perfezionare le polarità degli aggettivi e ridurre il rischio di eventuali distorsioni nella compilazione dello strumento.

Domenico Trezza

L’analisi lessicale degli aggettivi: la definizione delle coppie

Le operazioni di pretrattamento¹⁰ sulle forme ottenute ha restituito un corpus di 149 aggettivi differenti per 738 occorrenze totali.

Le tabelle raggruppate in basso (tab. 1) mostrano le distribuzioni di frequenza relative ai cinque aggettivi scelti: sono stati riportati solo gli aggettivi la cui occorrenza risultava almeno il 5% delle frequenze totali. Se si confrontano le tabelle (a ciascun aggettivo è stato attribuito un colore) si osserva come 5 aggettivi ricorrano quasi sempre, ossia pericoloso, bello, grande, pauroso e alto. Nonostante tali forme rappresentino poco meno dell’1% del totale degli aggettivi utilizzati, insieme racchiudono ben il 44% delle occorrenze totali. La tabella che aggrega tutti gli aggettivi (tab. 2) naturalmente riflette tale situazione: la distribuzione evidenzia come gli aggettivi espressi appartengano a due aree semantiche opposte: si passa da qualificatori “negativi” come *pericoloso* (106), *pauroso* (41), *esplosivo* (22) *dannoso* (13) ad aggettivi connotati “positivamente” quali *bello* (65), *affascinante* (18), *imponente* (16), *maestoso* (15): d’altra parte questa polarizzazione semantica sembra riflettere il rapporto di paura/fascinazione che il vulcano esercita da sempre sulla comunità vesuviana, ed evidentemente anche sui più giovani.

I		occ.		II		occ.	
pericoloso		38		grande		31	
bello		25		pericoloso		19	
grande		22		bello		17	
pauroso		11		pauroso		11	
alto		8		alto		11	
III		occ.		IV		occ.	
pericoloso		26		pericoloso		15	
bello		11		alto		11	
grande		10		bello		8	
pauroso		10		esplosivo		8	
				grande		7	
V		occ.		V		occ.	
				pericoloso		8	
				pauroso		6	
				affascinante		6	

Tabella 1 – occorrenze degli aggettivi di I, II, III, IV e V scelta

La costruzione del differenziale semantico per un campione di giovani adolescenti

AGGETTIVI	occ. Totali
pericoloso	106
grande	73
bello	64
alto	41
pauroso	41
esplosivo	22
affascinante	18
imponente	16
maestoso	15
roccioso	14
dannoso	13
brutto	13
distruttivo	12
attivo	10
antico	9
enorme	8
disastroso	8
caldo	8

Tabella 2 – occorrenze totali degli aggettivi

Per rilevare eventuali dimensioni sottese alla scelta degli aggettivi si è deciso di effettuare un’analisi delle corrispondenze sulle forme lessicali: nonostante il metodo dello *scree-test* consentisse di estrarre tre fattori (19% di inerzia riprodotta), questi non sono risultati di facile interpretazione in quanto combinavano elementi di valutazione, di attività e potenza.¹¹ Per cui per la costruzione della lista definitiva si è ritenuto ragionevole mantenere inalterata la tripartizione originaria di Osgood saturando ciascuna dimensione con i 5 aggettivi a maggiore frequenza: pericoloso (107), bello (65), pauroso (41), affascinante (18) e dannoso (13) per la dimensione *valutazione*; grande (73), alto (41), imponente (16) e roccioso (14) per *potenza*, infine esplosivo (22), distruttivo (12), attivo (10) e caldo (8) per *attività*.

Dal momento che gli aggettivi disponibili non erano sufficienti a saturare le dimensioni di potenza e attività si è reso necessario implementare nello strumento 2 coppie di aggettivi già identificati dall’equipe di Osgood: *potente-debole* (potenza) e *prevedibile-imprevedibile* (attività), ossia i qualificatori ritenuti maggiormente coerenti con l’universo semantico legato allo stimolo.

Per stabilire il contrario di ciascun aggettivo si è deciso di calcolare un indice di associazione (coseno) che mette in rapporto le co-occorrenze e il quadrato della somma delle occorrenze totali degli aggettivi confrontati. Si tratta di un indice relativo poiché può variare da 0 a 1 (0=associazione minima, 1=associazione massima). Pertanto le coppie sono state formate dall’aggettivo e dal contrario che presentava indice di associazione maggiore. Come ci si aspettava l’indice risulta elevato (=0,70) per gli aggettivi di uso comune: il loro contrario è stato semplice da individuare (es. bello-brutto, alto-basso); è invece risultato basso (=0,20) per i qualificatori più complessi (affascinante-insignificante, imponente-minuscolo, etc.)

Domenico Trezza

AGGETTIVO	Occ.	Contrario	Indice di associazione (coseno)
pericoloso	107	<i>sicuro</i>	0,33
grande	73	<i>piccolo</i>	0,71
bello	65	<i>brutto</i>	0,77
pauroso	41	<i>divertente</i>	0,33
alto	41	<i>basso</i>	0,83
esplosivo	22	<i>inattivo</i>	0,29
affascinante	18	<i>insignificante</i>	0,10
imponente	16	<i>minuscolo</i>	0,16
maestoso	15		
roccioso	14	<i>pianeggiante</i>	0,62
dannoso	13	<i>innocuo</i>	0,06
brutto	13		
distruttivo	12	<i>pacifico</i>	0,12
attivo	10	<i>spento</i>	0,28
antico	9		
disastroso	8		
enorme	8		
caldo	8	<i>freddo</i>	0,53

Tabella 3 – Lista di aggettivi e contrari con indice di associazione

La definizione operativa dello strumento: alcune riflessioni finali

La definizione operativa del differenziale ha risentito della natura del campione al quale è stato somministrato: trattandosi di giovani adolescenti la priorità era rappresentata dalla comprensibilità dello strumento. I 15 aggettivi selezionati (5 coppie per ciascuna delle tre dimensioni come suggeriscono Maggino e Mola [2007]) formano lo strumento finale¹² (tab. 4). La griglia è stata costruita avendo cura di invertire la polarità delle coppie per evitare fenomeni di response-set (es. PERICOLOSO-sicuro / pacifico-DISTRUTTIVO). È stata adoperata una scala a 7 punti per i punteggi: per ridurre il rischio di distorsioni si è ritenuto opportuno non associare alcuna etichetta alle caselle ma di connotarle soltanto attraverso gradienti di colore differente, dalle più scure (i due opposti) alla più chiara (la posizione centrale): il soggetto avrà indicato la risposta con una croce nella casella più vicina all’aggettivo che sente prossimo allo stimolo. La griglia è stata presentata ai soggetti invitandoli a rispondere senza riflettere in maniera approfondita sulle coppie.¹³ In sede di analisi alle posizioni è stato attribuito un valore numerico relativo: da -3 (estremo sinistro) a +3 (estremo destro).

La costruzione del differenziale semantico per un campione di giovani adolescenti

Pericoloso								Sicuro
Grande								Piccolo
Bello								Brutto
Pauroso								Divertente
Alto								Basso
Inattivo								Esplosivo
Insignificante								Affascinante
Imponente								Minuscolo
Roccioso								Pianeggiante
Dannoso								Innocuo
Attivo								Spento
Caldo								Freddo
Prevedibile								Imprevedibile
Pacifico								Distruttivo
Debole								Potente

Tabella 4 – Il differenziale semantico: le scale definitive

Questo contributo ha inteso offrire una possibile modalità di elaborazione di uno strumento ormai datato ma che nel panorama attuale della ricerca sociale (e non solo) viene utilizzato ancora con frequenza poiché non è di difficile comprensione ed inoltre esso rappresenta un approccio che può offrire dei dati interessanti. Al fine di migliorarne la validità è importante però condurre con rigore alcuni passaggi metodologici. Ne abbiamo passati alcuni in rassegna: la selezione degli stimoli e degli aggettivi, la definizione operativa delle scale di rating, le modalità di presentazione e l'analisi dei dati. Alla selezione degli aggettivi, fase per la quale è stato dedicato questo lavoro, non viene riconosciuto un adeguato approfondimento nella letteratura di riferimento (Osgood, 1957; Capozza, 1975; Maggino e Mola, 2007): lo stesso Osgood non sembra soffermarsi più di tanto in quanto i suoi test iniziali adoperavano una lista di qualificatori presi direttamente dai dizionari. Alla luce del particolare segmento di popolazione coinvolto (pre-adolescenti) si è ritenuto opportuno costruire lo strumento in maniera partecipata. Tuttavia, questo lavoro non consente di stabilire l'esistenza di una relazione tra tale modalità di costruzione e l'effettiva validità dello strumento: resta però la convinzione che il procedimento operativo presentato abbia contribuito a rendere lo strumento più comprensibile agli studenti e maggiormente coerente con gli obiettivi della ricerca.

NOTE

¹Per la stesura di questo paragrafo il riferimento principale è stato Osgood et al. (1957).

²Lo strumento predisposto da Osgood in origine prevedeva aggettivi selezionati dal ricercatore, scelta giustificata dal fatto che il campione risultava fortemente scolarizzato ed omogeneo: per cui si stabiliva a priori che gli aggettivi fossero a loro familiari. In studi successivi la definizione delle coppie ha fatto riferimento al Roget's Thesaurus, un dizionario dei sinonimi e contrari.

Domenico Trezza

³Come fece notare lo stesso Osgood questa tripartizione dimensionale era sorretta da ricerche di tipo neuropsicologico: ad esempio le dimensioni dei sentimenti “piacere-dolore” e “eccitamento-acquietamento” individuate da Wundt, erano riconducibili rispettivamente ai fattori *valutazione e attività*. Un'altra ricerca di Capozza e De Carlo (1975) sulle dimensioni fattoriali degli stati d'animo evidenziò una struttura dimensionale molto simile a quella di Osgood.

⁴È importante ricordare che queste 4 dimensioni non esaurivano lo spazio semantico: vi era infatti una porzione di variabilità residua non interpretata.

⁵L'utilità di tali punteggi consiste nel fatto di sostituire dei profili di risposta composti da un numero di stati su variabili manifeste solitamente elevato con dei profili composti da pochi stati su variabili latenti.

⁶È importante precisare che il campione finale differisce per la successiva indisponibilità di due scuole (I.C. Donizetti di Pollena Trocchia e I.C. Giusti di Terzigno) a proseguire con il progetto di ricerca.

⁷La ripartizione in aree sub-provinciali è stata suggerita dal Piano Operativo Strategico dei comuni vesuviani (2006). Tale suddivisione si è ritenuta utile poiché individua due zone soggette a dinamiche socio-economiche differenti.

⁸Abbiamo scelto classi terze per due ragioni. Meramente pratiche: non c'era il rischio che queste classi sarebbero entrate nel campione finale, essendo all'ultimo anno di secondaria. Teoriche: in quanto indagine esplorativa era utile prendere in esame soggetti *simili* a quelli inclusi nel campione finale.

⁹Tali domande chiedevano ai soggetti quali fossero gli aspetti sia positivi sia negativi di vivere in una zona vulcanica: l'obiettivo era di rendere operativi adeguatamente gli indicatori scelti per il questionario.

¹⁰Si tratta del processo di normalizzazione e di lemmatizzazione. La normalizzazione ha uniformato tutti gli aggettivi, trascurando le fonti di variabilità come maiuscole e accenti. La lemmatizzazione ha consentito di ricondurre tutti gli aggettivi al proprio lemma (cfr. Bolasco, 2013).

¹¹Questi sono gli aggettivi con contributo assoluto rilevante (maggiore o uguale al valore soglia 6,3%, ossia $1/N * 100$) relativi ai tre fattori estratti:

I *brutto, maestoso, imponente, lungo, storico, unico, panoramico*

II *dannoso, esplosivo, immenso, inquinato, interessante, maestoso, pauroso, unico*

III *antico, attivo, immenso, inquinato, maestoso, unico.*

¹²Non sarà sfuggito che nella strumento finale mancano 3 aggettivi presenti nell'istogramma. Questi sono: *maestoso, brutto, antico*. I motivi sono diversi, in quanto *maestoso* non è stato selezionato poiché sinonimo di *impetuoso*, *brutto* poiché corrispondeva al contrario di un aggettivo già selezionato, ossia *bello*. Infine, *antico* per via del fatto che rappresentava la dimensione valutazione già saturata da aggettivi con maggiore frequenza.

¹³La domanda riportava la seguente presentazione: *Nella seguente griglia ci sono degli aggettivi opposti (Pericoloso-Sicuro, Grande-Piccolo, etc.). Per ciascuna coppia, pensando al vulcano Vesuvio, metti una X nel quadrato più o meno vicino all'aggettivo che te lo ricorda. RISPONDI SENZA SOFFERMARTI TROPPO.*

BIBLIOGRAFIA

- Amaturo, E., (2012), *Metodologia della Ricerca Sociale*, Utet Università, Torino.
- Bolasco, S., (2013), *L'analisi automatica dei testi*, Carocci, Roma.
- Capozza, D., (1977), *Il differenziale semantico*. Patron Editore, Bologna-Padova.
- Capozza, D., De Carlo N.A., (1975), *Solitudine: analisi psicologica-semantica di una parola*, Atti dell'Istituto Veneto di Scienze, Lettere ed Arti, 86, pp. 279-297.
- Maggino, F., (2005), *L'analisi dei dati nell'indagine statistica*, Firenze University Press, Firenze.
- Maggino, F., La Mola T., (2007), *Il Differenziale Semantico per la Misura degli Atteggiamenti: Costruzione, Applicazione e Analisi*, Firenze University Press, Archivio E-Prints, Firenze.

La costruzione del differenziale semantico per un campione di giovani adolescenti

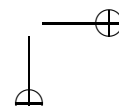
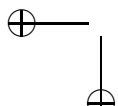
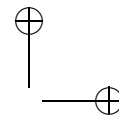
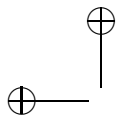
Marradi, A., (2007), *Metodologia delle Scienze Sociali*, Il Mulino, Bologna

Osgood, C.E., Suci G., Tannenbaum P., (1957), *The measurement of meaning*, University of Illinois Press, Urbana.

Pavsic, R., Pitrone M.C., (2004), *Come conoscere opinioni e atteggiamenti*, Bonanno, Roma
PSO (2006). *Piano strategico operativo dei Paesi Vesuviani. Il quadro conoscitivo degli aspetti urbanistico-territoriali*, Tratto da http://www.cittametropolitana.na.it/documents/10181/104258/AIL_T.pdf/ca451041-4230-4dd5-841e-a411a10dac39

Renn O., (1992), *Concepts of Risk: A Classification*, Krimsky S., Golding D., (a cura di), *Social Theories of Risk*. Westport, CT, Praeger, London.

Slovic P., (2000), *The Perception of Risk*, Earthscan, Londra.





LA RICERCA IN PRATICA

Francesco Della Puppa

Praticare l’etnografia multisituata. Riflessioni, strategie e strumenti per la ricerca qualitativa sulle migrazioni transnazionali

Le cose ci scoprono nello stesso tempo in cui noi scopriamo loro.

Jean Baudrillard

Introduzione

Il presente contributo nasce da una ricerca triennale volta ad analizzare le trasformazioni della maschilità, il processo di costruzione del genere e il percorso di istituzione della vita adulta degli uomini immigrati dal Bangladesh in una periferia industriale del Nordest italiano e dei loro familiari di genere maschile nel Paese di origine (Della Puppa, 2014). Si è cercato di analizzare, cioè, le molteplici modalità in cui la costruzione processuale dell’identità adulta maschile si iscrivano nel percorso migratorio e, al tempo stesso, come il percorso migratorio contribuisca al loro dipanarsi. Per fare ciò, mi sono focalizzato su un evento cardine dell’esperienza della migrazione: la messa in atto del ricongiungimento familiare successivo alla stabilizzazione della condizione lavorativa e residenziale del migrante.

La ricerca ha fatto proprio il caso della popolazione di origine bangladese residente ad Alte Ceccato, frazione del Comune di Montecchio Maggiore, in Provincia di Vicenza, a ridosso del più importante distretto conciario italiano e, forse europeo. Al 1° Gennaio 2011, Alte Ceccato contava 6.782 residenti di cui 2.263 stranieri, pari a oltre il 33% della popolazione. Tale numerosità trova la sua principale ragione nella massiccia immigrazione di cittadini provenienti dal Bangladesh che, con 1.493 presenze nel territorio comunale e 1.106 nella sola Alte, oltre a risultare la componente nazionale di

gran lunga maggioritaria, rappresentano circa un sesto del totale dei residenti (Della Puppa e Gelati, 2015).

Per la conduzione della ricerca e l’interpretazione dei dati, è stata adottata la metafora drammaturgica goffmaniana (Goffman, 1969) che si è rivelata particolarmente utile nella conduzione di un’etnografia multisituata (Marcus, 1995), nel “cucire” la frattura scientifica ed epistemologica tra la società di immigrazione e quella di emigrazione (Sayad, 2002; 2008) e nel prevenire la caduta in approcci stereotipati nella lettura degli *habitus* e delle strategie degli attori al centro dell’indagine. La prospettiva drammaturgica, elaborata per analizzare i momenti ritualizzati della vita quotidiana e i modelli di interazione tra gli individui, è stata di aiuto per inquadrare fenomeni di portata globale – come quello migratorio e del ricongiungimento familiare – che prendono forma all’interno del complesso intreccio di relazioni transnazionali che si instaura tra i diversi poli del movimento migratorio. La società di destinazione e quella di origine dei migranti, infatti, sono state osservate come ribalta e retroscena di una stessa rappresentazione, nel loro vicendevole alternarsi a seconda del posizionamento dei protagonisti e dei soggetti parlanti.

La ricerca, quindi, ha previsto prolungati periodi di osservazione partecipante in Italia (quasi due anni) e in Bangladesh (oltre due mesi) e la raccolta di 74 interviste in profondità in entrambi i poli della migrazione. In Italia sono stati intervistati 25 uomini che hanno ricongiunto la moglie e 15 testimoni privilegiati; in Bangladesh 19 familiari di genere maschile degli intervistati in Italia, 10 soggetti le cui famiglie sono state attraversate da esperienze di migrazione e 5 testimoni privilegiati.

Dopo questa breve introduzione, il presente contributo affronta la prospettiva teorica ed epistemologica assunta al fine di “cucire” la scissione tra emigrazione e immigrazione, inserendosi in un fecondo dibattito scientifico e metodologico su tale approccio. Successivamente verranno approfondite le modalità di accesso al campo di ricerca transnazionale. Un’ulteriore paragrafo approfondirà la dinamica di socializzazione anticipatoria all’intervista nello spazio transnazionale e l’opportunità di auto-socio-analisi collettiva e di costruzione di una memoria familiare che tale metodologia ha implicato per la platea degli intervistati. Infine, verrà condotta una riflessione sulle implicazioni che l’ausilio di un interprete e traduttore linguistico comporta nel lavoro etnografico e nella ricerca qualitativa. In tale paragrafo verranno condotte alcune riflessioni sulla scrittura etnografica. A tale proposito, esplicito, sin da ora, che, per introdurre le prospettive metodologiche adottate nella ricerca, adotterò, in questa sede, uno stile di scrittura e una prospettiva in cui tenterò di far convergere i modi della narrazione processuale e di quella riflessiva (Colombo, 1998). Da un lato, cioè, terrò in considerazione in uno stesso unicum narrativo poetica e politica, processi storico linguistici e conoscenza scientifica, ponendo particolare attenzione alla processualità della ricerca empirica, alle fasi che, compenetrandosi, hanno determinato l’orientamento nel suo “farsi”. Dall’altro lato, aprirò spazi di riflessività, così come ho tentato di fare nel corso dell’attività sul campo, oscillando tra la presenza del mio io-narrante e i tentativi di presa di distanza dal testo/evento prodotto, cercando di procedere nell’esposizione mantenendo questo difficile equilibrio stilistico e metodologico.

Francesco Della Puppa

1. Quale etnografia?

La natura della mia ricerca e il suo oggetto mi hanno spinto a cogliere l’invito di Marcus (1995) a un’etnografia multisituata (Clifford, 1992; Riccio, 2008). Inserendomi in quel filone di studi che va da Thomas e Znaniecki (1918-1920, trad. it. 1968) a Sayad (2002) ho compiuto quel viaggio attraverso i continenti, verso il contesto di origine dei miei intervistati, una società “altra” rispetto alla mia (Clifford, 1992) dove ho dato vita a un’irrinunciabile parte della mia etnografia. Dopo aver seguito il dipanarsi delle narrazioni degli intervistati in terra di immigrazione, dunque, ho risalito a ritroso, quando possibile, il dispiegamento delle relazioni familiari nello spazio transnazionale giungendo, così, in Bangladesh per ascoltare altre storie, raccontate con voce maschile, che hanno contribuito a illuminare ulteriori sfaccettature del “prisma familiare” nella migrazione.

L’esperienza del viaggio si è rivelato un momento cruciale per il processo di comprensione dell’agire sociale, delle traiettorie e delle aspirazioni degli intervistati e dei loro familiari, delle modalità di dispiegamento transnazionale e sul lungo periodo delle dinamiche storiche e sociali (Saada, 2000), della stratificazione civica e sociale agita dalla migrazione, dal declassamento insito nell’attraversamento della frontiera da sud a nord e dalle modalità secondo le quali esso avviene (Sacchetto, 2004).

Nello studio dei fenomeni migratori emerge come necessità condivisa tra gli scienziati sociali l’assunzione di una prospettiva che non laceri artificiosamente emigrazione e immigrazione: per indagare il ricongiungimento familiare degli uomini bangladesi primomigranti “qua” è stato necessario, quindi, entrare nelle case delle loro famiglie “là”, respirarne la trama familiare, raccogliere le narrazioni provenienti da una prospettiva che tenga conto che “[l]’immigrato prima di nascere all’immigrazione è innanzitutto un emigrato” (Sayad, 2008, 16) e che quello che, dal Paese di immigrazione, è inquadrato come “ricongiungimento familiare del coniuge a seguito del marito”, nella famiglia di origine, può essere percepito come la perdita di una figlia o di una sorella. Quello che la società di immigrazione riconduce al processo di stabilizzazione della popolazione immigrata, nel contesto di emigrazione può sancire una ferita. Ho tentato, cioè, di ricomporre la scissione politica del lavoro intellettuale che attribuisce alla società di arrivo la riflessione scientifica sull’immigrazione e alla società di partenza quella sull’emigrazione, concependoli come fenomeni reciprocamente indipendenti. Questa separazione partecipa alla stessa relazione di dominio e alle stesse asimmetrie di potere che caratterizzano i rapporti tra Paesi di emigrazione e Paesi di immigrazione e che sono all’origine dei movimenti migratori (Sayad, 2002; 2008). Da tale prospettiva, quindi, è possibile parlare di etnografia di frontiera (Fabietti, 1997) sia in senso oggettivo, sia simbolico. Sul piano oggettivo, perché l’esperienza di ricerca ha comportato un effettivo attraversamento delle frontiere (politiche e nazionali), dando vita a un’etnografia multisituata (Clifford, 1992). Sul piano metaforico, perché i soggetti coinvolti nella ricerca – i migranti bangladesi – costituiscono figure di confine, *atopoi* fuoriluogo in qualsiasi luogo (Bourdieu e Wacquant, 2000), ma anche perché l’oggetto al centro dell’indagine – il ricongiungimento familiare – può essere letto come un processo collettivo, ma può anche rappresentare un passaggio di status all’interno del cammino biografico del migrante. Il ricongiungimento familiare, infatti, può essere ricondotto a quelle particolari pratiche politiche e sociali proprie dei confini definiti

“riti di istituzione”, atti creativi di “magia sociale” (Bourdieu, 1988) che fanno di ogni passaggio e di ogni soglia altrettanti limiti (valicabili solo a certe condizioni) in modo da far esistere ciò che così viene separato, diviso, definito: un dentro e un fuori, due gruppi, uno al di qua e uno al di là della linea, “noi” e “loro” (Durì, 2009) – all’interno, in questo caso, di un’ulteriore denominazione e istituzione che agisce sulla più ampia coppia binaria “noi-loro”, separando e gerarchizzando autoctoni e immigrati. Anche occuparsi di famiglia significa, inoltre, occuparsi di confini: limiti che separano chi è incluso nella cerchia delle relazioni da chi ne è escluso; costruzioni liminali che definiscono lo *status* e il grado di appartenenza, le modalità per avervi accesso e la condizione di chi si posiziona al di fuori o laddove la frontiera è sfumata; confini costruiti dal sentire e dall’agire dei membri dell’aggregato familiare o imposti dalle politiche in tema di ricongiungimento familiare.

2. Il campo di ricerca

Il campo di ricerca della mia indagine, quindi, era costituito dal contesto sociale e territoriale di Alte Ceccato, protagonista del radicamento di un’ampia componente bangladesa al punto da essere definita la “capitale dei bangla” da molti bangladesi (Della Puppa e Gelati, 2015), e dalla sua rete di relazioni, ma anche dai contesti familiari di origine di alcuni intervistati, in Bangladesh.

Iniziai, così, le prime esperienze di osservazione ad Alte Ceccato, transitando nei suoi spazi, usufruendo dei suoi arredi urbani, frequentando gli esercizi commerciali e i luoghi pubblici della socialità. Il mio volto iniziava a diventare una presenza abituale nella frazione, ma vanno segnalati alcuni “momenti di svolta” che hanno facilitato la mia negoziazione rispetto all’accesso al campo.

Il primo è stato costituito dalla mia partecipazione, come docente, a un corso di italiano serale rivolto alla popolazione immigrata e organizzato da un’associazione che propone attività “interculturali” nel contesto locale. In questa veste, sono riuscito a costruire una rappresentazione di me come figura positiva, coinvolta in progetti di interesse per la popolazione immigrata. Il mio coinvolgimento nel corso di italiano, infatti, ha creato un crescente consenso attorno alla mia presenza sul campo, facendomi assumere un’identità riconosciuta e non per forza intrusiva. Negli spazi pubblici di Alte, gli abitanti di origine bangladesa iniziavano a salutarmi e a sorridermi nonostante non li avessi mai conosciuti direttamente e, transitando per le strade della frazione, era ormai inevitabile che venissi da loro invitato più volte a condividere caffè al bar o a entrare nelle loro case.

Il mio incorporamento nella trama socio-relazionale dell’insediamento bangladesa – sul confine tra la posizione di *insider* e quella di *outsider*, quindi dentro al campo nella relazione con i migranti bangladesi, ma anche osservatore *esterno* rispetto a questa relazione (Ranci, 1998, 51) – si palesava parzialmente nel momento in cui il mio nome ha iniziato a comparire sui volantini delle associazioni bangladesi che presentavano ai connazionali “i programmi”¹ organizzati in occasione delle ricorrenze civili o religiose.

Altri “punti di svolta” nella costruzione delle relazioni con i potenziali intervistati sono stati: l’intervista a un’insegnante di una scuola dell’infanzia che, interessata al mio lavoro di ricerca, mi ha fornito un ampio ventaglio di padri bangladesi da intervistare

Francesco Della Puppa

– cercando di assecondare, per quanto possibile, la mia richiesta di eterogeneità di “tipi” sociali; la mia partecipazione come osservatore al processo di presentazione delle liste elettorali per la costituzione di una nuova associazione bangladesese nella provincia di Vicenza. Ciò non tanto per l’evento in sé, quanto perché in quell’occasione ho conosciuto un lavoratore bangladesese (a sua volta resosi disponibile all’intervista) che, a causa di un analogo percorso formativo e di ricerca intrapreso nel Paese di origine non ha avuto difficoltà a immedesimarsi in me, come mi ha esplicitamente comunicato:

Look: first thing you’re working for your education, so I support this, I support you. Also because I wanted to do a PhD in my country, but I couldn’t finish my MPhil because of... so... For this reason I’ve decided to help you, any kind of help. Second thing I talked to you friendly, frankly and friendly. So... I’ve no problem I feel better... (Tahzeed², Alte Ceccato³).

Da questo momento in poi, quindi, avevo due preziosi “alleati” che mi hanno introdotto ad altri potenziali intervistati di fronte ai quali godevo di elevatissime credenziali sociali: un “mediatore culturale” (Cardano, 2011), l’insegnante, e un primo (in seguito ne incontrerò degli altri) informatore “nativo” con cui potevo ricorrere al così detto “backtalk” (Ibidem) ossia una forma di dialogo circa l’appropriatezza delle mie interpretazioni e tecniche di osservazione, come egli stesso ha palesato:

If you have any question or if you want to know something, if you think “I have to know something” just ask me and I will try to tell you what I think, anyway what people think is not the same. (Tahzeed, Alte Ceccato)

Man mano che procedevo nella raccolta delle interviste, quindi, l’ingresso nel contesto si faceva via via sempre più agevole, necessitavo progressivamente di meno mediazioni e la mia presenza non era solo accettata, ma auspicata, soprattutto all’interno del florido tessuto associativo bangladesese. Essere autoctono, laureato, dottorando di ricerca, “dipendente” dell’università, infatti, costituivano importanti elementi di distinzione sociale agli occhi di un’ampia componente della popolazione di origine bangladesese per la quale, da un lato, incorporavo ingenti “riserve” di capitale sociale e simbolico (Bourdieu, 1980; 1983; 2003) e, dall’altro lato, ero in possesso di informazioni, contatti e conoscenze indispensabili per orientarsi nella società di immigrazione.

Le relazioni costruite e approfondite nel contesto di immigrazione hanno successivamente reso possibile la raccolta delle interviste narrative nel Paese di emigrazione. Dopo aver completato il mio lavoro empirico ad Alte Ceccato, infatti, ho chiesto ad alcuni dei miei intervistati di essere introdotto ai loro familiari in Bangladesh, per dare vita, con questi, a un’analogo esperienza di intervista. In questo modo, ho avuto facile accesso alle famiglie *left-behind* in Bangladesh, in seguito a una socializzazione anticipatoria dell’esperienza dell’intervista, come molti degli stessi intervistati mi hanno comunicato:

The day before yesterday he called me and he asked me to communicate with you and to talk to you without any hesitation. He explained me about the interview. (Ahmed, fratello⁴, Faridpur)

You see... now also... Yesterday he called me; he told me about you... yes... he shared with me so many things about you and about your work. (Azam, fratello, Dhaka)

He... last night he gave me a call: “How are you? Are you fine?” He told me about you also: “Francesco will come, so please...”, “Ok, don’t worry he’ll be my guest”. (Khan, fratello, Chittagong)

Entrando nelle abitazioni “italiane” dei miei intervistati ho acquisito la consapevolezza di essere percepito come un possibile amico, una potenziale risorsa di capitale sociale e simbolico (Bourdieu, 1980; 2003; Bourdieu e Wacquant, 1992), un rappresentante istituzionale che avrebbe potuto aumentare le loro credenziali sociali nel contesto di immigrazione. Nell’essere accolto nelle case delle famiglie rimaste nel Paese di origine, invece, incorporavo inevitabilmente sia lo straniero ospite, testimone del retroscena familiare nella migrazione, che il familiare lontano: rappresentavo, cioè, un filo diretto che li legava al parente emigrato e che, attraverso i continenti e il tempo, connetteva il familiare emigrato alla famiglia rimasta in terra d’origine. Rimandavo, così, al fratello o al figlio lontano da anni, al padre di nipoti mai visti, all’emissario di rimesse spesso indispensabili per la famiglia e costituivo la “prova provata” ed esperibile ai sensi della sua presenza altrove. Se, da un lato, quindi, la mia presenza fisica nei luoghi di origine dei migranti è stata resa possibile dalla loro intermediazione, dall’altro lato, ha permesso un loro breve ritorno simbolico nello spazio-tempo antecedente la migrazione. Il mio stare in Bangladesh, simultaneo al mio essere legato all’Italia, ha reso possibile la trasformazione del loro status di “doppiamente assenti”, implicito nell’esperienza della migrazione (Sayad, 2002), in una condizione sincronica e contingente di “doppiamente presenti” (Riccio, 2007; 2009; Riccio e Ceschi, 2010). Presenti perché presenti effettivamente, in quanto componente familiare emigrata in Italia che resta presente nei significati e nelle emozioni delle famiglie; presenti in quanto incorporati in me che, attraverso le interviste a loro relative, ne facevo emergere il ricordo e ne ricollocavo la biografia tra coloro che erano e sono rimasti in patria. Il mio essere, in quel momento, in quel luogo ha ricondotto la memoria dei componenti della famiglia nel Paese di origine ai luoghi e ai tempi precedenti la migrazione, rendendo meno concreta l’assenza e facendo della “presenza dell’assente” una presenza non più astratta o distratta, ma temporaneamente liberata dalla sua essenza onirica. Questa opportunità andava ad aggiungersi al fatto che io provenissi da un contesto “altro” rispetto a quello esperito quotidianamente dai miei potenziali narratori: costituivo, perciò, una finestra attraverso la quale affacciarsi a mondi sconosciuti (Olagnero, 2004). Il mio essere e stare lì, in quel momento, inoltre, forniva loro conferme sui propri cari situati in un altrove così remoto nello spazio e nel tempo da attribuire un alone di sacralità alle notizie che da lì giungevano. Nell’entrare nelle case degli intervistati in Bangladesh, io portavo – con la mia semplice presenza – il controllo sulle narrazioni che ricevevano dai loro familiari lontani. Al contempo, quella che è già stata definita una “socializzazione anticipatoria dell’esperienza dell’intervista” a livello transnazionale mette in luce la fiducia sulla quale si è costruito il rapporto – che spesso ha assunto contorni propriamente amicali – tra me e gli intervistati in Italia, sicuri che io, pur attraversando il “sipario” che separa “ribalta” e “retroscena” della migrazione internazionale (Goffman, 1969), non avrei messo in pericolo la reputazione e le credenziali sociali loro e dei loro familiari nel Paese di origine. Da un lato, cioè, non avrei “smascherato” le “menzogne della migrazione”, costituite dalle omissioni e dalle ostentazioni che riproducono, in Bangladesh, le illusioni e le rappresentazioni idealizzate e idealizzanti relative all’Italia (Sayad, 2002; 2008); dall’altro lato non avrei commesso *gaffes* o mantenuto condotte ritenute inadeguate, tanto nella dimensione privata della domesticità, quanto in quella pubblica, che avrebbero potuto screditare loro, nei confronti dei familiari, e i familiari, nei confronti della *Shomaj*.⁵

Francesco Della Puppa

3. Narrazione come intimità, teatro, racconto

La parola italiana “intervista” rimanda al corrispettivo inglese “interview” (La Mendola, 2009), ponendo l’enfasi sulla “messa in comune” del vedere e dell’oggetto del vedere. La messa in comune presuppone una compartecipazione più o meno simmetrica tra i due (o più) soggetti coinvolti, anche se, spesso, durante la conversazione, all’intervistatore è permesso vedere qualcosa che l’intervistato stesso non scorge o di cui inizia a prendere co(no)scienza nel momento stesso in cui viene narrato (Benjamin, 1962; 1983; Jedlowski, 2000; 2010). In tale processo riflessivo, quella dello straniero e/o dell’estraneo costituisce una condizione ideale per l’attività etnografica e dialogica. Lo straniero, infatti, è colui che meglio può accogliere ogni tipo di confidenza, predisposto all’ascolto, adatto alla creazione di un’intimità basata sull’eccezionalità contingente del momento (Simmel, 1908, trad. it. 1998). Fra sconosciuti, infatti, è possibile un’intimità proprio in virtù del fatto che non ci si conosce e non si riversano aspettative nell’altro, che presumibilmente non si incontrerà mai più (Jedlowski, 2000). È necessario, quindi, arrivare all’“oblio dell’intervista” (Sayad, 2002) come condizione e, al tempo stesso, effetto della fiducia (Douglas, 1976; Cardano, 2011); ciò comporta che l’intervista si costituisca momento di intimità e complicità (Oakley, 1981; Silius, 2007), così come è accaduto in diversi momenti del mio lavoro etnografico:

Mi sento un po’ di... benissimo. Libertà. Io ho parlato con qualcuno di tutta la mia vita. Così... così io non ho parlato mai con nessuno. Le parole che io ho detto a te io non ho parlato mai neanche con mia moglie. Io sono una persona che sempre ride, parlare, cantare, ma in mio cuore c’è una grande cosa, tutto quello che ho raccontato te [...], però mi [io] non ho mai parlato di me con altre persone, amici... se qualcuno è con me io non gli ho parlato di... loro non sanno tutte queste cose di me. (Maliq, Alte Ceccato)

In these fifteen years frankly I’ve talked to one person about everything. My imagination, my view, and my things now I told you: I shared all these things just with another person and now I did it with you so... I feel better. (Tahzeed, Alte Ceccato)

Anche in Italia, la mia condizione di straniero ha reso possibile la condivisione di vissuti intimi e confidenze su temi personali senza paura di “perdere la faccia” e mi sono state fatte rivelazioni su temi che avrebbero sollevato valutazioni negative sul piano sociale e comunitario (Wolf, 1996). Al contempo, però, le interviste si sono rivelate anche frammenti di teatro in cui l’attore che si racconta, attento alla preservazione della ribalta dalla perdita della faccia, decide quale aspetto della propria vita sociale mettere in gioco ed è attraverso la recita-narrazione che il soggetto si aliena e si distanzia da sé per creare l’altro che è sé medesimo. Come il teatro, infatti, anche l’intervista costituisce un evento in cui si instaura una relazione tra (almeno) un attore-narratore che agisce dal vivo in uno spazio scenico e (almeno) uno spettatore-ascoltatore che dal vivo ne segue le azioni e le narrazioni. Soprattutto in Bangladesh, il momento “teatrale” delle narrazioni è stato, spesso, agito e seguito da più soggetti oltre a me e all’intervistato: i rituali e le obbligazioni dell’ospitalità messe in atto nei miei confronti, le aspettative che i migranti in Italia avevano creato nei familiari nel Paese di origine circa la ricerca che li avrebbe coinvolti e la curiosità legata alla mia provenienza hanno configurato le interviste come un evento collettivamente atteso (da giorni, settimane, mesi) e meticolosamente preparato, a cui molte persone

appartenenti alla cerchia familiare e di vicinato, volevano partecipare. Gli attori in gioco nell'intervista, quindi, non erano costituiti solo dall'intervistatore e dall'intervistato, ma da una molteplicità di soggetti che con i loro sguardi, i loro assenti, le loro modalità di disporsi nello spazio, la loro postura corporea o, semplicemente, con i loro silenzi, contribuivano alla costruzione del racconto. In più di un'occasione, dunque, l'intervistato si trovava a rivolgersi a un pubblico composito e metteva in gioco diverse sfaccettature della propria identità, a seconda dei diversi campi discorsivi e delle diverse relazioni a cui faceva riferimento. Da un lato, avveniva il confronto con lo straniero con cui è possibile condividere “le rivelazioni e le confessioni più sorprendenti, fino al carattere della confessione sacramentale” (Simmel, 1908 trad. it. 1998, 581), dall'altro, prendeva atto l'ascolto da parte dei membri della famiglia con i quali si è più attenti alla salvaguardia della faccia:

In occasione della conoscenza di Shantu, il fratello maggiore e, quindi, “guardiano” della famiglia, spiego la mia ricerca e gli propongo un'intervista che viene accettata con molto interesse. Fissiamo un appuntamento per il giorno dopo: vengo invitato a pranzo e nel pomeriggio avremmo modo di parlare e di dare vita all'intervista. Al pranzo prenderemo parte io, il mio traduttore Zaeed, Shantu, Shkoat da cui dormo e un amico e collega di Shantu e saremo serviti dalla moglie di Shantu e dalla cognata. La madre si astiene dalle attività domestiche delegate alle nuore. L'intervista avviene in salotto, la stanza che funge anche come ingresso della casa, dove ci sono delle poltrone, un divano e un tavolino. La stanza è separata dalla cucina da una volta chiusa con una tenda bordeaux che occlude gli spazi alla vista, ma non all'udito... Da oltre questa tenda, infatti, si udiranno risa in concomitanza con i passaggi più ilari del racconto e arriveranno di tanto in tanto precisazioni da parte di un deus ex machina con voce femminile. (Appunti di campo dall'intervista a Shantu, fratello e nipote, Charmuguria)

Il racconto del “guardiano della famiglia” in presenza della sua famiglia, quindi, diventava anche occasione di istituzione di una memoria storica della famiglia e di un'identità familiare. Gli eventi individuali diventavano, così, avvenimenti familiari e l'autorità del “capofamiglia”, legittimato a narrarli, li cristallizzava nel tempo e li porgeva alla platea, trasformandoli nella storia ufficialmente condivise dall'aggregato familiare.

Durante il racconto di Sherif, osservo sua moglie, nell'ombra, che annuisce in diversi passaggi del racconto, legittimata dal fatto di aver vissuto in prima persona i fatti esposti dal marito. Il resto dei presenti ascolta mormorando sottovoce, probabilmente commentando la storia costruita da Sherif stesso che, incurante di ciò, prosegue guardando negli occhi Zaeed⁶ che dovrà tradurre a me. Nel frattempo è sceso il buio, la stanza è illuminata dalla solita lampada a gas e impreziosita dai riccioli del fumo del piretro. Fuori il rumore del motore di una moto copre le nostre voci. Zaeed chiede, dunque, all'intervistato di interrompere il racconto per aspettare che il rumore cessi con l'allontanarsi del mezzo e percepisco che quella richiesta viene accolta con l'implicita approvazione della piccola platea riunita e intenzionata a non perdere alcuna sillaba di quel passato che si sta fissando nel tempo. (Appunti di campo dall'intervista a Sherif, fratello e zio, Gopalpur)

La costruzione del racconto ha costituito un'opportunità privilegiata per agire un'auto-socio-analisi tanto da parte dell'io-narrante, “l'attore sul palco” dell'intervista, quanto del gruppo ascoltante, il “pubblico in platea”. La possibilità di raccontarsi e di raccontare gli eventi familiari, cioè, è diventata essa stessa parte dei vissuti familiari costituendo una meta-narrazione che si fisserà nella memoria (Jedlowski, 2000; 2009; 2010):

Francesco Della Puppa

The interview is finished. I would like to make just one more question about the interview itself: what kind of emotions and feeling has the interview arisen in your heart and mind?

[La moglie, che fino a quel punto ha ascoltato in silenzio e con attenzione le risposte e le opinioni del marito, non riesce a trattenersi, rompe la diga delle sue emozioni e parla a lungo senza interruzione. Zaeed un po' esterrefatto scambia uno sguardo con me e dopo un mio segno di assenso inizia a tradurre]

Just in a glance I have recalled and gathered my life. In one time I recalled the past, I tried to imagine the future and I try to understand the present. It has been and unprecedented experience for me in my whole life. I've never done this kind of thing before. As an experience. . . this experience is unprecedented. It has given me, I should say, a sort of unspeakable feeling. So... thank you. Thank you... (Ahmed, fratello, Faridpur)

Ho organizzato la traccia dell'intervista rispettando una sequenza cronologica che potesse attraversare tutti i temi di interesse e indirizzare la narrazione, anche se spesso poteva mutare in relazione al contesto, alla situazione e allo stesso intervistato. La progressione temporale così individuata conteneva in sé una partizione costituita dall'evento del ricongiungimento familiare, per quanto riguarda le interviste condotte ai lavoratori immigrati in Italia, dalla migrazione del familiare assente, per quanto riguarda le narrazioni generate in Bangladesh dai familiari degli uomini emigrati. La traccia conteneva spesso la richiesta di episodi e aneddoti dai quali partire per approfondire, attraverso dei “rilanci”, i particolari della quotidianità e i significati a essi attribuiti. I rilanci erano tesi a scendere in profondità, dovevano, cioè, costituire un ponte per far ripartire la narrazione, evitando, così, una dinamica di “botta e risposta”. Essi potevano essere costituiti da espressioni lontane da ogni concettualizzazione come, ad esempio: “E tu in quella situazione. . .?”, ma che, nel procedere della narrazione, potevano contrarsi per poi arrivare a: “E tu. . . In quella situazione. . .?”, fino ad un semplice: “E tu. . .?”, anche se, infine, ciò che creava le condizioni migliori per il racconto era il *silenzio* (La Mendola, 2009). Rimanere in silenzio di fronte all'intervistato crea uno spazio vuoto tra i due soggetti nel quale aleggia un forte imbarazzo ed è importante non farsi vincere da tale imbarazzo, aspettare prima di passare alla domanda successiva. Il silenzio, infatti, può costituire un momento di riflessione necessario all'intervistato per l'elaborazione del ricordo e della sua verbalizzazione, può rappresentare un'implicita richiesta di approfondimento dell'intervistatore o, ancora, può spingere l'intervistato a proseguire nella narrazione e nell'approfondimento per porre fine all'imbarazzo tra i presenti.⁷

4. Il traduttore, un soggetto attivo nella ricerca

Nell'esperienza in Bangladesh ho utilizzato l'inglese per le interviste di quella ristretta cerchia di intervistati che disponevano di sufficienti mezzi linguistici per dare vita agevolmente a narrazioni in questa lingua. Con coloro ai quali questi strumenti erano preclusi, invece, mi sono avvalso dell'aiuto di un traduttore.

Ogni mia domanda e ogni risposta degli intervistati si costituivano come tali solo attraverso il filtro di Zaeed, l'interprete che mi guidava nel tessuto sociale, territoriale e culturale del Paese: Zaeed è stato per me un *medium* linguistico che, strada facendo, ha apportato anche un prezioso e indispensabile contributo di “traduzione culturale”. La mia voce sollecitava il racconto degli intervistati solo grazie all'inter-

vento di interpretazione del traduttore che, però, non si limitava a svolgere un'azione di trasposizione linguistica.⁸ Egli, infatti, doveva muoversi entro due ordini di discorsi ancorati a due diversi “campi culturali” (Simon, 1996), il mio e quello degli intervistati, nei quali le costruzioni retoriche e discorsive veicolavano spesso “significati culturali” differenti e, a loro volta, negoziati di continuo anche all'interno dello stesso contesto socio-culturale (Ibidem). Zaeed doveva rielaborare la mia domanda e veicolare le risposte degli intervistati tenendo conto del modo in cui la lingua era legata alle realtà locali e prendendo costantemente decisioni circa i significati culturali che la lingua trasportava, rendendo, così, necessario il dispiegamento di “un ampio e diversificato ventaglio di intelligenze” (Ibidem). L'adattamento al contesto culturale operato dal traduttore non rimaneva relegato al piano linguistico, ma comprendeva anche la gestione del contesto, operando, così, un vero e proprio lavoro di mediazione, atto a rendere culturalmente accessibili e normativamente accettabili le domande che io formulavo, spesso ignorando alcune costruzioni culturali, così come emerge dal resoconto etnografico:

Dopo circa mezz'ora dall'inizio dell'intervista a Ahmed, formulo una domanda sul matrimonio dell'intervistato; nonostante le risposte fino a quel momento fossero poco narrative, ho ormai compreso, infatti, che la coppia – diversamente da quasi tutti i protagonisti della mia ricerca tanto in Italia quanto in Bangladesh – si è unita successivamente a un lungo fidanzamento e non in seguito a un'unione combinata. A questo punto accade qualcosa di insolito: Zaeed si interrompe di colpo, tentenna e si rivolge al figlio con tono deciso. Questi si alza di colpo e gli pone un bicchiere d'acqua versato dalla caraffa riposta sulla scrivania poco distante da sé. Io, come anche l'intervistato e la moglie, osservo la situazione lievemente sorpreso per l'inusuale mancato preavviso di questa piccola interruzione, ma non mi soffermo molto sull'episodio e mi aspetto che la traduzione e, quindi, riprenda da lì a poco. Non è così. Zaeed sembra deluso dalla facilità con cui il suo desiderio di bere dell'acqua è stato esaudito e si alza in piedi di colpo con decisione e fermezza, cammina da un lato all'altro della stanza con altrettanta sicurezza e si porta accanto alla scrivania sulla quale sono riposti, accanto alla caraffa da poco svuotata, alcuni libri e quaderni. Inizia a sfogliare le pagine di uno di questi senza timore di essere invadente o inopportuno. Zaeed pone una domanda al figlio della coppia che prontamente risponde all'ospite che, a sua volta, con un sorriso compiaciuto controbatte gentilmente. La madre del ragazzo aggiunge una frase con tono sereno e composto e il figlio scatta in piedi obbediente e imbecca la porta di uscita, quindi Zaeed riferendosi a me dice, come se nulla fosse accaduto: “Yes, we can go on...”. Io balbetto un po', imbarazzato, Zaeed, senza scomporsi incalza. “The last question...”. Cercando di dissimulare la mia espressione stupita riformulo la domanda provando inutilmente a contenere un sorriso che esce spontaneo senza che io ne comprenda il motivo – “Now it's OK”. Riprendiamo l'intervista normalmente e da questo momento in poi le risposte dell'intervistato si faranno molto più discorsive e prolisse.

Dopo circa due ore decidiamo di prenderci una pausa, i due coniugi recitano le loro preghiere, Zaeed ne approfitta per fumare una sigaretta e, nel frattempo, mi spiega dell'interazione col figlio della coppia: ha cercato di allontanarlo prima chiedendogli di servirgli un bicchiere d'acqua sperando che, per fare ciò, dovesse uscire dalla stanza. Quando, però, si è accorto che la caraffa era a portata di mano ha cercato un altro diversivo e gli ha chiesto se i quaderni sulla scrivania costituivano il suo materiale scolastico. Una volta ricevuta una risposta affermativa, si è complimentato per l'ordine del suo materiale scolastico quindi gli ha detto che avrebbero avuto modo di parlare del suo andamento scolastico successivamente all'intervista e che, dunque, poteva (o, meglio, doveva) uscire e tornare dopo. Il ragazzo ha colto l'antifona e non si è fatto pregare lasciando gli adulti soli e il padre libero di parlare senza censure dovute alla sua presenza. Chiedo a Zaeed perché ha deciso di farlo uscire dato che la domanda sul matrimonio mi sembrava “legittima”. Mi spiega che la domanda palesava – come sia io che lui avevamo compreso – la natura non combinata del matrimonio dei ge-

Francesco Della Puppa

nitori del ragazzo, elemento socialmente biasimato, essendo il “matrimonio d’amore” considerata un’unione legittima poiché rappresentato come il risultato di un desiderio scriteriato e irrazionale dei giovani sposi che non hanno rispettato l’autorità genitoriale, il frutto di un impulso sensuale e irrefrenabile e, quindi, ripetibile. (Appunti di campo dall’intervista a Ahmed, fratello, Faridpur)

Tale pratica di “traduzione culturale” interroga direttamente il tema della scrittura etnografica. Riflettere sulla scrittura etnografica, infatti, comporta una riflessione sulla trasformazione del dato in testo (Matera, 2004a). Spesso, il pensiero, le interpretazioni, i riferimenti simbolici e le attribuzioni di significato degli intervistati, socializzati secondo norme e valori socio-culturali ritenuti legittimi ed egemonicamente condivisi in Bangladesh, non coincideva, nella forma e nel contenuto, ai miei, in quanto ricercatore attraversato da diversi *habitus* culturali e sociali. Tale traduzione, dunque, necessitava di un linguaggio – e, quindi, una scrittura – appropriato per esprimere i diversi sistemi di riferimento nel quale i diversi soggetti coinvolti nell’intervista si disponevano nel mondo (Ibidem). Un linguaggio, cioè, adatto all’interpretazione che – come si vedrà di seguito – si farà più complessa attraverso l’apporto di Zaeed e che ha fatto sì che la pratica etnografica si sia e sia stata frequentemente definita un “genere letterario” o “un genere particolare di scrittura” (Dal Lago, 1995; Dal Lago e De Biasi, 2002; Matera, 2004b; 2004c). Ciò va di pari passo con la questione della riflessività, ossia del rapporto fra il ricercatore, l’oggetto della sua ricerca e, quindi, i soggetti protagonisti della ricerca, le loro rappresentazioni, le loro pratiche e le modalità secondo le quali il ricercatore si colloca in tali relazioni e nel corso della sua biografia (Bourdieu, 2003; Bourdieu e Wacquant, 1992; Melucci, 1998), tenendo in considerazione le inevitabili dinamiche di tipo politico e legate alle gerarchie sociali e di potere (Bourdieu, 2003; Bourdieu e Wacquant, 1992; Matera, 2004a). Inevitabilmente, la pratica riflessiva non può non condizionare la scrittura etnografica, come anticipato in apertura del presente saggio (Colombo, 1998). Ho, cioè, restituito, nel testo, il mio posizionamento, senza il timore nei confronti dell’utilizzo di pronomi personali e la necessità di formalizzare metodi finalizzati alla “purificazione” della pratica di ricerca e, quindi, dei risultati stessi del lavoro empirico, da elementi soggettivi (Crapanzano, 1977; Marcus and Cushman, 1982; Matera, 2004a). Se, infatti, il metodo etnografico male si presta a procedure “oggettive”, analogamente, la scrittura etnografica non può essere considerata un “mezzo neutro” di rappresentazione della realtà oggettivata attraverso il metodo (Matera, 2004a).

Nel lavoro etnografico in Bangladesh, risultava più complicato raccogliere le narrazioni di chi, pur in possesso dei rudimenti dell’inglese, non padroneggiava abbastanza la lingua da costruire intrecci discorsivi complessi. Questa tipologia di intervistati, spinti dall’entusiasmo o dalla volontà di entrare in comunicazione diretta col ricercatore italiano, tendevano a fornire direttamente le risposte senza il supporto dell’interprete, esaurendone le potenzialità, effettuando una tendenza alla tipizzazione e un’inevitabile riduzione della complessità dei propri racconti. In queste occasioni, quindi, era necessario che io perdessi il contatto visivo con l’intervistato e che, attraverso la disposizione del corpo e una continua ristrutturazione dello sguardo, spingessi il traduttore – con cui di volta in volta mi accordavo – sul piano della ribalta, alleggerendo il mio posizionamento all’intero dell’interazione tra loro per favorire l’uso del bangla.

Nel corso dell'intervista il mio posizionamento di ricercatore subiva inevitabilmente uno slittamento, poiché mi dovevo spostare ai margini del processo comunicativo e intervenire solo nel momento della formulazione delle domande. Per dare continuità alla voce dell'intervistato, infatti, era Zaeed a dover gestire l'uso dei rilanci e dei “continuatori”. Ciò poteva comportare una maggior strutturazione dello strumento dell'intervista nell'uso del quale, non potendomi affidare ai rilanci, non riuscendo a inserirmi nelle concatenazioni costruite dai narratori ed essendo impossibilitato nel riprendere in tempo reale le espressioni da loro costruite – se non dopo le lunghe parti di traduzione che, quasi mai, riuscivano a riproporre sempre l'esatta forma lessicale dei significanti – ero costretto a riformulare le domande esattamente così come riportate nella traccia.

Questa “triangolazione dialogica” poteva comportare la perdita delle sfumature emozionali con cui i narratori accompagnavano il loro racconto: non disponendo del canale linguistico utilizzato da Zaeed e dagli intervistati (il bangla) non era sempre possibile abbinare le tonalità della voce, le espressioni del volto, il linguaggio corporeo non verbale, alle costruzioni discorsive che mi venivano riportate dal traduttore e che, inevitabilmente, costituivano per me un flusso narrativo omogeneo, piatto, continuo.

Nella relazione comunicativa strutturata attorno alla presenza simultanea di tre soggetti, inoltre, si faceva più complicata la gestione dei silenzi, che assieme all'imbarazzo che essi comportano, ho ampiamente utilizzato nel percorso empirico. Oltre a dover prendere cura del mio imbarazzo e di quello dell'intervistato, infatti, dovevo fare i conti anche con l'imbarazzo del traduttore, ulteriore attore nell'interazione che, non riuscendo a gestire il proprio posizionamento, talvolta finiva per rompere il silenzio, facendo evaporare l'effervescenza emozionale e il conseguente imbarazzo. Se, nella conversazione tra due agenti della comunicazione, il silenzio e l'imbarazzo rimangono chiusi in tale bipolarità stimolando la parola, nella triade comunicativa gli attori stessi che la compongono possono sentirsi deresponsabilizzati dal risolvere la situazione di sospensione, retrocedere rispetto alla relazione, sottrarsi all'approfondimento della risposta, trasformare il silenzio in mutismo e impedire che il racconto continui.

I racconti che prendono le mosse da interviste narrative costituiscono di per sé delle narrazioni di narrazioni, una duplice *verstehen*: le domande formulate vengono interpretate analogamente alle risposte che costituiscono. Il racconto e le ricerche che ne nascono, quindi, sarebbero incastonate in una *doppia* ermeneutica che, però, si fa *tripla* nel momento in cui interviene un terzo “gradiente dell'interpretazione” (Edwards e Temple, 2002, 11). Una “tripla ermeneutica” che diventa protagonista della fase di restituzione della ricerca, nella quale ho sì scelto di riportare le parole degli intervistati il più fedelmente possibile, ma ciò ha comportato, ovviamente, un profondo lavoro interpretativo e di ri-scrittura (Bourdieu, 1993). Il “tradimento della traduzione”, il “dilemma delle parole tradotte” (Temple and Young, 2004, 162), lo slittamento linguistico e l'elaborazione di un terzo soggetto che (inter)agisce nel processo di costruzione del dato con le sue “categorie dell'intelletto”, comportano, infatti, un ulteriore duplice-passaggio interpretativo della domanda e della risposta e uno slittamento linguistico. Tale dinamica emerge distintamente nel passaggio di intervista e negli appunti di campo riportati di seguito:

Durante l'intervista a Shantu, che ha già dimostrato un'attitudine socio-politica conservatrice, formulo la seguente domanda: “*What do the people think about people leaving the country and going abroad?*”

Francesco Della Puppa

L'intervistato, che possiede una mediocre conoscenza della lingua inglese si avvale della propria lingua madre per rispondere e il traduttore, attento a quelle che ritiene siano le mie aspettative circa la sua performance linguistica e ideologica, impregnato di cultura universitaria e progressista e imbevuto di categorie storico-materialiste, traduce la risposta: *“All the impressions of those who live abroad in mass perception are not that, in most cases usually people form the lower classes use to go abroad. . .”*

All'improvviso, però, l'intervistato – che sta seguendo le parole riportate da Zaeed – interrompe la traduzione e sottolinea in maniera gentile, ma ferma: *“no lower classes: I told poor families”*. Zaeed, dissimulando l'imbarazzo, riprende a tradurre: *“People from poor family use to go abroad. . .”* (Shantu, fratello e nipote, Charmuguria)

Zaeed, nato e cresciuto in un villaggio rurale, socializzato in una famiglia bangladesa molto religiosa e di estrazione medio-borghese, ma residente nella capitale, dove ha acquisito un titolo di istruzione universitario, apparteneva anch'egli alla comunità nazionale degli intervistati (o a una componente di essa) con cui condivideva un universo di significati e disposizioni – seppur con declinazioni talvolta conflittuali. Al contempo, però, egli condivideva con me-ricercatore una visione sul mondo e, soprattutto, l'insieme dei significanti adottati per descriverla. Egli si trovava, così, nel conflitto agito tra molteplici attori nel campo per l'egemonia sui linguaggi autorizzati (Ibidem).

Conclusioni

L'assunzione di un approccio teorico che ricomponga la frattura politica e scientifica tra emigrazione e immigrazione, pensate come fenomeni reciprocamente indipendenti, necessita di un adeguato approccio metodologico: un'epistemologia e una metodologia, cioè, che vadano oltre alla dicotomica attribuzione della riflessione scientifica sull'immigrazione alla società di destinazione e sull'emigrazione alla società di partenza. L'etnografia multisituata costituisce, in questo senso, una pratica di ricerca – e, al contempo, una postura scientifica – attraverso la quale “cucire” tale scissione e osservare la portata globale delle trasformazioni sociali connesse alle migrazioni internazionali e, con essa, il dispiegarsi transnazionale delle traiettorie biografiche dei migranti e dei loro familiari.

Se, in generale, la ricerca etnografica e qualitativa mettono in luce e richiamano di continuo il carattere mutevole del campo, nel praticare un'etnografia multisituata il ricercatore deve essere consapevole che tale mutevolezza attraversa i confini nazionali, riverberandosi e ingigantendosi nello spazio transnazionale. È lo stesso campo di ricerca, infatti, ad essere transnazionale, ripercorrendo reti migratorie, ricostruendo relazioni sociali e abbracciando legami familiari che si estendono attraverso i continenti, che congiungono, in questo caso, villaggi e metropoli bangladesi alla periferia industriale della città diffusa del nord-est italiano. Ecco, dunque, che gli effetti delle gaffes e dei passi falsi, ma anche delle relazioni fiduciarie costruite con gli intervistati, delle improvvise accelerazioni della ricerca ad Alte Ceccato, hanno influenzato l'accesso alla componente del campo di ricerca in Bangladesh. Per i bangladesi ad Alte Ceccato, costituivo una potenziale risorsa di capitale sociale, un possibile amico o un rappresentante istituzionale. Per i loro familiari rimasti nel paese di origine, invece, rappresentavo il fratello o il figlio lontano, accorciando lo spazio-tempo della migrazione. Conseguentemente a tale richiamo e, soprattutto, alla socializzazione an-

tipicatoria che i migranti hanno agito a distanza sui propri familiari circa la ricerca che li avrebbe coinvolti, il momento dell'intervista si configurava come un evento, atteso e preparato: un momento di teatro che poteva snodarsi nell'arco di un'intera giornata.

In una simile situazione, venivano meno le indicazioni metodologiche che, spesso, la letteratura suggerisce circa l'assenza di ulteriori ascoltatori durante la raccolta delle interviste. Diversamente da quanto accadeva in Italia, le narrazioni degli intervistati in Bangladesh, infatti, avvenivano di frequente in presenza di diverse persone – amici, familiari, parenti –, diventando, quindi, occasione di istituzione di una storia familiare condivisa. Tali rappresentazioni narrate hanno, così, offerto l'opportunità per un'auto-socio-analisi collettiva, permettendo, forse per la prima volta, di raccontare e ordinare, prima di tutto a sé stessi, gli eventi della migrazione e del ciclo familiare.

La pratica etnografica implica flessibilità e capacità di adattamento al già citato carattere mutevole del campo di ricerca e delle relazioni che in esso si dipanano, consapevolezza rispetto alla necessità di un possibile sovvertimento degli artifici metodologici suggeriti, ma spesso difficilmente applicabili. Tale disposizione alla resilienza e al fronteggiamento dell'imprevedibilità pare ancor più necessaria nel corso di una ricerca multisituata, come ha reso palese la dinamica per la quale un'intervista che si vorrebbe individuale diventa un evento collettivo o come rivela, con ancora maggior chiarezza, la collaborazione con un interprete e traduttore linguistico. Ciò, infatti, aumenta gli aspetti non controllabili dell'esperienza etnografica e la messa in discussione di prassi metodologiche pianificate a tavolino. Soprattutto in un contesto socio-culturale “altro” rispetto a quello in cui è stato socializzato il ricercatore, infatti, la figura del traduttore diventa necessariamente un soggetto attivo nel processo di ricerca, aggiungendo un ulteriore grado di interpretazione delle interpretazioni, modificando gli espedienti metodologici propri dell'intervista qualitativa, agendo una traduzione culturale – e non di mera trasposizione linguistica – degli artifici da cui le narrazioni degli intervistati prendono le mosse.

NOTE

¹L'appellativo di “festa” non rispecchia affatto la natura di questi eventi, è molto più calzante quella che usano i bangladesi, “programma”.

²I nomi degli intervistati, così come quelli riportati negli estratti del diario etnografico, sono fittizi.

³Ho riportato le parole degli intervistati il più fedelmente possibile, nella consapevolezza che ciò costituisce e comporta, *in qualsiasi caso*, una mia interpretazione (Bourdieu, 1993), come verrà ribadito nel corso dell'articolo. Si è scelto riportare le interviste nella lingua – scelta dall'intervistato – con cui sono state raccolte e di lasciare inalterate le piccole imprecisioni grammaticali.

⁴Le relazioni familiari riportate in calce alle interviste si riferiscono agli immigrati in Italia.

⁵Il termine indica la “comunità” e l'insieme delle relazioni sociali e familiari del proprio villaggio o, nelle aree urbane, del proprio quartiere.

⁶Le implicazioni della collaborazione con un traduttore nella ricerca qualitativa verranno analizzate nel quarto paragrafo de presente contributo.

⁷Il silenzio, quindi, può rappresentare anche una sottile forma di violenza che esplicita il potere dell'intervistatore che può gestirlo nel corso dell'interazione con l'intervistato.

Francesco Della Puppa

⁸La ricerca qualitativa solo raramente si è interrogata sulle implicazioni dell’ausilio di un interprete/traduttore nel processo di costruzione del dato e nella fase empirica della ricerca. A questo proposito si vedano, ad esempio, Birbili, 2000; Edwards, 1995, 1998; Edwards e Temple, 2002; Overing, 1987; Temple, 1997; Temple and Young, 2004.

BIBLIOGRAFIA

- Benjamin, W. (1962), *Angelus Novus. Saggi e frammenti*, Torino, Einaudi.
- Benjamin, W. (1983), *Parigi, capitale del XIX secolo*, Torino, Einaudi.
- Birbili, M. (2000), *Translating from one language to another*, «Social Research Update», 31, pp. 1-7.
- Bourdieu, P. (1980), *Le Capital Social. Notes provisoires*, «Actes de la recherche en sciences sociales», 31, pp. 2-3.
- Bourdieu, P. (1983), *La distinzione. Critica sociale del gusto*, Bologna, Il Mulino.
- Bourdieu, P. (1988), *La parola e il potere*, Napoli, Guida.
- Bourdieu, P. (1993), *Le Misère du monde*, Paris, Éditions du Seuil.
- Bourdieu, P. (2003), *Participant Objectivation*, «The Journal of the Royal Anthropological Institute», 2(9), pp. 281-94.
- Bourdieu, P. e Wacquant, L. (1992), *Risposte. Per un’antropologia riflessiva*, Torino, Bollati Boringhieri.
- Bourdieu, P. and Wacquant, L. (2000), *The Organic Ethnologist of Algerian Migration*, «Ethnography», 1(2), pp. 182-197.
- Cardano, M. (2011), *La ricerca qualitativa*, Bologna, Il Mulino.
- Clifford, J. (1992), *Travelling Culture*, in Grossberg, L., Nelson, C. and Treichler, P. (eds), *Cultural Studies*, New York, Routledge, pp. 96-116.
- Colombo, E. (1998), *De-scrivere il sociale. Stili di scrittura e ricerca empirica*, in Melucci, A. (a cura di), *Verso una sociologia riflessiva. Ricerca qualitativa e cultura*, Bologna, Il Mulino, pp. 245-267.
- Crapanzano, V. (1977), *On the writing of ethnography*, «Dialectical Anthropology», 2, pp. 69-73.
- Dal Lago, A. (1995), *I nostri riti quotidiani*, Genova, Costa & Nolan.
- Dal Lago, A. e De Biasi, R. (2002), “Introduzione”, in Dal Lago, A. e De Biasi, R. (a cura di), *Un certo sguardo. Introduzione all’etnografia sociale*, Roma-Bari, Laterza, pp. VII-XLVI.
- Della Puppa, F. (2014), *Uomini in movimento. Il lavoro della maschilità tra Bangladesh e Italia*, Torino, Rosenberg & Sellier.
- Della Puppa, F. e Gelati, E. (2015), *Alte Ceccato. Una banglatown nel nordest*, Trento, Professionaldreamers.
- Douglas, J.D. (1976), *Investigative Social Research. Individual and Team Field Research*, Los Angeles-London, Sage.
- Durì, D. (2009), *Abdelmalek Sayad. Un “passeur” alle frontiere del sapere*, «Aut Aut», 341, pp. 79-94.
- Edwards, R. (1995), *Working with interpreters. Access of services and to user views*, in Wilson, G. (ed), *Community care, Asking the users*, London: Chapman & Hall, pp. 54-68.

Edwards, R. (1998), *A critical examination of the use of interpreters in the qualitative research Process*, «Journal of Ethnic and Migration Studies», 24 (2), pp. 197-208.

Edwards, R. and Temple, B. (2002), *Interpreters/translators and cross-language research. Reflexivity and border crossings*, «International Journal of Qualitative Methods», 1(2), pp. 1-22.

Fabietti, U. (1997), *Etnografia della frontiera*, Roma, Meltemi.

Goffman, E. (1969), *La vita quotidiana come rappresentazione*, Bologna, Il Mulino.

Jedlowski, P. (2000), *Storie comuni. La narrazione nella vita quotidiana*, Milano, Mondadori.

Jedlowski, P. (2009), *Il racconto come dimora. Heimat e le memorie d'Europa*, Torino, Bollati Boringhieri.

Jedlowski, P. (2010), *Soggettività, interdipendenza e narrazione di sé*, in Chiaretti, G. e Ghisleni, M. *Sociologia di confine. Saggi intorno all'opera di Alberto Melucci*, Milano-Udine, Mimesis, pp. 129-146.

La Mendola, S. (2009), *Centrato e aperto. Dare vita a interviste dialogiche*, Torino, Utet.

Marcus, G.E. (1995), *Ethnography in/of the World System. The Emergence of Multi-Sited Ethnography*, «Annual Review of Anthropology», 24, pp. 95-117.

Marcus, G.E. and Cushman, D. (1982), *Ethnography as Texts*, «Annual Review of Anthropology», 11, pp. 225-269.

Matera, V. (2004a), *La scrittura etnografica*, Roma, Meltemi.

Matera, V., *Presentazione*, «Rassegna Italiana di Sociologia», 1, pp. 5-20.

Matera, V., *Affianco alla cultura: l'altro termine*, «Rassegna Italiana di Sociologia», 1, pp. 63-78.

Oakley, A. (1981), *Subject Women*, New York, Pantheon Books.

Olagnero, M. (2004), *Vite nel tempo. La ricerca biografica in sociologia* Roma, Carocci.

Overing, J. (1987), *Translation as a creative process. The power of the name*, in Holy, L. (ed), *Comparative Anthropology*, Oxford, Blackwell, pp. 70-87.

Ranci, C. (1938), *Relazioni difficili. L'interazione tra ricercatore e attore sociale*, in Melucci, A. (a cura di), *Verso una sociologia riflessiva, Ricerca qualitativa e cultura*, Bologna, Il Mulino, pp. 35-54.

Riccio, B. (2007), *“Toubab” e “vu cumprà”. Transnazionalità e rappresentazioni nelle migrazioni senegalesi in Italia*, Padova, Cleup.

Riccio, B. (2008) (a cura di), *Migrazioni transnazionali dall'Africa. Etnografie multilocali a confronto*, Torino, Utet.

Riccio, B. (2009), *Prove di cittadinanza simultanea: co-sviluppo, associazionismo senegalese e partecipazione transnazionale*, in Bellagamba, A. (a cura di), *Inclusi/esclusi. Prospettive africane sulla cittadinanza*, Torino, Utet, pp. 116-137.

Riccio, B. e Ceschi, S. (2010), *Le associazioni senegalesi e “capitali sociali” nelle province di Bergamo e Brescia*, in Carchedi, F. e Mottura, G. (a cura di), *Produrre cittadinanza. Ragoni e percorsi dell'associarsi tra immigrati*, Milano, Franco Angeli, pp. 70-99.

Saada, E. (2000), *Abdelmalek Sayad and the Double Absence. Toward a Total Sociology of Immigration*, «French Politics, Culture & Society», 18(1), pp. 28-47.

Francesco Della Puppa

Sacchetto, D. (2004), *Il Nordest e il suo Oriente. Migranti, capitali e azioni umanitarie*, Verona, Ombre Corte.

Sayad, A. (2002), *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*, Milano, Cortina.

Sayad, A. (2008), *L'immigrazione o i paradossi dell'alterità. L'illusione del provvisorio*, Verona, Ombre Corte.

Silius, H. (2007), *Analysing Interviews with Migrants in a Cultural Context*, in *Changing Knowledge and Disciplinary Boundaries Through Integrative Research Methods in the Social Sciences and Humanities*, Working paper, York.

Simmel, G. (1908), *Soziologie*, 1908, trad. it., 1998, *Sociologia*, Torino, Einaudi.

Simon, S. (1996), *Gender in translation. Cultural identity and the politics of transmission*, London, Routledge.

Temple, B. (1997), *Issues in translation and cross-cultural research*, «Sociology», 31(3), pp. 607-618.

Temple, B. and Young, A. (2004), *Qualitative research and translation dilemmas*, «Qualitative Research», 4(2), pp. 161-178.

Thomas, W. and Znaniecki, F. (1920), *The Polish Peasant in Europe and America*, 1920, trad. it. *Il contadino polacco in Europa e in America*, Milano, Edizioni di Comunità.

Wolf, D.L. (1996), *Feminist Dilemmas in Fieldwork*, Colorado, Westview.

Giulia Storato

Il racconto di sé a partire da artefatti e luoghi. Un approccio multi-metodo per lo studio delle appartenenze

Introduzione

L'articolo offre spunti metodologici per la ricerca sociale nell'ambito degli studi dell'infanzia, e più in generale, degli studi sul *belonging to* ed è frutto di riflessioni maturate durante un percorso di ricerca che ha avuto l'obiettivo di esplorare il processo di costruzione sociale delle appartenenze di bambini e bambine a partire dai loro racconti riferiti ad oggetti e luoghi.¹ In particolare, si è cercato di illustrare il modo in cui strutture sociali e forme di appartenenza ascritte (età, genere, vissuto di mobilità) in esse incorporate, venissero costruite, agite, negate, ridefinite, taciute dai bambini all'interno dei loro mondi narrati, restituendo configurazioni di esse in grado di mettere in luce le loro diverse capacità di *agency* nel riprodurre o ridefinire rapporti, anche asimmetrici, tra diversi generi, generazioni, vissuti di mobilità. Attraverso l'atto di comporre, decomporre, ordinare, selezionare, immaginare all'interno del racconto, l'attore sociale esprime, infatti, dei collegamenti tra sé e ciò che lo circonda, costruendo nuovi mondi a partire da quelli già esistenti ed esprimendo radicamenti e sradicamenti tra il proprio sé e significati sociali e culturali del più ampio contesto sociale, inscrivendo nel mondo del racconto le proprie appartenenze (attività di *self-making* e di *world-making*) (Stornaiuolo, 2015; Warr, 2015; Brancato, 2011; Cieraad, 2010; Savage, 2010; Jedlowski, 2009; Yuval-Davis, 2006; Chamberlain, Leydesdorff, 2004; Pahl, 2002; Bruner, 2001; Goodman, 1978).

Nello sviluppare la domanda di ricerca, attenzione è stata posta sia sulle appartenenze ascritte che riflettevano il senso comune proprio del contesto e che potevano

Giulia Storato

essere attribuite ai bambini dalla ricercatrice sia sul suo potere, in quanto donna, adulta, “esperta” di definire il setting della ricerca. Nel dibattito interno ai *childhood studies*, l’asimmetria di potere che si viene a creare tra adulto-ricercatore e bambino-partecipante è stata da lungo riconosciuta e, nella consapevolezza della sua insanabilità, problematizzata attraverso l’elaborazione di proposte metodologiche, definite “partecipative” o “*child-centred*”, orientate all’adozione di uno stile di agire etico e alla creazione di uno spazio per l’ascolto e la partecipazione del bambino in ogni fase della ricerca (Clark, 2010; Clark, Moss, 2001; Punch, 2002; O’Kane, 2000; Christensen, James, 2000; Thomas, O’Kane, 1997; Mauthner, 1997; Morrow, Richards, 1996). Per questo, la postura della ricercatrice e i suoi relativi posizionamenti sono stati problematizzati, adottando un *approccio a mosaico* (Clark, Moss, 2001), basato sulla combinazione di tecniche di ricerca da tempo codificate con altre più “creative”. Tale approccio ha la finalità di creare spazi che favoriscano il coinvolgimento dei bambini nel processo di ricerca, sollecitando la riflessione autobiografica e aprendo l’accesso a diversi livelli di esperienza così come a nuovi possibili spazi per il ricercatore di interrogazione del sociale (Gillies, Robinson, 2012; Clark, 2011; Clark, 2010; Bagnoli, 2009). In questo senso, aspetti di contenuto della domanda di ricerca si sono intrecciati con aspetti di metodo, così come mostra anche la scelta di assumere artefatti e luoghi come punti di partenza per sollecitare la produzione delle narrazioni. Come verrà descritto in maniera più approfondita nei paragrafi successivi, artefatti e luoghi hanno rappresentato i punti di partenza attraverso i quali i bambini hanno costruito racconti di sé e, grazie ad essi, è stato possibile non solo promuovere la loro partecipazione all’interno del processo di ricerca, ma anche, illuminare le dimensioni temporali, relazionali, spaziali costitutive delle loro appartenenze.

Partendo da queste premesse, nel presente articolo ci si concentrerà sulle scelte metodologiche considerate cruciali, cercando di mostrare come l’approccio a mosaico, informato dai principi prima descritti, abbia favorito il dispiegamento della domanda di ricerca, sfidando la riflessività della ricercatrice. A sostegno di questo, si riporteranno ad esempio alcuni stralci di diario etnografico e di narrazioni.

Preparare il campo: tra etnografia, riflessività e posizionamenti

Lo stile di agire “etico” è stato impostato a partire dalla scelta del contesto in cui svolgere la ricerca, ovvero l’istituzione scolastica. La scuola, pur essendo struttura sociale che produce e riproduce gerarchie sociali, è uno dei contesti privilegiati in cui fare ricerca con i bambini in quanto spazio di interazione e di costruzione di significati legati anche all’appartenenza (Malatesta, 2015; Mortari, 2009).

Una volta individuata la scuola come contesto, il passo successivo è stato quello di scegliere di coinvolgere l’intero gruppo classe. Dato l’obiettivo di esplorare i processi di costruzione sociale delle appartenenze dei bambini e delle bambine, selezionare i partecipanti sulla base del genere, dell’età, delle origini nazionali, avrebbe significato assegnare io stessa, sulla base dei miei presupposti, forme di appartenenza ascritta. Al contrario, coinvolgendo l’intera classe è stato possibile incontrare bambini di diverso genere e con diversi retroterra nazionali, culturali e familiari, permettendomi così di incontrare la “naturale” *superdiversità* (Vertovec, 2007) del più ampio contesto sociale.

Un’ultima scelta, prima dell’avvio del processo di negoziazione dell’accesso al campo, ha riguardato il contesto territoriale in cui avrebbe dovuto essere situata la scuola coinvolta. Prendendo spunto da altri studi (Laureau, 2003; Halldén, 2003; Christensen et al., 2000) e considerando l’importanza del contesto di crescita nel processo di costruzione sociale delle appartenenze, si è scelto di contattare due scuole del Veneto situate in due territori diversi: la prima in una piccola frazione di un paese in provincia di Vicenza – contesto che si potrebbe definire rurale e di limitata immigrazione – e la seconda in un quartiere della città di Padova – contesto che si potrebbe definire urbano e di più forte immigrazione.

Ciò premesso, nella ricerca sono state coinvolte due classi IV del contesto urbano, ovvero 33 bambini, e una classe IV e una classe V, ovvero 41 bambini, del contesto rurale, per un totale di 74 partecipanti.²

Conseguentemente, una volta negoziato l’accesso formale al campo e ottenuto i consensi necessari al fine di poter iniziare la ricerca,³ è iniziata la fase di sua costruzione attraverso lo svolgimento di un periodo di osservazione etnografica all’interno di ciascuna classe. Tale periodo è stato fondamentale per la costruzione dei miei posizionamenti rispetto a tutti gli attori coinvolti (bambini ed insegnanti) e ha costruito il terreno sul quale sviluppare le successive scelte metodologiche. La negoziazione del posizionamento rispetto alle insegnanti si è giocata lungo la linea della sorveglianza: se durante i primi giorni di osservazione le maestre tendevano ad assegnarmi compiti da “insegnante” come la correzione o il controllo dei compiti degli alunni, in seguito hanno riconosciuto il mio ruolo di adulta-ricercatrice, riconoscendomi l’autorevolezza di poter sorvegliare la classe, senza assegnarmi compiti “giudicanti”. Parallelamente, il periodo di osservazione in classe mi ha consentito di negoziare i miei posizionamenti anche rispetto ai bambini e di riflettere su come fosse interpretata la mia presenza all’interno del sistema classe. Percepita inizialmente come una persona estranea, che non rispondeva a richieste di autorizzare particolari condotte, ho conquistato, attraverso posizionamenti e ri-posizionamenti il ruolo di “giocatrice autorizzata”, ovvero il ruolo di adulto terzo al sistema classe e alle sue regole, con cui interagire e a cui confidare anche piccoli segreti. Negli estratti di diario etnografico che seguono si può cogliere questo passaggio:

Durante la ricreazione i ragazzi della classe III hanno giocato con i lego. Un paio di loro mi hanno chiesto se potevano salire in classe per prendere una cosa oppure se potevano occupare delle panchine. Io ho risposto loro che dovevano chiedere alla maestra. Uno di loro ha insistito, come se non avesse per niente inquadrato il mio ruolo lì, stupendosi del fatto che non potevo dargli il permesso di fare o non fare qualcosa. (Dal diario del 9 Maggio 2014, classe III, contesto urbano)

Durante la ricreazione sono rimasta seduta sulle panchine con le due maestre e vicino a me si è seduta tutto il tempo Principessa Sofia⁴ con il suo dizionario. [...] Mi ha anche confidato un piccolo segreto: il suo dizionario era uguale ad uno in dotazione alla scuola. Esso aveva lo stesso numero di pagine. In vista della verifica che avrebbe dovuto sostenere nelle due ore successive, avrebbe potuto quindi suggerirsi la pagina con il compagno che ce l’aveva [...]. Quando siamo rientrati in classe mi ha fatto vedere il dizionario della scuola e mi ha detto: “è questo. Per quella cosa che ti ho detto prima”. (Dal diario etnografico del 9 Maggio 2014, classe III, contesto urbano)

L’osservazione, accompagnata dalla stesura del diario etnografico, mi ha permesso di instaurare una relazione con tutti i partecipanti alla ricerca (bambini e insegnanti).

Giulia Storato

Essa mi ha consentito altresì di problematizzare la mia postura costruendo posizionamenti che, pur nella consapevolezza degli esistenti ed eliminabili squilibri di potere derivanti dalla struttura gerarchica e dalla rigidità del contesto, così come dal mio corpo e biografia, hanno facilitato la creazione di ambiti di negoziazione e l’apertura di spazi di *voice* in cui ricercatrice e partecipanti potessero vedere riconosciuti i reciproci linguaggi, competenze e significati (Duffy, Bailey, 2010; Punch, 2002; Thomas, O’Kane, 1998). Tali posizionamenti sono stati negoziati e riaffermati durante ogni fase della ricerca, in cui l’attività riflessiva etnografica si è integrata con altre attività che hanno proposto un maggior coinvolgimento dei bambini.

Artefatti e luoghi come punti di partenza per evocare “racconti situati di appartenenza”

Muovendo all’interno del *mosaic approach* (Clark, Moss, 2001), l’etnografia, praticata durante tutto il percorso di ricerca, è stata quindi combinata con tecniche di ricerca più “*art-based*”, stimolando e sfidando la creatività dei bambini e della ricercatrice.

Per sollecitare i loro racconti si è scelto di assumere come punti di partenza gli oggetti e i luoghi che erano importanti per loro. Entrambi hanno assunto per la ricerca una valenza teorica, oltre che metodologica, in quanto densi di significati legati all’appartenenza.

Ogni individuo, nella sua vita quotidiana, è circondato da artefatti che, costituiti da materia e significati, possono diventare importanti risorse per l’identità (Appadurai, 1986; Kopytoff, 1986). Grazie, infatti, alla loro capacità di resistere nel tempo ed essere trasportati nello spazio, gli oggetti incorporano dimensioni costitutive di “senso di appartenenza” come relazioni, emozioni, culture, memorie, gerarchie e strategie di distinzione e differenziazione sociale, rappresentando un punto di collegamento tra l’esperienza soggettiva e le strutture sociali più ampie (Pahl, 2012; Bernardi et al., 2011; Scanlan, 2010; Giorgi, Fasulo, 2008; Turkle, 2007; Hurdley, 2006; Tolia-Kelly, 2004; Csikszentmihalyi, Rochberg-Halton, 1986). Nello scegliere gli artefatti dei bambini come punto di partenza per il racconto di sé, si è fatto riferimento ad un approccio sviluppato, all’interno dei *Education and Literacy Studies*, da Pahl e Rowsell (2011; 2010). Secondo le due ricercatrici, infatti, “ogni oggetto racconta una storia”, una storia di vita densa (Geertz, 1996) in cui è possibile cogliere processi di sedimentazione di parti del *self* e processi di significazione del narratore, offrendo al ricercatore uno sguardo emico sulla sua biografia (Pahl, 2012; Rowsell, 2011; Pahl, Rowsell, 2011).

I luoghi dei bambini sono stati assunti come secondo punto di partenza per sollecitare racconti di sé. Da un punto di vista degli aspetti di contenuto della domanda di ricerca, essi hanno rappresentato un punto di connessione tra oggetti, racconto e appartenenza. L’oggetto viene significato in relazione al contesto in cui è collocato e viceversa (O’Toole, Were, 2008; Semprini, 1999) così come il luogo, a sua volta, si esprime e si sviluppa non solo attraverso pratiche corporee di appropriazione e manipolazione, ma anche attraverso il linguaggio e il racconto (Malatesta, 2015; Low, 2003). All’interno dello spazio l’identità viene performata, ponendosi, in termini relazionali, come “spazio vissuto” in cui si radica appartenenza (Farrugia, 2015; Massey, 1994).

Per questo, in linea con altri studi (Farrugia, 2015; Aitken et al., 2008, Thrift, 2006), i luoghi hanno rappresentato un secondo punto di vista privilegiato, illuminando gli orizzonti spaziali e le strutture sociali entro cui i bambini collocavano le proprie biografie e aprendo ulteriori spazi interpretativi per la ricercatrice.

La scelta di assumere artefatti e luoghi come punto di partenza per esplorare i processi di costruzione sociale delle appartenenze dei bambini è sembrata quindi opportuna non solo per il ruolo che essi hanno nel materializzare e contestualizzare forme di appartenenza, ma anche perché, operativizzati, come si vedrà nel paragrafo successivo, nella proposizione di attività strutturate, hanno consentito di continuare a promuovere la partecipazione dei bambini nell'intero processo di ricerca.

Un laboratorio multi-metodo: racconti tra materiale, visuale e partecipazione

Artefatti e luoghi sono stati operativizzati attraverso la realizzazione di un laboratorio di 12 incontri della durata di due ore ciascuno svolto all'interno di ogni classe.

In linea con le premesse prime descritte, si è cercato di pianificare ogni attività nel rispetto dei tempi e dei diversi linguaggi dei bambini e attraverso accorgimenti che potessero sollecitare la riflessione autobiografica. L'attività strutturata, infatti, una volta proposta e compresa, è diventata “contenitore”, incoraggiando così la cooperazione tra ricercatrice e bambini (Thomas, O’Kane, 1998; Mauthner, 1997).

Il primo incontro è stato dedicato alla presentazione del laboratorio all'intera classe, alla raccolta dei consensi informati⁵ e alla scelta da parte di ogni partecipante dello pseudonimo da utilizzare nella ricerca. La prima giornata si è conclusa con la sola indicazione di portare per l'incontro successivo uno o più oggetti che fossero importanti per loro. Nei successivi quattro incontri sono state raccolte le narrazioni riferite al mondo materiale. Ogni partecipante ha portato a scuola o disegnato oggetti che considerava importanti e, per sollecitare i racconti riferiti ad essi, sono stati scelti come stimoli domande aperte e generiche, storie aventi come protagonisti altri oggetti o artefatti costruiti in classe. La produzione delle narrazioni è avvenuta sia nella forma scritta sia nella forma orale. Attraverso il racconto scritto i bambini hanno avuto la possibilità di riflettere individualmente sulla propria biografia, mentre il racconto orale, svolto nel piccolo gruppo (di 4-5 bambini), ha creato lo spazio per il confronto e il dialogo e per un maggior controllo dei bambini nel processo di ricerca, consentendo alla ricercatrice di limitare il suo intervento.⁶

Seguono degli esempi di narrazioni di bambini riferite ai loro oggetti, in cui è possibile cogliere come gli oggetti hanno potuto stimolare la produzione di storie cariche di significati legati all'appartenenza:⁷

Il mio angioletto per me è importante perchè me l'aveva regalato mio papà appena ero nata sulla mia culla, appena me l'aveva attaccato sulla culla, avevo aperto gli occhi ((ride)). Mi ricordo che quel giorno le mie sorelle erano tanto felici di avermi e anche mia mamma ((ride)) si vedeva che era tanto felice. Poi per me è tanto importante perchè praticamente rappresenta e la felicità della mia famiglia il giorno della mia nascita per me quando magari le persone, che magari in quel momento non ci sono, quando ho bisogno di loro, loro non ci sono, io penso a questo angioletto che mi ricorda quel momento speciale della mia famiglia. Mi ricordo anche che erano tutti i parenti lì e mi fa sorridere pensare a quel momento quando la mia famiglia era tutta unita, felice

Giulia Storato

sapere anche che cioè questo angioletto mi piace che è molto importante e sì! Quando magari la mia famiglia non ci sarà questo ci sarà sempre per me, anche quel momento felice mi rimarrà sempre nel mio cuore. Infatti anche a casa ho tutti gli album, di tutti, di tutta la famiglia e c'è una bella foto dove c'è tutta la mia famiglia, con me nella culla dove ho questo angioletto attaccato lì e sto ancora dormendo ((sorridente)) (Luna, F, figlia di entrambi genitori veneti, contesto rurale).

Ho scritto del mio zaino, che ha viaggiato in tanti, in 9 posti del mondo e dell'Italia [...] e dell'India. Allora prima ha viaggiato, allora l'ha comprato mio zio e poi a (paese limitrofo a quello in cui vive) o poi l'ha portata a Parigi per visitarlo un po', poi in Canada poi in India a XXX, no poi me l'ha regalata a me e poi io l'ho portata a XXX che è un posto dell'India è al centro dell'India per proteggerla e del Pakistan perché è la giornata più importante dell'India e più bella e allora combattono per quella città. Ehm. Adesso io lo tengo nell'armadio, nell'ultimo piano, nel piano più alto e lo porto sempre quando il mio zaino si rovina, lo porto a scuola. È di marca Seven e allora mi piace la marca Seven e allora lo porto però non mi ricordo dove sono (andato) allora in Canada, Parigi, Montebello (Krish, M, figlio di entrambi genitori migranti, contesto rurale).

La valigia perché in questi mesi sono andato in viaggio e ho portato la mia valigia dentro ci ho messo le mie cose e ho fatto tanti viaggi con la valigia e quando finivo i viaggi portavo la mia valigia a casa con me e quando arrivo lo metto via e metto via le cose che sono nella valigia. (Giacomo, M, figlio di entrambi genitori migranti, contesto urbano)

Il mio borsellino. Il mio borsellino ha fatto un viaggio lungo e fantastico perché era appartenuto a mio papà e adesso lo uso io per tenere cellulare, portafogli, caramelle e orologio. Lo uso quando vado via e quando vado in piastra con Messi per le caramelle. (Neymar Jr, M, figlio di entrambi genitori veneti, contesto rurale)

Come si evince dagli estratti, gli oggetti hanno rappresentato dei “mediatori di memorie” e “condensatori di esperienza” in grado di aprire il ragionamento dal punto di vista dei partecipanti che hanno scelto quale oggetto portare a scuola o disegnare e quale storia riferita ad esso presentare a me e ai compagni. Gli oggetti hanno altresì materializzato e resi disponibili nel *qui ed ora* vissuti e relazioni, anche lontane nel tempo e nello spazio, altrimenti difficilmente accessibili (Danby et al., 2011; Hurdley, 2006; Labbo, Field, 1999). La materialità degli oggetti ha, infatti, facilitato l'evocazione di relazioni vicine e lontane, di memorie, di esperienze di mobilità, offrendo la possibilità per la ricercatrice di riconoscere, nei racconti da essi evocati, non solo i legami dei bambini tra il proprio *self* e le strutture sociali più ampie, ma anche i loro posizionamenti all'interno di esse, illuminando altresì le loro diverse capacità di *agency* nel riprodurle o riconfigurarle.

La seconda parte del laboratorio, dedicata ai luoghi, è stata organizzata in altri quattro incontri. Prendendo spunto da altre ricerche (Luttrell, 2010; Clark-Ibañez, 2004; Pahl, 2006; Rassmussen, Smidt, 2003; Orellana, 1999), ai bambini è stata consegnata una fotocamera ‘usa e getta’ con l'indicazione di portarla con sé per una settimana e di fotografare luoghi che erano importanti per loro. Ogni bambino aveva a disposizione 13 fotografie e avrebbe potuto portare a scuola immagini di luoghi che non era riuscito a fotografare, ma di cui avrebbe voluto comunque raccontare. Una volta sviluppate e raccolte le fotografie, i bambini hanno assegnato un titolo ad ognuna di esse e creato dei sotto-gruppi tematici, fornendo loro stessi una prima interpretazione dei loro scatti.

A partire da questi gruppi, ogni partecipante, attraverso la costruzione di album e cornici, ha raccontato, in forma scritta e orale, le storie associate ai propri luoghi.

Di seguito alcuni esempi mostrano come le narrazioni riferite alle immagini dei luoghi abbiano consentito di approfondire l’esplorazione già iniziata con gli artefatti:

Poiana: Ho fotografato le *visele* [viti] di mio nonno.

Giulia: le *visele* di tuo nonno.

Poiana: che da qua *vardo le poie* [guardo le farfalle] che di solito si appoggiano in questi tipo pali. E dopo qui c’è anche uno stagnero [...] un po’ più si che prendo ci sono anche i girini e i tritoni e i girini li ho anche portati a Girino a scuola ((Girino ride)) [...] ci vado ogni giorno. (Poiana, M, figlio di entrambi genitori veneti, contesto rurale)

Ho fotografato il paesaggio che vedo quando esco di casa. Ho fotografato perché mi sono affezionata a quel paesaggio. (Melissa, F, figlia di entrambi genitori veneti, contesto rurale)

Viola: ma poi anche mi sarebbe piaciuto andare in Albania, però è un po’ troppo lontano [...] perché là ci sono i miei nonni e poi là è tutto diverso da qua cioè, cioè c’è poco inquinamento e un po’ meglio perché è tutta collina là e montagna quasi. (Viola, F, figlia di entrambi genitori migranti, contesto urbano)

Gli estratti mostrano come l’aver utilizzato fotografie (scattate, ma anche che avrebbero voluto scattare) dei luoghi come punto di partenza per elicitare il racconto, abbia consentito di illuminare i contesti spaziali più ampi, vissuti quotidianamente ma anche lontani o immaginati, e i processi e i significati associati ad essi, generativi di appartenenza. Inoltre, l’immagine del luogo, alla pari dell’artefatto, ha favorito la partecipazione dei bambini all’interno del processo di ricerca in quanto ha facilitato l’emersione del loro punto di vista, stimolando la riflessività della ricercatrice e aprendo a nuove prospettive e punti di vista di cui tener conto (Pahl, 2006; Rasmussen, Smidt, 2003; Orellana, 1999).

Artefatti e luoghi hanno quindi rappresentato non solo il punto di partenza per la produzione di racconti scritti e orali, ma anche il veicolo di comunicazione tra ricercatrice e partecipanti, nella prospettiva, prima descritta, di adozione di uno stile di agire etico nel fare ricerca sociale.

Due incontri del percorso laboratoriale sono stati poi dedicati all’organizzazione di gruppi di discussione con l’intera classe con il fine di promuovere il confronto su temi particolarmente significativi che erano emersi durante gli incontri precedenti. Per la programmazione di tali incontri, si è preso spunto da elementi base della tecnica del *focus group*, utilizzando sia accorgimenti che consentissero ai bambini di riflettere singolarmente (esercizi carta e penna) sia tecniche visuali ispirate alla *photo-elicitation* (Colucci, 2007; Clark-Ibañez, 2004; Morgan et al., 2002; Harper, 2002). Tuttavia la numerosità del gruppo classe, collegata allo stato di “immersione nel campo” della ricercatrice, ha impedito che la scelta di tale tecnica risultasse efficace a rispondere all’obiettivo di ricerca. Per questo, le informazioni raccolte durante questi incontri non sono state prese in considerazione in fase di analisi poiché frammentate e difficilmente analizzabili.

Infine, con il fine di promuovere la partecipazione dei bambini e di comprendere l’efficacia delle tecniche utilizzate – e apportarvi eventuali aggiustamenti – si sono previste attività di valutazione da parte dei bambini delle attività proposte. Tali momenti di valutazione sono avvenuti sia durante lo svolgimento del laboratorio sia durante l’incontro conclusivo. Esse sono state molto utili a cogliere il punto di vista dei bambini sulla ricerca e a ri-programmare alcune attività. Per esempio, gli stessi partecipanti hanno espresso perplessità rispetto agli incontri dedicati ai gruppi di

Giulia Storato

discussione, confermando l’inefficacia e la poca chiarezza dell’obiettivo che la stessa ricercatrice aveva rilevato.

Cat: Non mi è piaciuto quello della casa e dell’oro perché secondo me non aveva un senso. (Cat)

L’approccio a mosaico, e l’elevata diversificazione delle attività che lo caratterizza, è stato invece apprezzato dai bambini, che hanno riconosciuto la possibilità offerta loro di riflettere sulle proprie biografie e conoscere nuovi aspetti di quelle dei compagni:

Perché è stato divertente ho creato molte cose, ho parlato molto e conosciuto cose, aspettative e caratteri dei miei compagni che prima non conoscevo.

Allo stesso tempo le attività sono state apprezzate anche in virtù del fatto che la realizzazione del laboratorio ha consentito loro di “saltare” ore di scuola, confermando il mio posizionamento come “giocatrice autorizzata”. Le ore dedicate al laboratorio venivano interpretate come “altro da” rispetto a quelle curricolari, ma allo stesso modo l’autorizzazione a giocare era inscritta all’interno di una logica di scambio:

Perché ci si diverte, non si fatica, si può uscire con la fantasia, si disegna quel che si vuole. Ma soprattutto non si fa lezione!!!

Durante tutto il percorso di ricerca, dalla costruzione dell’accesso al campo sino al suo abbandono, l’attenzione si è quindi focalizzata su scelte metodologiche che potessero favorire il coinvolgimento e un maggiore controllo dei bambini sull’intero processo di ricerca in modo da consentire l’esplorazione dei processi di costruzione sociale delle loro appartenenze in una cornice che riconoscesse i reciproci linguaggi e che aprisse a maggiori spazi interpretativi per la ricercatrice.

L’adozione dell’approccio a mosaico se da un lato ha risposto a queste esigenze, dall’altro ha comportato la produzione di informazioni molto diverse tra loro, ponendo anche delle importanti sfide in sede in analisi.

A conclusione del laboratorio ogni partecipante aveva prodotto: narrazioni scritte, narrazioni orali nel piccolo gruppo, disegni e fotografie. A queste andavano sommate le note etnografiche stese durante il periodo di osservazione e successivamente ad ogni incontro del laboratorio. Per coniugare questa diversificazione, è stato adottato un modello di analisi multi-livello (Honeyford, 2012) che ha previsto il susseguirsi di quattro livelli ricorsivi di analisi, così sinteticamente descritti: 1) analisi delle narrazioni scritte; 2) analisi delle narrazioni orali; 3) analisi dei materiali visuali; 4) integrazione di tutte le fasi precedenti e individuazione di una cornice interpretativa coerente entro la quale leggere tutti i risultati. In fase di analisi, la ricercatrice ha potuto riconoscere diversi modi che i bambini avevano di rappresentarsi, nel mondo del racconto, all’interno di strutture sociali date, esprimendo radicamenti e sradicamenti al loro interno ed illuminando così i processi, e gli orizzonti spaziali e temporali, di costruzione sociale delle loro appartenenze. In questo senso, i costrutti *home* e *home-land* sono emersi come rappresentazioni particolarmente aderenti ai vissuti delle loro appartenenze.

Conclusioni

Nell’articolo si sono presentate le scelte metodologiche, dalla preparazione del campo al suo abbandono, che hanno guidato una ricerca avente l’obiettivo di esplorare i processi di costruzione sociale della appartenenze di bambini e bambine frequentanti le ultime classi della scuola primaria.

La domanda di ricerca, assieme alla scelta dei partecipanti con cui lavorare per rispondervi, ha stimolato la riflessione su aspetti di natura metodologica. In questo senso, si è proposto un percorso di indagine in cui aspetti di contenuto si sono intrecciati con aspetti di metodo, optando per l’adozione di un approccio a mosaico, basato sulla combinazione di diverse tecniche di ricerca.

In linea con il dibattito interno ai *childhood studies*, nell’impostare il percorso metodologico della ricerca, l’attenzione è stata posta sull’adozione di tecniche e strumenti che mirassero a ridurre lo sbilanciamento di potere tra adulto-ricercatore e bambini-partecipanti, a favorire la loro partecipazione nel processo di ricerca, aprendo spazi di riconoscimento delle reciproche competenze e modalità di espressione. L’intenzione di seguire uno stile di “agire etico” nel praticare la ricerca sociale ha implicato uno sforzo continuo di riflessività, utile a comprendere e a tenere conto non solo degli aspetti relativi alla relazione e ai posizionamenti tra ricercatore-ricercato, ma anche delle strutture che preesistevano al processo di ricerca o che erano state da esso stesso create in ogni sua fase (Irwin, 2006). Nella ricerca, la riflessività è stata esercitata non solo attraverso l’osservazione e note etnografiche della ricercatrice, ma anche attraverso la richiesta continua ed esplicita di *feedback* ai bambini rispetto al percorso di ricerca proposto.

La promozione della partecipazione dei bambini in ogni fase della ricerca si è combinata ed integrata con la necessità, implicita nella domanda di ricerca, di individuare punti di partenza per la produzione di narrazioni di appartenenza agita e non ascritta. La scelta di assumere artefatti e luoghi come punto di partenza per la produzione di narrazioni di sé dei bambini sembra aver soddisfatto questa necessità.

Questi, infatti, hanno consentito di aprire il discorso dal punto di vista dei bambini, di creare maggiori (e talvolta inediti) spazi di interpretazione per la ricercatrice e, in quanto strumenti polisemici, hanno favorito l’emersione di molteplici dimensioni delle biografie dei bambini, situate anche oltre l’*hinc et hunc* e altrimenti difficilmente accessibili.

Artefatti e luoghi, inseriti all’interno della cornice del *mosaic approach* e operativizzati attraverso il ricorso a tecniche visuali e materiali, hanno rappresentato validi punti di partenza per lo studio dei processi sociali legati all’appartenenza, in una prospettiva che provasse a limitare l’intervento della ricercatrice. Il ricorso al visuale, e in particolare a fotografie e disegni e al materiale, attraverso gli oggetti, ha consentito alla ricercatrice di esplorare i processi di costruzione delle biografie dei bambini e delle bambine, aprendo a loro un maggior controllo sul processo di ricerca, all’interno dei comunque ineliminabili squilibri di potere. I bambini hanno scelto quali oggetti portare a scuola e quali luoghi fotografare al di fuori degli spazi di ricerca, scegliendo poi con quali significati, esperienze, memorie connotarli nella presentazione di sé alla ricercatrice e ai propri compagni. In questo senso, l’adozione dell’approccio a mosaico ha sfidato la riflessività della ricercatrice, consentendole di andare nella profondità

Giulia Storato

dei significati delle narrazioni e di interrogare le proprie codificazioni della relazione tra bambino-adulto.

In conclusione, le riflessioni metodologiche qui presentate possono offrire spunti per ricerche sui processi di costruzione sociale delle appartenenze condotte anche in ambiti di studio diversi da quello dell’infanzia, in cui vi è una minore problematizzazione della relazione tra ricercatore/ricercato in virtù dei meno evidenti, ma pur sempre presenti, squilibri di potere tra gli attori coinvolti.

NOTE

¹Storato G., (2016), *Sentirsi a casa. Bambini e bambine tra artefatti, luoghi e storie*, Tesi di dottorato inedita, Scuola di Dottorato in Scienze Sociali. Interazioni, comunicazione, costruzioni culturali, XXVIII ciclo, Università degli Studi di Padova.

²Tra i partecipanti vi era una sostanziale parità di genere (37 bambini e 37 bambine) che si rifletteva, anche se non in termini assoluti, all’interno di ogni classe. Per quanto riguarda i diversi vissuti di mobilità, il 59% dei partecipanti era figlio/a di entrambi i genitori veneti, il 7% era figlio/a di uno o entrambi i genitori provenienti da altre regioni italiane, il 7% era figlio/a di un solo genitore migrante e infine il 27% era figlio di entrambi i genitori migranti. La maggior parte di questi ultimi era nata in Italia e non aveva quindi vissuto direttamente l’esperienza migratoria.

³Condurre la ricerca all’interno della scuola ha implicato un percorso di *getting-in* (Gobo, 2001) lungo e verticale, espressione del campo di forze entro il quale ho dovuto posizionarmi come adulta-ricercatrice. Al fine di entrare in relazione con i bambini, ho dovuto ottenere dapprima il consenso dei due dirigenti scolastici, in seguito quelli degli insegnanti e infine con il consenso informato scritto di entrambi i genitori di ciascun bambino coinvolto.

⁴I nomi che compaiono nel presente articolo sono pseudonimi che sono stati scelti dagli stessi partecipanti.

⁵La raccolta dei consensi informati anche dei bambini ha avuto l’obiettivo di incrementare la consapevolezza dei bambini sul percorso che avevo costruito per loro e a cui avrebbero potuto partecipare. A tal fine, ho presentato loro un modello di consenso visuale (Mitchell, 2011) in modo che il percorso di ricerca potesse essere più chiaro.

⁶Nelle attività di racconto orale, infatti, ciascun partecipante raccontava la storia riferita al proprio oggetto ai propri compagni e alla ricercatrice, il cui intervento era limitato a sollecitare domande da parte degli altri componenti del piccolo gruppo.

⁷Gli stralci riportati in corsivo si riferiscono a narrazioni scritte, gli altri a narrazioni orali prodotte nel piccolo gruppo.

BIBLIOGRAFIA

Aitken, S., Lund, R. & Kjørholt, A., (2008), *Why children? why now?*, in Aitken S., Lund R., & Kjørholt A. (eds.), *Global childhoods: Globalisation, development and young people*, Routledge, London/New York, pp. 3-14.

Appadurai, A., (1986), “Introduction: commodities and the politics of value” in Appadurai A. (ed.), *The social life of things. Commodities in cultural perspective*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 3-62.

Bagnoli, A., (2009), *Beyond the standard interview: the use of graphic elicitation and arts-based methods*, in «Qualitative Research», vol. 9, n. 5, pp. 547-570.

Bernardi, S., Dei, F., Meloni, P. (a cura di), (2011), *La materia del quotidiano per un'antropologia degli oggetti ordinari*, Pacini Editore, Pisa.

Brancato, B., (2011), *Oggetti e memoria domestica*, in «Mgm», vol. 9, n. 3, available on-line http://www.magma.analisiqualitativa.com/0903/articolo_03.htm browsed on 29-10-2013 h. 20.13.

Bruner, J., (2001), *Self-making and World-making*, in Brockmeier J., Carbaugh D.A. (eds.), *Narrative and Identity: Studies in Autobiography, Self and Culture*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam, pp. 25-39.

Chamberlain, M., Leydesdorff, S., (2004), *Transnational families: memories and narratives*, in «Global Networks», vol. 4, n. 3, pp. 227-241.

Christensen, P., James, A., (2000), *Childhood Diversity and Commonality. Some methodological Insights*, in Christensen P., James A. (eds.), *Research with children. Perspectives and practices*, Routledge, Abingdon, pp. 156-172.

Christensen, P., James, A., Jenks, C., (2000), *Home and movement: children constructing “family time”*, in Holloway S. L., Valentine G. (eds.), *Children's geographies. Playing, living, learning*, Routledge, Abingdon, pp. 139-155.

Cieraad, I., (2010), *Homes from home: memories and projections*, in «Home cultures», vol. 7, n. 1, pp. 86-101.

Clark, A. Moss, P., (2001), *Listening to young children: the mosaic approach*, National Children's Bureau, London.

Clark, A., (2010), *Young children as Protagonists and the Role of Participatory, Visual Methods in Engaging Multiple Perspectives*, in «American Journal of Community Psychology», vol. 46, n. 1-2, pp. 115-123.

Clark, A., (2011), *Multimodal map making with young children: exploring ethnographic and participatory methods*, in «Qualitative research», vol. 11, n. 3, pp. 311-330.

Clark-Ibañez, M., (2004), *Framing the social world with Photo-Elicitation Interviews*, in «American Behavioral Scientist», vol. 47, n. 12, pp. 1507-1527.

Colucci, E., (2007), *Focus Groups can be fun: The use of activity-oriented questions in Focus Groups Discussions*, in «Qualitative Health Research», vol. 17, n. 10, pp. 1422-1433.

Csikszentmihalyi, M., Rochberg-Halton, E., (1986), *Il significato degli oggetti. I simboli nell'abitazione e il sé*, Edizioni Kappa, Roma.

Danby, S., Wing, L., Thorpe, K., (2011), *The Novice Researcher: Interviewing Young Children*, in «Qualitative Inquiry», vol. 17, n. 1, pp. 74-84.

Duffy, D., Bailey, S., *Whose voice is speaking? Ethnography, pedagogy and dominance in research with children and young people*, paper presented at the Oxford Ethnography Conference in 2010, available on <http://manchester.academia.edu/SimonBailey/Papers>, browsed on August 23, 2013 h. 15.52.

Farrugia, D., (2015), *Space and Place in Studies of Childhood and Youth*, in Wyn J., Cahill H. (eds.), *Handbook of Children and Youth Studies*, Springer, Singapore, pp. 610-624.

Geertz, C., (1996), *Afterword*, in Field S., Basso S.H. (eds), (1996, *Sense of place*, School of American Research Press, Santa Fe, pp. 259-262.

Gillies, V., Robinson, Y., (2012), *Developing creative research methods with chal-*

Giulia Storato

lenging pupils, in «International Journal of Social Research Methodology», vol. 15, n. 2, pp. 161-173.

Giorgi, S., Fasulo, A., (2008), *Luoghi che raccontano/racconto dei luoghi: spazi ed oggetti domestici tra biografia e cultura*, in «Antropologia museale», n. 19, pp. 37-47.

Gobo, G., (2001), *Descrivere il mondo, teoria e pratica del metodo etnografico in sociologia*, Carrocci, Roma.

Goodman, N., (1978), *Ways of Worldmaking*, Hackett Publishing Company, Indianapolis & Cambridge.

Halldén, G., (2003), *Children's views of family, home and house*, in Christensen P., O'Brien M. (eds.), *Children in the City. Home, Neighbourhood and Community*, Routledge, Abingdon, pp. 29-45.

Harper, D., (2002), *Talking about pictures: a case for photo elicitation*, in «Visual Studies», vol. 17, n. 1, pp. 13- 26.

Honeyford, M. A., (2012), *The simultaneity of experience: cultural identity, magical realism and the artefactual in digital storytelling*, in «Literacy. Narrative and literacy», vol. 47, n. 1, pp. 17-25.

Hurdley, R., (2006), *Dismantling Mantelpieces: Narrating Identities and Materializing Culture in the Home*, in «Sociology», vol. 40, n. 4, pp. 717-733.

Irwin, K., (2006), *Into the Dark Heart of Ethnography: The Lived Ethics and Inequality of Intimate Field Relationships*, in «Qualitative Sociology» – QUAL SOCIOLOG, vol. 29, n. 2, pp. 155-175.

Jedlowski, P., (2009), *Il racconto come dimora. Heimat e le memorie d'Europa*, Bollati Boringhieri, Torino.

Kopytoff, I., (1986), *The cultural Biography of Things: Commoditization as a process*, in Appadurai A. (ed.), *The social life of things: Commodities in Cultural Perspective*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 64-91.

Labbo, L., Field, S. L., (1999), *Journey Boxes: Telling the Story of Place, Time, and Culture with Photographs, Literature, and Artifacts*, in «The Social Studies», vol. 90, n. 4, pp. 177-182.

Laureau, A., (2011; 2003), *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*, University of California Press, Berkeley and Los Angeles.

Low, S. M., (2003), *Embodied Space(s). Anthropological Theories of Body, Space, and Culture*, in *Space and Culture*, vol. 6, n. 1, pp. 9-18.

Luttrell, W., (2010), *A camera is a big responsibility: a lens for analysing children's visual voices*, in «Visual Studies», vol. 25, n. 3, pp. 224-237.

Malatesta, S., (2015), *Geografie dei bambini. Luoghi, pratiche e rappresentazioni*, Guerini Scientifica, Milano.

Massey, D., (2005), *For Space*, Sage, London.

Mauthner, M., (1997), *Methodological Aspects of collecting Data from Children: Lessons from Three Research Projects*, in *Children and Society*, vol. 11, n. 1, pp.16-28.

Mitchell, C., (2011), *Doing Visual Research*, Sage, London.

Morgan, M., Gibbs, S., Maxwell, K., Britten, N., (2002), *Hearing children's voices: methodological issues in conducting focus groups with children aged 7-11 years*, in «Qualitative Research», vol. 2, n. 1, pp. 5-20.

Morrow, V., Richards M., (1996), *The ethics of Social Research with Children. An overview*, in «Children & Society», vol. 10, n. 2, pp. 90-105.

- Mortari, L., (2009), *La ricerca per i bambini*, Mondadori Università, Milano.
- O’Kane, C., (2000), *The development of Participatory Techniques. Facilitating children’s views about decisions which affect them*, in Christensen P., James A. (eds.), *Research with children. Perspectives and practices*, Routledge, Abingdon, pp. 125-155.
- O’Toole, P., Were P., (2008), *Observing places: using space and material culture in qualitative research*, in «Qualitative Research», vol. 8, n. 5, pp. 616-634.
- Orellana, M. F., (1999), *Space and place in an Urban Landscape. Learning from Children’s Views of their Social Worlds*, in «Visual Sociology», vol. 14, pp. 73-89.
- Pahl, K., (2002), *Ephemera, mess and miscellaneous piles: texts and practices in families*, in «Journal of Early Childhood Literacy», vol. 2, n. 2, pp. 145-166.
- Pahl, K., (2006), *An inventory of traces: children’s photographs of their toys in three London homes*, in «Visual Communication», vol. 5, n. 1, pp. 95-114.
- Pahl, K., (2012), *Every Object Tells a Story. Intergenerational Stories and Objects in the Homes of Pakistani Heritage Families in South Yorkshire*, in «Home Cultures», vol. 9, n. 3, pp. 303-328.
- Pahl, K., Rowsell, J., (2010), *Artifactual literacies. Every Object tells a story*, Teachers College, New York.
- Pahl, K., Rowsell, J., (2011), *Artifactual Critical Literacy: a New Perspective for Literacy Education*, in «Berkeley Review of Education», vol. 2, n. 2, pp. 129-151.
- Punch, S., (2002), *Research with Children: The Same or Different from Research with Adults?*, in «Childhood», vol. 9, n. 3, pp. 321-341.
- Rasmussen, K., Smidt, S., (2003), *Children in the neighbourhood. The neighbourhood in the children*, in Christensen P., O’Brien M. (eds.), *Children in the City. Home, Neighbourhood and Community*, Routledge, Abingdon, pp. 82-100.
- Rowsell, J., (2011), *Carrying my family with me: artifacts as emic perspectives*, in «Qualitative Research», vol. 11, n. 3, pp. 331-346.
- Savage, M., (2010), *The Politics of Elective Belonging*, in «Housing, Theory and Society», vol. 27, n. 2, pp. 115-161.
- Scanlan, M., (2010), *Opening the box: literacy, artefacts and identity*, in «Literacy», vol. 44, n. 1, pp. 28-36.
- Semprini, A. (a cura di), (1999), *Il senso delle cose. I significati sociali e culturali degli oggetti quotidiani*, Franco Angeli, Milano.
- Stornaiuolo, A., (2015), *Literacy as worldmaking: Cosmopolitanism, creativity, and multimodality*, in Pahl K. & Rowsell J. (eds.), *The Routledge Handbook of Literacy Studies*, Routledge, New York, pp. 561-572.
- Thomas, N., O’Kane, C., (1997), *The Ethics of Participatory Research with Children*, in «Children & Society», vol. 12, n. 5, pp. 336-348.
- Thrift, N., (2006), *Space*, in «Theory, Culture and Society», vol. 23, n. 2-3, pp. 139-155.
- Tolia-Kelly, D., (2004), *Locating Processes of Identification: Studying the Precipitates of Re-Memory through Artefacts in the British Asian Home*, in «Transactions of the Institute of British Geographers», vol. 29, n. 3, pp. 314-329.
- Turkle, S. (ed.), (2007), *Evocative Objects. Things we think with*, The MIT Press, Cambridge, Massachusetts.
- Vertovec, S., (2007), *Super-diversity and its implications*, in «Ethnic and Racial Studies», vol. 30, n. 6, pp. 1024-1054.

Giulia Storato

Warr, D., (2015), *The ambivalent Implications of Strong Belonging for Young People Living in Poor Neighbourhood*, in Wyn J., Cahill H. (eds.), 2015, *Handbook of Children and Youth Studies*, Springer, Singapore, pp. 666-677.

Yuval-Davis, N., (2006), *Belonging and the politics of belonging*, in «Patterns of Prejudice», vol. 40, n. 3, pp. 197-214.

Alessandra Marras

Come integrare l'uso di questionari con interviste semistrutturate, in uno studio sulla comprensione del testo in bambini sordi e udenti di scuola primaria

Introduzione

Secondo l'approccio cognitivista così come teorizzato dagli anni Settanta in poi, la lettura è un processo di interazione tra le informazioni nuove fornite dal testo e le conoscenze preesistenti del lettore (Andrews, Byrne & Clark, 2015). Questi durante l'attività di lettura riconosce le parole scritte, le decodifica e le collega alle sue conoscenze e allo stesso tempo le utilizza per inferire cosa il testo voglia dire (Kintsch, 1994; Mazzoni, 2011). Il compito di lettura e comprensione richiede nel lettore l'intervento complesso e coordinato di diverse abilità che concorrono all'esito finale, si tratta di processi percettivi, motori e cognitivi insieme. Inoltre il processo di alfabetizzazione, o meglio l'apprendimento della lettura e scrittura, non è lineare tipo causa-effetto e non è legato unicamente alle acquisizioni linguistiche del bambino. Esistono infatti abilità che vengono padroneggiate prima ed altre successivamente, sviluppo che inizia già in età prescolare (Ferreiro & Teberosky, 1994; Florit & Levorato, 2013). Man mano che il bambino sviluppa e affina le sue abilità diventa sempre più capace di svolgere compiti di lettura e comprensione più complessi.

L'attenzione degli studiosi e delle ricerche che si sono occupate finora di comprensione del testo è riuscita ad analizzare in modo più approfondito i primi livelli di elaborazione, quelli riferibili alle parole e alle frasi (van den Broek & Espin, 2012), mentre si trova un minor numero di contributi che si siano interessati del testo nel suo insieme. Tuttavia durante il lavoro cognitivo di comprensione del *testo* sono in gioco numerosi processi, cognitivi e metacognitivi che rientrano nell'insieme delle *discourse skills*, e che non sono rilevabili se l'unità di analisi è l'elaborazione della parola o della frase. Le abilità metacognitive sembrano essere legate a buone prestazioni nel processo di lettura (Pazzaglia, Cornoldi & De Beni, 1995, citato in Cornoldi 1995; Meneghetti, Carretti & De Beni, 2006). Altre abilità sono fare inferenze (Oakhill &

Alessandra Marras

Cain, 2012; Benvenuto, Lastrucci & Salerni, 1995), monitorare la propria comprensione, essere capaci di usare le proprie conoscenze. L’attività del fare inferenze può essere distinta in sotto categorie e in diversi tipi di inferenze, che dipendono dal tipo di informazione elaborata e dalla quantità di informazioni disponibili per il lettore (Lastrucci & Salerni, 1995, pp. 37-44; Bachner 2008), ancora rare sono le ricerche che ne studino la presenza in età evolutiva, così come per le capacità di automonitoraggio e le conoscenze sull’organizzazione dei testi (Oakhill & Cain, 2012). Ultime, ma non meno importanti, le conoscenze del lettore, è soprattutto grazie ad esse si può vedere la comprensione non tanto come un processo monodirezionale in cui il senso viene costruito sulla base delle informazioni scritte, ma piuttosto come processo bidirezionale, perché il lettore attribuisce un senso sulla base delle proprie conoscenze, e valuta ciò che nel testo è accettabile oppure no (Mazzoni, 2011), se tale rete presenta delle lacune il lettore potrebbe non arrivare all’esito di comprensione, oppure giungere ad un esito diverso e non prevedibile (Kintsch 1988, 1998; Kintsch & van Dijk, 1978). Alla complessità dell’oggetto di studio ‘comprensione del testo’ si aggiunge la difficoltà nel riuscire a fotografarla attraverso strumenti oggettivi. Si ricorre a strumenti indiretti che valutano le abilità coinvolte nella comprensione del testo (abilità cognitive come la memoria a breve termine, competenze linguistiche come l’ampiezza del vocabolario o la consapevolezza fonologica), e a metodi che hanno come unità di analisi l’elaborazione cognitiva dei primi livelli, quello della parola scritta e della frase (Hannon & Daneman, 2001). Sono pochi invece quelli che usano il testo come materiale stimolo (Padovani 2006).

Ancora più limitato è il campo di studi che si è interessato della *reading comprehension* nelle persone sorde, e in particolare di bambini, sia per quanto riguarda gli studi orientati a verificare empiricamente l’efficacia di pratiche didattiche sia per studiare prodotti/processi di lettura e comprensione. In diverse analisi della letteratura è stata notata la scarsità di studi ben costruiti, con pochi dati applicabili come esempi di buone pratiche didattiche (Easterbrooks & Stephenson, 2006; Luckner, Sebald, Cooney, Young & Muir, 2005/2006; Schirmer & McGoug, 2005; Ducharme & Arcand, 2011).

Il presente studio intendeva raccogliere informazioni sul processo di comprensione scegliendo di usare come materiali di ricerca *testi* narrativi, la cui comprensione sarebbe stata verificata attraverso questionari. Questo metodo di misura, forse quello più diffuso e maneggevole, tuttavia durante la fase pilota dello studio aveva mostrato dei limiti che hanno attirato il nostro interesse. I questionari usati per lo studio, pur costruiti secondo criteri rigorosi (Benvenuto, Lastrucci & Salerni, 1995), non riuscivano ad essere sempre un giusto specchio della comprensione del bambino, ancora di più se si intendeva confrontare gli esiti di comprensione di bambini udenti con quelli di bambini sordi, rispetto ai quali i riferimenti disponibili in bibliografia sono ancora più rari. Si è allora impostato l’apparato metodologico integrando una raccolta di dati quantitativi (i questionari di comprensione) con una di tipo qualitativo (interviste). Attraverso la procedura metodologica elaborata nel presente studio si è stati in grado di avere dei dati che potevano essere confrontati tra loro e corretti, per riuscire a fornire informazioni più affidabili sia per la validità interna e di costruito che esterna dei questionari.

Obiettivi della procedura di ricodifica dei punteggi

Il presente studio si inseriva nell'ambito di una ricerca di dottorato sperimentale sull'efficacia della facilitazione e sulla comprensione di testi narrativi in bambini sordi e udenti di III, IV e V classe primaria (Marras, 2017). La ricerca aveva come scopo quello di studiare un metodo di supporto alla comprensione del testo usato in particolare con gli alunni sordi, la facilitazione. Essa consiste nell'allegare ad un testo, aiuti di vario genere come immagini, schemi, sinonimi, perifrasi, vignette. Ogni aiuto poteva essere riferito a singole parole oppure a piccole porzioni del testo, con lo scopo di agevolare l'accesso ai contenuti, supportare le competenze linguistiche e favorire la comprensione del testo, abilità che in caso di sordità possono avere sviluppi atipici (Caselli et al, 1994; Kelly, 2003; Musselman, 2000). Per studiare l'efficacia di questo metodo sono stati usati come materiali di ricerca dei testi narrativi, equiparabili tra loro, in tre formati diversi: un formato senza aiuti (di controllo), uno con facilitazioni in cartaceo ed uno con facilitazioni su supporto multimediale. Sono stati realizzati i questionari per avere informazioni sull'avvenuta comprensione del testo scritto e confrontarne gli esiti per i tre formati sperimentali. La raccolta di dati sulla comprensione è avvenuta anche attraverso la somministrazione delle **Prove MT di comprensione del testo di Cornoldi e Colpo** (1998) per la III, IV e V classe primaria.

In occasione della ricerca pilota, con la quale si era proceduto al *try out* delle prove di comprensione, dei formati facilitati e al controllo del buon funzionamento della procedura sperimentale, si sono ottenuti dei risultati che avevano portato a modificare il disegno di ricerca. Avevano partecipato 24 bambini udenti e 4 bambini sordi: per i primi la somministrazione delle prove di comprensione era avvenuta in gruppo con la lettura e compilazione dei questionari, mentre per i bambini sordi era stata individuale e con l'abbinamento della prova scritta ad una intervista videoregistrata sul questionario stesso. L'obiettivo era stato quello di verificare che le domande del questionario fossero ben comprese, in particolare dai partecipanti sordi. Dall'analisi delle interviste era poi emerso che le risposte date ai questionari non erano sempre rispondenti dell'avvenuta comprensione del testo, ma anche di altri eventi. Ci si era pertanto chiesti se anche i punteggi dei bambini udenti (di cui non erano state fatte interviste) fossero stati influenzati da elementi che non erano stati tenuti sotto controllo. Si decise pertanto che le interviste, da procedura di *try out* delle prove di comprensione, diventassero la seconda misura della variabile dipendente (comprensione del testo) e fossero inserite nel disegno di ricerca definitivo, come di seguito sarà esposto. È stata poi elaborata una procedura di 'ricodifica' i cui dati sono oggetto della presente trattazione. Essa aveva lo scopo di integrare le informazioni che emergevano dai punteggi di comprensione con quelle che emergevano dalle interviste per rendere i punteggi stessi una misura più precisa della comprensione del testo, con una presenza più limitata di altre variabili di disturbo.

Per un questionario di comprensione infatti la condizione ideale sarebbe che un bambino risponda in modo corretto alle domande riferite a un testo che ha realmente compreso, e che risponda in modo sbagliato là dove non aveva compreso il testo. Osservando lo schema in figura 1, si potrebbe dire che il punteggio del bambino *dovrebbe* essere specchio (in senso positivo e in senso negativo) dell'avvenuta comprensione del testo. Dall'analisi delle interviste si era potuto osservare che si verificavano anche due tipi di evento:

Alessandra Marras

1. il bambino **aveva compreso il testo, ma rispondeva in modo sbagliato** al questionario, questo tipo di evento è stato chiamato *errata comprensione della domanda/distrazione*. In questo caso il punteggio finale sarebbe una sottostima della comprensione del testo del bambino;
2. il bambino **non aveva compreso il testo, ma rispondeva in modo corretto** al questionario, questo tipo di evento è stato chiamato *strategie per rispondere ai questionari*. In questo caso il punteggio finale sarebbe una sovrastima della comprensione del testo del bambino.



Figura 1. Elementi che concorrono al punteggio di un questionario di comprensione del testo

La procedura di ricodifica aveva quindi lo scopo di individuare i casi di sottostima e di sovrastima per correggere il punteggio del questionario, e avere una misura più precisa dell’avvenuta comprensione del testo. Attraverso tale procedura è stato possibile cambiare il punteggio delle domande da positivo in negativo o viceversa, sulla base delle informazioni che erano emerse dall’intervista corrispondente. Tale lavoro ha riguardato sia i questionari sperimentali che quelli delle prove MT. Farlo in entrambi ha permesso di osservare alcune differenze tra i due strumenti utilizzati nella ricerca.

Disegno di ricerca

Era stato elaborato un disegno sperimentale misto con due variabili indipendenti: una per prove ripetute (formato del testo) e l’altra tra i soggetti (status uditivo), come illustrato nella Figura 2. Una esposizione dettagliata della ricerca sperimentale e dei risultati ottenuti esula dagli scopi della presente trattazione, e si rimanda ad altra sede (Marras, 2017). Per la variabile ‘formato del testo’ per prove ripetute, ogni bambino è stato il controllo di se stesso per cui si poteva disporre di una maggiore

Come integrare l'uso di questionari con interviste semistrutturate

potenza statistica.¹ Si era deciso inoltre di coinvolgere due gruppi, uno di bambini sordi e uno di udenti, perché si intendeva verificare se i materiali facilitati fossero utili nel supportare gli alunni sordi in modo tale da raggiungere gli esiti dei coetanei e in quale misura potessero essere utili anche per i bambini udenti.²

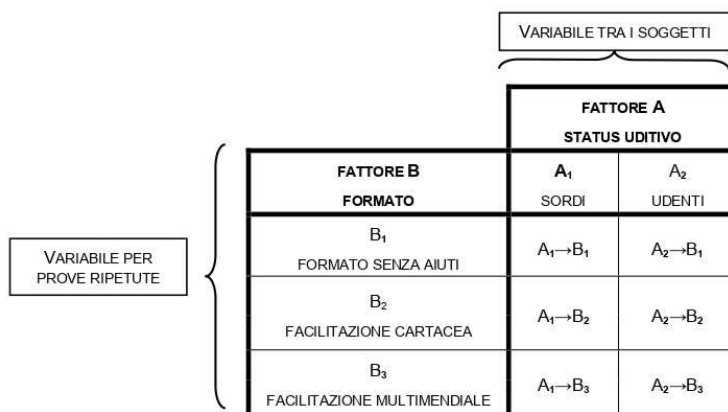


Figura 2. Rappresentazione schematica delle variabili indipendenti

La variabile dipendente era la comprensione del testo, misurata attraverso dati di tipo quantitativo, il punteggio ottenuto nei questionari di comprensione, e attraverso dati di tipo qualitativo, un'intervista svolta dall'autrice subito dopo che il bambino aveva compilato il questionario di comprensione.

Sono stati raccolti anche altri dati, sia qualitativi che quantitativi, che sono stati usati per tenere sotto controllo alcune variabili di sfondo.

- Prove MT di comprensione del testo di Cornoldi e Colpo (1998) per la III, IV e V classe primaria, testi narrativi, per la fine dell'anno scolastico. Sia punteggi del questionario che intervista.
- Matrici Progressive Colorate di Raven (1984), test che misura l'intelligenza non verbale tra i 3 e gli 11 anni.
- Test di giudizi di grammaticalità tratto dalla BVL_4-12, Batteria per la Valutazione del Linguaggio in bambini dai 4 ai 12 anni (Marini, Marotta, Bulgheroni & Fabbro, 2015).
- Informazioni sul bambino raccolte tramite un questionario anamnestico *parent-report* da noi realizzato: informazioni anagrafiche, abitudini di lettura, familiarità con il computer, informazioni sulla sordità.

In questa sede sarà esposta la procedura di ricodifica che è stata elaborata per integrare i dati quantitativi dei questionari di comprensione (i tre questionari sperimentali e le Prove MT) con i dati qualitativi (le informazioni ottenute dalle interviste).

Alessandra Marras

Materiali sperimentali

Erano stati individuati tre racconti tratti da *La cornacchia ladra. Racconti di facile lettura* a cura di Cortese (1994): i titoli scelti erano *Il ladro troppo grasso*, *Un marito distratto* e *La cornacchia dispettosa*.³

I testi sono stati sottoposti a piccole modifiche linguistiche e poi a una serie di analisi per verificare che fossero equiparabili tra loro (Marras, 2017 con rif. a Piemontese, 1996). È stata confrontata la loro leggibilità attraverso l'indice *Gulpease* (Lucisano & Piemontese, 1988), e la comprensibilità attraverso analisi qualitative sui contenuti delle storie. Era necessario che fossero confrontabili per leggibilità e comprensibilità perché sarebbero stati somministrati ognuno in tre formati diversi (quello senza aiuti, facilitato cartaceo e facilitato multimediale) e per rilevare una differenza nell'avvenuta comprensione nei tre formati era necessario verificare che le storie e i questionari fossero equiparabili.

Sono stati poi elaborati i relativi questionari di comprensione, tutti costruiti con 6 item, di cui cinque erano domande a risposta multipla (3 opzioni di risposta) e una domanda di riordino degli eventi:

- 1) qual è l'argomento principale;
- 2) inferenza legata alla comprensione del testo;
- 3) inferenza legata alla comprensione del testo;
- 4) inferenza legata alla comprensione del testo;
- 5) comprensione di una parola chiave;
- 9) ricostruzione dell'ordine degli eventi (6 frasi da riordinare).

Le domande 6, 7 e 8, intendevano indagare sull'efficacia di alcune facilitazioni, in questa sede non si analizzeranno i dati relativi ad esse.

Il punteggio massimo per la comprensione del testo era 10: le domande dalla 1) alla 5) valevano un punto, la domanda 9) invece valeva da 0 a 5 punti a seconda della quantità di errori commessi nel riordino delle frasi. Il valore di 5 punti è dato dal fatto che per riordinare sei frasi si devono fare cinque concatenazioni logiche corrette.

Nell'Appendice 1 è riportato a titolo d'esempio il questionario di comprensione relativo alla storia *Una cornacchia dispettosa*.

Oltre ai tre testi sperimentali ogni bambino aveva svolto un quarto compito di comprensione, le prove MT di comprensione del testo di Cornoldi e Colpo (1998) per la fine dell'anno scolastico della sua classe di appartenenza: *Il mercante derubato* per la III classe, *La croce del cuore* per la IV e *La caverna degli antenati* per la V. I questionari erano composti da 10 domande a risposta multipla con 4 opzioni di scelta e avevano anch'essi un punteggio massimo di 10 punti.

Si tratta di uno strumento validato solo per alunni udenti, non esiste ancora una versione per i sordi, quindi ci si attendeva che non riuscisse a fornire informazioni ugualmente attendibili anche per le abilità di comprensione del testo dei bambini sordi. Per poter confrontare i gruppi si è deciso di svolgere, con tutti i bambini (sordi e udenti), lo stesso tipo di intervista prevista per i testi sperimentali.

Descrizione del campione

La popolazione bersaglio era costituita da bambini di ambo i sessi frequentanti la III-V classe primaria, tra gli 8 e gli 11 anni. Sono stati coinvolti bambini sordi dalla nascita o diventati sordi al massimo entro il primo anno di vita, e bambini udenti che non fossero inseriti in classi con alunni sordi. I partecipanti, non dovevano avere deficit cognitivi. Si è deciso di coinvolgere i bambini sordi indipendentemente dal tipo di ausilio uditivo usato (impianto cocleare e protesi auricolari), e dal fatto che conoscessero oppure no la lingua dei segni. Hanno partecipato 36 bambini individuati nel territorio di Roma e provincia, 12 alunni sordi e 24 alunni udenti:

- **12 SORDI:** bambini con deficit uditivo medio-profondo, con protesi o impianto cocleare, che conoscessero o no la lingua dei segni italiana (LIS);
- **24 UDENTI:**
 - **12 RANDOM:** bambini estratti a caso tra 200 alunni di due scuole primarie di Civitavecchia (RM);
 - **12 MT SUFF:** bambini delle due stesse scuole primarie di Civitavecchia che nelle prove MT all'inizio dell'anno avevano un punteggio non più alto della sufficienza.

Hanno partecipato alle somministrazioni un totale di 13 bambini sordi, 10 durante l'orario scolastico (ciascuno nella propria scuola) e tre durante l'orario di logopedia, uno di questi è stato escluso dall'analisi dei dati perché non è riuscito a portare a termine le prove di comprensione. I componenti del gruppo avevano un deficit uditivo da grave a profondo, nove usavano protesi auricolari e tre l'impianto cocleare. Un bambino era figlio di genitori sordi segnanti e gli altri di genitori udenti; in totale otto erano esposti sia alla lingua parlata che a forme manuali di comunicazione, in particolare l'Italiano Segnato e la LIS, gli altri soltanto all'italiano.

Per selezionare i partecipanti udenti ricevevmo la disponibilità di un istituto comprensivo di Civitavecchia (RM) a cui facevano riferimento due scuole primarie. Nel mese di gennaio erano state somministrate le prove MT di ingresso per le classi III (91 alunni), IV (92 alunni) e V (82 alunni). Erano state poi raccolte informazioni rispetto ai singoli bambini attraverso le docenti per escludere gli alunni che usufruivano dell'insegnante di sostegno, con DSA e i bambini di origine straniera. Si era formata così la lista per il campionamento. Poiché il gruppo dei bambini sordi era composto da due bambini di III, sei di IV e quattro di V classe, erano state mantenute le stesse proporzioni anche nella formazione dei due gruppi di 12 bambini udenti.

Per il gruppo udenti RANDOM si è proceduto all'estrazione a caso dei codici dei bambini tramite numeri random⁴, fino a raggiungere il numero di 12 partecipanti. Per il gruppo udenti MT SUFF è stata ordinata la lista dei bambini secondo il punteggio ottenuto alle prove MT d'ingresso e sono stati selezionati quelli con i punteggi più bassi, rientranti tra le categorie del test di 'Richiesta di attenzione' e 'Prestazione sufficiente rispetto al criterio'. Poiché molti genitori dei bambini con i punteggi più bassi non hanno accettato di partecipare, si è arrivati ad avere quasi tutti i bambini con criterio sufficiente. Poiché i bambini del gruppo RANDOM sono stati estratti a caso, due bambini facevano parte anche del gruppo MT SUFF, e per questo motivo i dati relativi ad essi sono stati inseriti sia per il primo che per il secondo gruppo.

Alessandra Marras

I punteggi nelle prove MT d’ingresso hanno permesso di avere un’indicazione sulle abilità di comprensione del testo all’inizio dell’anno scolastico nei 24 alunni, (Figura 3).

Nel grafico in basso sono riportati i punteggi ottenuti dai bambini alla fine dell’anno scolastico, così come sono stati misurati durante la nostra sperimentazione.⁵ Come si può vedere, i due gruppi hanno dato prestazioni simili tra loro: nel gruppo RANDOM quattro bambini rientravano in ‘Criterio pienamente raggiunto’, e otto in quello sufficiente. Nel gruppo MT SUFF cinque bambini rientravano in ‘Criterio pienamente raggiunto’, cinque in quello sufficiente e due in ‘Richiesta di attenzione’. Tra l’inizio dell’anno e la fine infatti, alcuni bambini risultavano passati ad un criterio superiore, in quattro sono rientrati in quello massimo partendo dal ‘Livello di attenzione’ oppure dalla sufficienza, altri hanno mantenuto lo stesso criterio (11 bambini), infine ben nove sono rientrati in un criterio più basso.

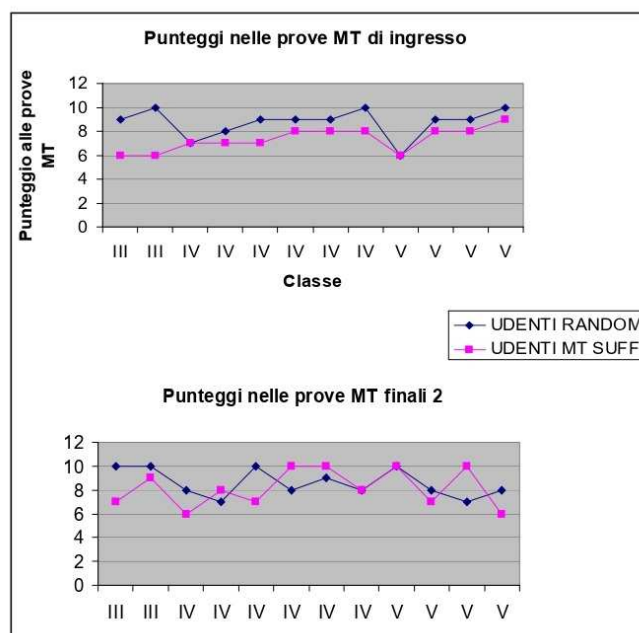


Figura 3. Punteggi ottenuti nelle prove MT dai bambini udenti. In alto il punteggio ottenuto all’inizio dell’anno, in basso quello ottenuto alla fine dell’anno nella somministrazione individuale secondo la procedura della ricerca

Nella tabella 1 è indicato il punteggio medio e mediano relativo a diverse misure: i percentili ottenuti al test cognitivo delle Matrici Progressive Colorate di Raven (1984), il test dei giudizi di grammaticalità della BVL (Marini et al, 2015) e due prove di comprensione del testo (il testo sperimentale in formato senza aiuti N, e le prove MT per la fine dell’anno scolastico). Come si vede dall’analisi della varianza di seguito riportata (tabella 2), i tre gruppi non erano significativamente diversi per i punteggi ottenuti nel test delle Matrici Progressive Colorate di Raven e nei giudizi di grammaticalità della BVL, mentre lo erano per i testi N ($p=.05$) e per le Prove MT ($p=.00$).

Come integrare l'uso di questionari con interviste semistrutturate

Tabella 1. Principali statistiche descrittive dei gruppi che hanno partecipato alla ricerca.

	SORDI					RANDOM					MT SUFF							
	N	Mediana	Media	D.S.	Min	Max	N	Mediana	Media	D.S.	Min	Max	N	Mediana	Media	D.S.	Min	Max
Matrici Progressive Colore di Raven percentile	12	61	58	26,8	15	98	12	76	73,9	24,5	21	99	12	68	66,6	32,9	11	100
Test di grammaticalità della BYL	12	17	14,7	3,5	9	18	12	16	15,9	1,4	13	18	12	16,5	16,3	1,0	15	18
TESTI (N) senza aiuti	12	8	7,4	2,8	0	10	12	10	9,4	1,2	6	10	12	8,5	8,6	1,2	7	10
PROVA MT	12	3,5	4,1	3,2	0	9	8	8	8,3	1,3	6	10	12	8	7,7	1,9	4	10

Alessandra Marras

Tabella 2. ANOVA (effetti principali) tra i gruppi SORDI, RANDOM ed MT SUFF per i punteggi ottenuti nel test cognitivo delle Matrici di Raven, nel test di grammaticalità della BVL, nel formato sperimentali senza aiuti (testi N) e nelle Prove MT di comprensione del testo

		ANOVA delle principali misure informative				
		Somma dei quadrati	gl	Media quadratica	F	Sign.
RAVEN	Tra gruppi	1523,167	2	761,583	,949	,398
	Entro i gruppi	26493,833	33	802,843		
	Totale	28017,000	35			
BVL	Tra gruppi	18,056	2	9,028	1,750	,190
	Entro i gruppi	170,250	33	5,159		
	Totale	188,306	35			
TESTLN	Tra gruppi	24,222	2	12,111	3,310	,049
	Entro i gruppi	120,750	33	3,659		
	Totale	144,972	35			
PROVE_MT	Tra gruppi	125,389	2	62,694	12,011	,000
	Entro i gruppi	172,250	33	5,220		
	Totale	297,639	35			

Poiché nello studio si intendeva confrontare gli esiti dei bambini sordi con quelli dei bambini udenti, e poiché nei risultati nelle prove di comprensione alla fine dell’anno scolastico i gruppi RANDOM ed MT SUFF non presentavano differenze significative, sono stati considerati come un unico gruppo di 24 bambini. Si parlerà quindi di bambini SORDI e UDENTI.

Procedura

Avevano partecipato alla ricerca soltanto i bambini i cui genitori avessero preventivamente firmato un consenso informato, e che in prima persona avevano dato il loro assenso a svolgere le prove per la sperimentazione. I bambini erano informati del fatto che si stava conducendo una ricerca che aveva lo scopo di verificare se i materiali didattici, così come erano stati costruiti, fossero veramente chiari e comprensibili. Si chiedeva loro, pertanto, di essere nostri ‘collaboratori’ e di aiutarci a vedere se qualcosa non era stato costruito nel modo migliore, per fare questo erano sollecitati a raccontare quali fossero i loro ragionamenti. Se durante l’intervista si rendevano conto che avevano sbagliato potevano cambiare la risposta⁶ inoltre ricevevano sempre un *feedback* positivo senza che fosse rivelato se quello che dicevano fosse giusto o sbagliato. Poiché durante la ricerca pilota era emerso che le Prove MT richiedevano maggior tempo per la compilazione e per alcuni bambini maggior fatica, in particolare per i bambini sordi, la loro somministrazione avveniva per tutti il secondo giorno. Inoltre ad ogni incontro, durante la pausa tra un compito di comprensione e l’altro, veniva offerto un succo di frutta, che era recepito come una sorta di premio gratificante.

Per la somministrazione dei diversi testi narrativi nei tre formati (senza aiuti, facilitazioni in cartaceo e facilitazioni multimediali) sono stati controllati gli effetti dell'ordine e della sequenza con un controbilanciamento a coppie facendo in modo che ogni giorno il bambino leggesse un testo senza aiuti (il testo N oppure le prove MT) e un testo in formato facilitato (F o M).

Ognuno dei 36 bambini è stato incontrato singolarmente e per due volte dall'autrice. Ogni volta gli è stato chiesto di leggere e rispondere per iscritto, da solo, alle domande di comprensione di due storie. Al termine della compilazione del primo questionario la ricercatrice faceva un'intervista (spesso videoregistrata⁷) durante la quale chiedeva al bambino perché avesse scelto quella opzione di risposta e perché le altre fossero sbagliate. Finita la prima intervista si faceva una pausa di circa 10 minuti durante la quale il bambino riceveva un succo di frutta, poi si procedeva alla lettura e compilazione del secondo testo e questionario e poi all'intervista.

Le lingue usate sono state l'italiano, la lingua dei segni italiana (LIS) oppure una forma comunicativa detta 'italiano segnato'⁸, a seconda della modalità comunicativa usata dal bambino, in particolare i sordi; tutte le interviste sono state svolte dall'autrice. Per tutti i bambini era la prima volta che incontravano l'intervistatrice.

L'intervista aveva lo scopo di far emergere i ragionamenti fatti dai bambini durante la compilazione del questionario e avveniva rileggendo la singola domanda e chiedendo perché l'opzione scelta dal bambino fosse giusta e perché le altre fossero sbagliate. Inoltre si chiedeva al bambino se conosceva il significato di alcune parole chiave presenti nella storia e cosa avesse immaginato durante la lettura. In questo modo i bambini raccontavano le motivazioni che li avevano portati a fare la loro scelta e ricevevano sempre un *feedback* positivo indipendentemente dalla correttezza delle loro affermazioni.⁹ Inoltre l'attenzione era focalizzata sul testo del questionario e l'intervistatrice utilizzava le stesse parole in esso presenti oppure poneva domande al bambino riusando le stesse parole che egli aveva detto; il bambino poteva prendere il testo del racconto giusto per indicare un passaggio preciso a cui riferirsi.

Analisi delle interviste

Sono stati raccolti 144 questionari di comprensione (testi sperimentali e prove MT) e le corrispondenti interviste.¹⁰ Dallo studio dei video e degli appunti presi¹¹, si rilevava che il modo in cui i bambini avevano risposto ai questionari non sempre corrispondeva a quanto era emerso dalle interviste. Poteva capitare infatti che nonostante il bambino avesse segnato una risposta sbagliata, oppure non avesse risposto, durante l'intervista dimostrasse di aver capito quel determinato passaggio della storia. E si verificava anche il contrario: che avesse segnato una risposta corretta pur non avendo compreso la porzione di testo.

Sono stati osservati tre tipi di evento che avevano rilevanza rispetto alla validità di costruito degli item dei questionari:

- alcune informazioni legate alla comprensione della storia non erano rilevate dal questionario;
- le spiegazioni date dai bambini sulla scelta di risposte corrette;
- le spiegazioni date dai bambini sulla scelta di risposte errate.

Alessandra Marras

Informazioni non rilevate dai questionari

Nelle prove MT di IV classe¹² si è osservato che una particolare informazione legata della storia, non era rilevabile da nessuna domanda del questionario, ma era strettamente legata alla comprensione della storia. Il testo parlava di stambecchi, durante l'intervista veniva sempre chiesto ai bambini se conoscessero questo animale e anche quale tipo di animale avessero immaginato durante la lettura. Nel grafico in figura 4 sono stati indicati i punteggi dei bambini prima e dopo la ricodifica rapportati al tipo di animale che avevano detto di aver immaginato. Tutti i 18 bambini dissero di non conoscere gli *stambecchi*, otto bambini riferirono di aver immaginato un animale erbivoro quadrupede tipo capra, cervo, mucca oppure un cavallo, in questi casi l'animale immaginato permetteva loro di avere comunque una comprensione coerente con il testo nella sua globalità. Sei bambini invece avevano ritenuto si trattasse di un uccello, due di questi avevano ottenuto un punteggio alto anche dopo la ricodifica. Osservando i punteggi ottenuti dai bambini senza ricodifica, dei 13 bambini che rientravano nei criteri dalla sufficienza a quello pienamente raggiunto, 5 avevano dichiarato di aver immaginato un uccello.

La storia iniziava nel seguente modo: «Una volta, sulle Alpi, vivevano numerosi stambecchi, i grandi animali con le corna ricurve, che salgono con agilità lungo le rocce, fin oltre i duemilacinquecento metri, a brucare la magra erba.»¹³ Nel testo erano quindi presenti elementi che potevano suggerire il tipo di animale, pur non conoscendo nello specifico gli stambecchi (grandi animali, con le corna, che salgono lungo le rocce e che brucano l'erba). L'unico riferimento agli uccelli, era presente nel nome dell'animale: stambecco --- becco --- uccello. Un bambino udente, fece un riferimento esplicito alla parola becco nel modo seguente:

Intervistatrice: «Che animale è lo stambecco?»

Bambino: «È un uccello col becco ricurvo.»

Un altro bambino sordo parlò di «Uccelli con le corna».

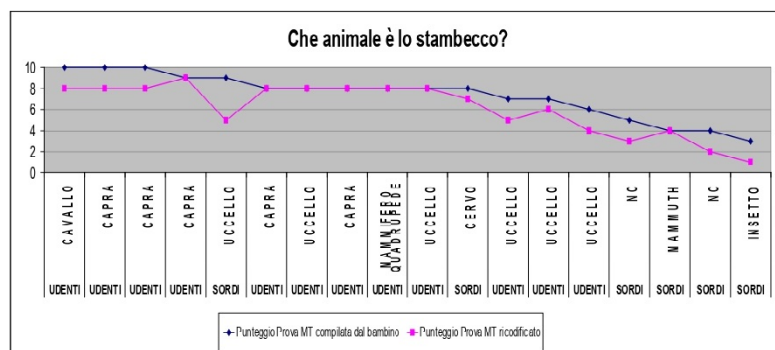


Figura 4. Risposte date durante l'intervista sul tipo di animale immaginato per la parola stambecco, rapportate con il punteggio del questionario prima e dopo la ricodifica. Nei casi NC= non abbiamo ricevuto risposta

Risposte errate

Facevano parte delle risposte errate tutti i casi in cui il punteggio da attribuire era zero: risposte lasciate in bianco o scelte errate. I bambini non sapevano quale fosse la risposta corretta e veniva chiesto loro di raccontare i propri ragionamenti, allo stesso modo per ogni domanda. Le reazioni dei bambini in riferimento a risposte (che noi sapevamo fossero) sbagliate sono state diverse:

- **Correzioni spontanee e risposte lasciate in bianco**
 - si accorgevano di aver sbagliato/lasciato in bianco e fornivano spontaneamente la risposta giusta 14,
 - lasciavano il quesito in bianco perché non sapevano rispondere.¹⁴
- **Errata comprensione della domanda**
 - mostravano di aver compreso il passaggio della storia e allo stesso tempo ritenevano di aver risposto correttamente.¹⁴
- **Errata comprensione del testo**
 - mostravano di non aver compreso il passaggio della storia, fornendo motivazioni errate.

Risposte corrette

Durante le interviste in riferimento a risposte (che noi sapevamo essere) corrette si sono potuti osservare altri eventi, infatti i bambini giustificavano la loro risposta attraverso:

- **Riferimenti espliciti al testo**
 - citando il passaggio della storia o rileggendolo ad alta voce;
 - integrando informazioni presenti nel testo con proprie conoscenze o inferenze.
- **Strategie per rispondere ai questionari**
 - mostravano di non aver compreso il passaggio della storia, facendo uso di inferenze e conoscenze estranee al testo.¹⁵

Per quanto riguarda gli eventi emersi per le risposte errate alcuni casi non erano quindi ascrivibili ad una errata comprensione della storia, che quindi avrebbe giustificato un punteggio 0; si trattava invece di altri eventi legati ad altre variabili in gioco che si è deciso di chiamare *errata comprensione della domanda/distrazione*. Rientrano in questi casi gli spezzoni di intervista in cui il bambino rileggendo la domanda si accorgeva da solo che aveva segnato una risposta che non andava bene (o che non aveva segnato nulla) e chiedeva di cambiarla e contestualmente forniva la risposta giusta. In altri casi invece si rilevava che il bambino aveva compreso un passaggio della storia, perché forniva le informazioni corrette ma nonostante questo restava fedele ad una risposta sbagliata. Anche in questo caso per l'autrice la risposta non rispecchiava l'avvenuta comprensione del bambino perché influenzata da una errata interpretazione del questionario. Se il nostro scopo era ottenere un punteggio che fosse rispondente

Alessandra Marras

di quello che il bambino aveva compreso dalla lettura della storia, questo non doveva essere penalizzato dalla errata comprensione del questionario. Dalle risposte errate quindi si rilevava che a volte il bambino era in grado di raccontare la storia in modo corretto e allo stesso tempo restava fedele ad una risposta sbagliata, senza rendersi conto dell'errore, in altri casi si accorgeva da solo di aver sbagliato e correggeva.

Nei casi in cui invece si chiedevano le motivazioni della scelta di un'opzione di risposta (che noi sapevamo essere) corretta, si ricevevano indizi su due tipi di informazione: quanto il bambino avesse realmente compreso la storia oppure la strategia usata per individuare la risposta corretta, pur non avendo compreso il testo. Capitava infatti di vedere bambini che erano in grado di citare il passo della storia o andare a cercarlo nel testo, e potevano motivare la scelta della risposta anche integrando le informazioni lette con altre conoscenze di cui già disponevano (come già osservato in van den Broek & Espin, 2012). Queste strategie integrate con una conoscenza anche se parziale del testo, sono state considerate comunque pertinenti all'insieme di processi cognitivi che si mettono in campo per comprendere un testo (fare inferenze e usare conoscenze presenti nella memoria a lungo termine), come previsto dal modello di comprensione del testo di Kintsch (1988, 1998; Kintsch & van Dijk, 1978). In altri casi invece i bambini motivavano la loro scelta con argomentazioni che esulavano dal testo, e sembravano piuttosto strategie per individuare comunque la risposta corretta attraverso le proprie risorse in un intreccio di attività cognitive. Nei casi più estremi dichiaravano di aver tirato a indovinare, o piuttosto si riferivano a fatti estranei o ancora emergeva che avevano compreso qualcosa di diverso dalla storia.

Procedura per la ricodifica dei punteggi

Si decise allora di elaborare una procedura per individuare i casi in cui il punteggio del questionario non era rispondente dell'avvenuta comprensione, e quindi sarebbe stato ricodificato (in positivo o in negativo). In questo modo sarebbe stato possibile analizzare dati più precisi dell'avvenuta comprensione limitando la presenza di altre variabili di disturbo. L'elaborazione di tale procedura è avvenuta in due fasi successive.

Una prima volta era stata realizzata una tabella di ricodifica con delle definizioni molto dettagliate, che facevano riferimento a specifiche domande e al modo in cui dovevano essere ricodificate. La stessa tabella è stata usata anche da una valutatrice indipendente, sul 17% delle interviste, e l'accordo tra valutatrici aveva dato una K di Cohen molto alta, $K=.88$. Tuttavia un accordo così alto tra i due giudici era probabilmente dovuto al fatto che era lasciato poco spazio alla decisione del valutatore, che doveva semplicemente limitarsi a rilevare un certo tipo di evento che a priori era stato considerato da ricodificare. Si può osservare un esempio nella figura seguente.

Come integrare l'uso di questionari con interviste semistrutturate

Codice	Caso specifico testi LADRO, MARITO, CORNACCHIA	Decisione per il punteggio di comprensione	
Il bambino INTERPRETA LE IMMAGINI del quesito in modo diverso	• LADRO: 5) segna la A perché presenta 'sbarre' più simili al disegno della facilitazione o comunque di una dimensione tale da permettere di provare a passare	+	dice che le inferriate sono sbarre di ferro che si mettono alle finestre Diventa valida
	• MARITO: 5) sceglie la C perché vede un pezzo del sedile di dietro	+	dice che il sedile posteriore è il sedile di dietro Diventa valida
	• CORNACCHIA: 5) segna la A o la C perché non ha riconosciuto nella foto la busta da lettera	+	dice che durante la lettura aveva immaginato una busta da lettera Diventa valida

Figura 5. Esempio di definizioni di casi da rilevare con la prima tabella di ricodifica realizzata. Sono esplicitati gli eventi da rilevare per le singole domande del questionario (in questo caso la domanda 5) e le dichiarazioni che deve dire il bambino perché si possa procedere al cambiamento del punteggio

Si è deciso allora di realizzare una nuova tabella con definizioni meno dettagliate senza fare riferimento ai casi specifici (Figura 6). Ogni codice indicava un tipo di distorsione ipotizzata (ad esempio: casi in cui il bambino poteva aver interpretato in modo errato la domanda del questionario, o in cui avesse scelto la risposta a caso, oppure che avesse frainteso le immagini presenti nelle opzioni di risposta). Per usare tale tabella è stato necessario modificare la procedura per svolgere la ricodifica dei punteggi in quella che è diventata la seguente.

1. Il valutatore doveva guardare tutti i video delle interviste, per ognuna delle quali doveva scrivere le informazioni dette dal bambino rispetto alla storia e al perché avesse risposto in un modo o in un altro. A questo scopo si compilava un apposito modulo che riportava i quesiti del questionario.
2. Una volta raccolti tutti gli appunti su tutte le interviste¹⁶ si procedeva con il lavoro di ricodifica usando il modulo con gli appunti, l'albero decisionale riportato nell'Appendice 2 e la seconda tabella di ricodifica.
3. Nell'albero decisionale erano indicate le azioni da svolgere per giungere ad una eventuale ricodifica. La valutatrice doveva decidere a priori, per ogni domanda, quale informazione doveva emergere dall'intervista e applicare quel criterio a tutte le interviste¹⁷ (su quella domanda).
4. Si analizzavano quindi negli appunti le affermazioni del bambino e si verificava se ricorrevano un caso di discrepanza con il punteggio ottenuto che giustificasse una ricodifica (e così cambiare il punteggio di una risposta), scegliendo una delle definizioni presenti nella tabella.

Alessandra Marras

Codice	Descrizione del caso	Decisione per il punteggio di comprensione
Il bambino INTERPRETA LE IMMAGINI del quesito in modo diverso	(Per le domande che hanno delle immagini come opzioni di risposta). La risposta del bambino è riferibile ad una diversa interpretazione delle IMMAGINI NELLE RISPOSTE. Ha segnato la risposta giusta, ma ha dato un significato diverso da quello che sarebbe corretto rispetto al testo.	La risposta diventa sbagliata
	(Per le domande che hanno delle immagini come opzioni di risposta). La risposta del bambino è riferibile ad un errore nella comprensione delle IMMAGINI NELLE RISPOSTE. Ha interpretato LE IMMAGINI in modo diverso dalle nostre previsioni e per questo ha risposto in modo sbagliato. Infatti durante l'intervista sa dire il significato di quella parola, oppure che durante la lettura aveva immaginato il giusto referente per quella parola.	La risposta diventa valida

Figura 6. La stessa definizione indicata in Figura 5, nella seconda tabella di ricodifica presentava solo il tipo di evento da rilevare senza entrare nello specifico delle domande del questionario e delle informazioni da ricavare dalle interviste

Bisogna sottolineare il fatto che una ricodifica poteva essere applicata soltanto nel caso in cui durante l'intervista il bambino avesse detto l'informazione 'target' decisa dal valutatore, in caso contrario il punteggio doveva restare invariato. Pertanto solo in caso di provata discrepanza tra la risposta al questionario e le affermazioni durante l'intervista si poteva modificare il punteggio.

Con questa procedura si è svolto nuovamente il lavoro di ricodifica di tutti i punteggi dei questionari. Tale metodo è stato poi verificato con un diverso giudice indipendente che ha svolto il lavoro sul 17% delle interviste. Dal confronto tra le valutatrici è emerso che le decisioni di ricodifica (in senso positivo e negativo) presentavano un indice di accordo buono, calcolato con la K di Cohen = .72 (tabella 3). Pertanto la procedura è risultata affidabile e si è deciso di usare i punteggi ricodificati per le analisi dei dati della ricerca.

Non ha dato invece risultato positivo il confronto tra le valutatrici sulla scelta delle singole definizioni, infatti l'accordo tra loro è risultato con una K di Cohen = .08 (tabella 4). Per questo motivo sono state distinte soltanto le due macrocategorie di distorsione del punteggio *Errata comprensione della domanda/distrazione* (con cui sono stati chiamati tutti i casi di ricodifiche positive) e *Strategie per rispondere ai questionari* (con cui sono stati chiamati tutti i casi di ricodifiche negative), senza fare riferimento ai casi specifici individuati dalle definizioni. Esse infatti, essendo più generiche di quelle della prima versione, erano ancora soggette ad interpretazioni diverse da parte delle valutatrici.

Tabella 3. Accordo tra i giudici nell'attribuzione delle ricodifiche. l'attribuzione dei codici

PUNTEGGIO FINALE	Accordo tra i giudici K di Coher=.72	
	Giudice 1	Giudice 2
Risposte ricodificate	17	18
Risposte invariate	133	132

Tabella 4. Accordo tra i giudici

APPLICAZIONI DI CODICI	Accordo tra i giudici K di Coher=.08	
	Giudice 1	Giudice 2
Codice applicato	33	52
Assenza di codice	133	114

nel-

Risultati

Erano state analizzate le ricodifiche applicate ai questionari somministrati durante la ricerca (i tre testi sperimentali *Il ladro troppo grasso*, *Un marito distratto* e *La cornacchia dispettosa*, e le tre prove MT).

Nei grafici in figura 7, si possono vedere le distribuzioni dei punteggi ottenuti dai bambini prima e dopo la ricodifica, i dati sono ordinati in modo crescente per il punteggio ottenuto dopo la ricodifica e, per le prove MT, sono anche raggruppati per classe poiché in III, IV e V classe leggevano testi diversi. In alcuni casi il punteggio finale ottenuto dal bambino rimaneva invariato (e in questo caso la discrepanza tra i due era uguale a zero). In altri casi la ricodifica aveva portato ad un punteggio maggiore, e in altri ancora la ricodifica era andata in senso negativo.

Si può anche notare che mentre per tutti e tre i testi sperimentali i punteggi ricodificati tendessero ad essere più alti, per le prove MT avveniva il contrario. Sembrava quindi che i questionari sperimentali sottostimassero la comprensione del testo dei bambini, e che i questionari delle prove MT¹⁸ tendessero a sovrastimarla. In ogni caso per ogni questionario il punteggio finale era determinato in contemporanea da ricodifiche sia in senso positivo che negativo.

Le ricodifiche positive erano quelle applicate quando il bambino, che aveva risposto in modo errato al questionario (punteggio 0), durante l'intervista aveva fornito informazioni corrette rispetto a quella porzione di storia e il valutatore aveva cambiato il punteggio in 1 (casi che sono stati chiamati *Errata comprensione della domanda/distrazione*). Le ricodifiche negative erano quelle applicate quando il bambino, che aveva risposto in modo corretto al questionario (punteggio 1), durante l'intervista aveva fornito informazioni estranee alla storia e il valutatore aveva cambiato il punteggio in 0 (casi chiamati *Strategie per rispondere ai questionari*).

Alessandra Marras

Discrepanze dopo la ricodifica dei punteggi

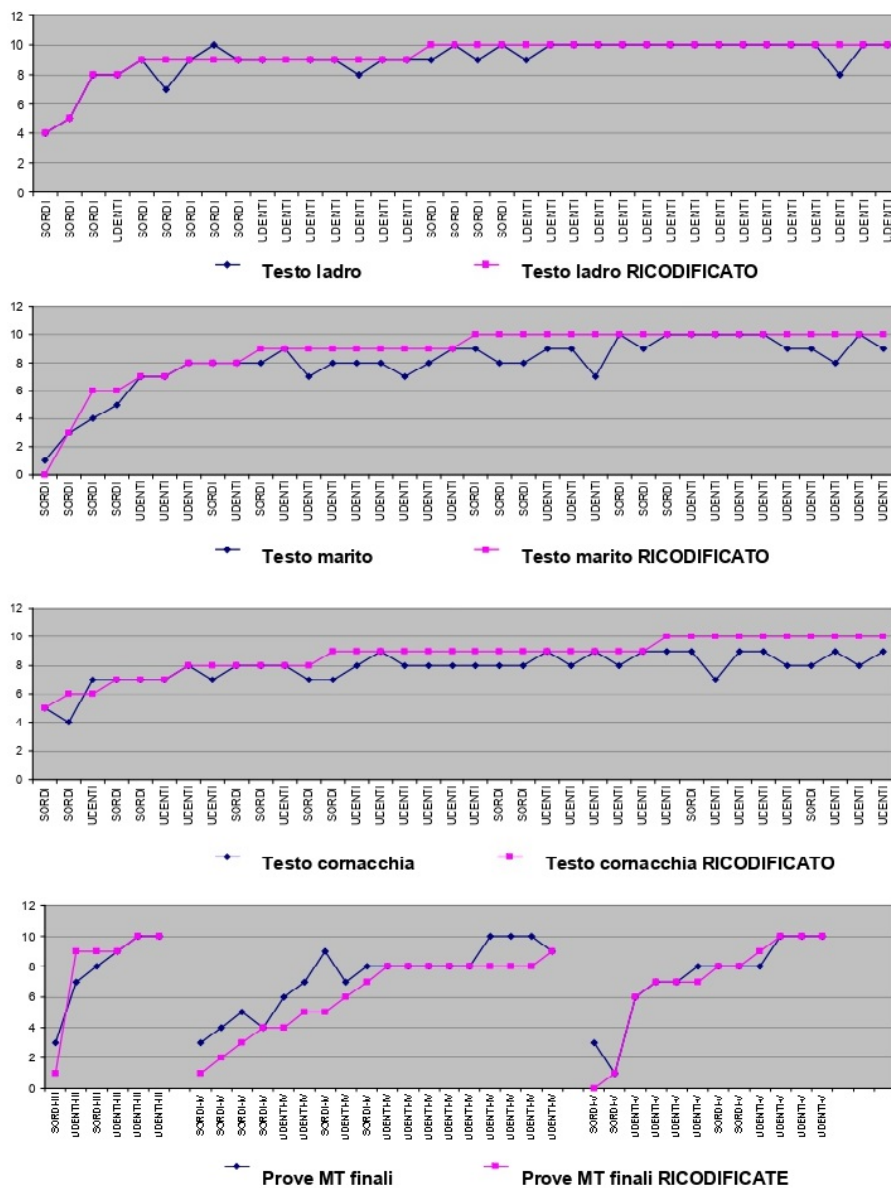


Figura 7. Punteggi individuali prima e dopo la ricodifica

Come integrare l'uso di questionari con interviste semistrutturate

Per ogni questionario, si è calcolato quante ricodifiche fossero state applicate e si è fatto il confronto tra i gruppi. Nel grafico in figura 8 si vedono i valori medi delle ricodifiche positive e negative applicate ai quattro questionari. Si può vedere che per i testi sperimentali le ricodifiche erano avvenute soprattutto in senso positivo, per le prove MT invece erano state nella maggior parte di tipo negativo. Inoltre si può notare che mentre per i testi sperimentali non si rilevavano forti differenze tra bambini sordi e udenti, nelle prove MT i primi avevano avuto una quantità maggiore di ricodifiche negative rispetto ai secondi.

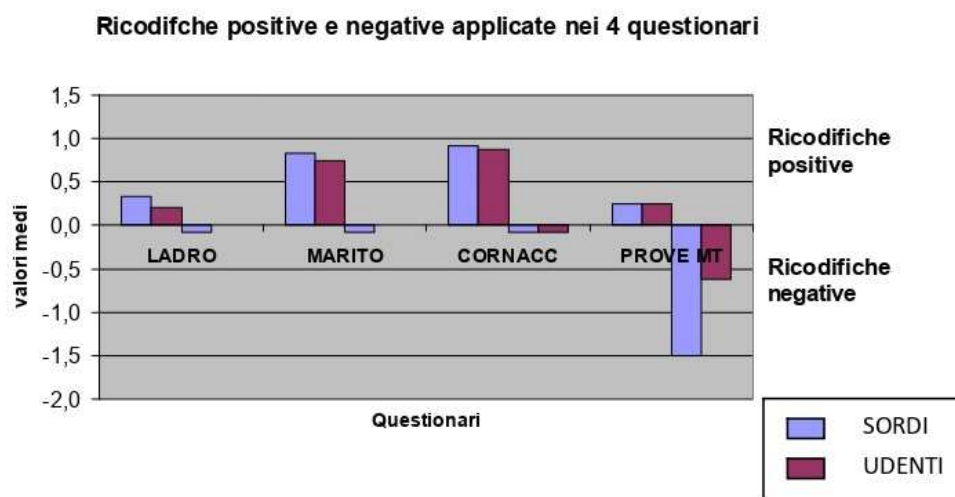


Figura 8. Ricodifiche positive e negative applicate nei questionari (valori medi).

È stata svolta l'analisi della varianza per le ricodifiche positive e per quelle negative per studiare la significatività di tali differenze.

Per le ricodifiche positive, non sono state riscontrate differenze significative tra i gruppi di bambini udenti e sordi, ma una differenza significativa tra i quattro testi, in particolare tra “Il ladro” e “La cornacchia” (Differenza media=-,739; $p < .01$ con adattamento di Bonferroni) e tra “La cornacchia” e le prove MT (Differenza media=-,652; $p < .01$ con adattamento di Bonferroni) e solo per il gruppo di bambini udenti.

Alessandra Marras

Statistiche descrittive

RICODIFICHE POSITIVE		Media	Deviazione std.	N
LADRO	SORDI	,33	,65	12
	UDENTI	,17	,49	23
MARITO	SORDI	,83	,83	12
	UDENTI	,70	,82	23
CORNACC	SORDI	,92	,79	12
	UDENTI	,91	,73	23
PROVE MT	SORDI	,25	,62	12
	UDENTI	,26	,54	23

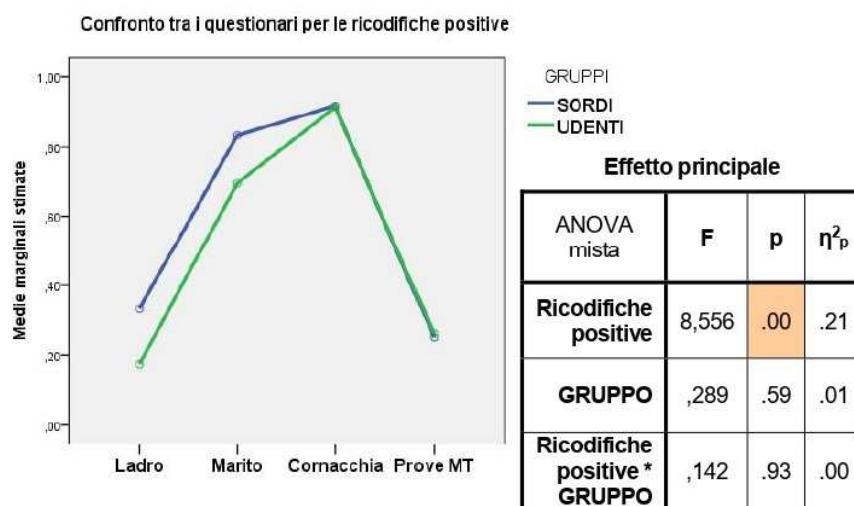


Figura 9. Differenze tra i quattro questionari e i due gruppi di bambini nell’applicazione di ricodifiche positive

Per le distorsioni di misura chiamate *Strategie per rispondere ai questionari* (ricodifiche negative) l’ANOVA svolta ha dato un effetto significativo nelle differenze tra i quattro questionari, una differenza tra i gruppi e una interazione. Come si vede dal grafico in Figura 10 le differenze erano riferibili alle prove MT. Infatti ogni gruppo presentava una differenza significativa nel numero di ricodifiche applicate rispetto agli altri tre testi (SORDI: Differenza media=-1,417; p_i .01 con adattamento di Bonferroni; UDETI: Differenza media=-,609; p_i .01 e Differenza media=-,565; p_i .05 con adattamento di Bonferroni), inoltre la loro quantità era significativamente maggiore nei sordi rispetto agli udenti.

Come integrare l'uso di questionari con interviste semistrutturate

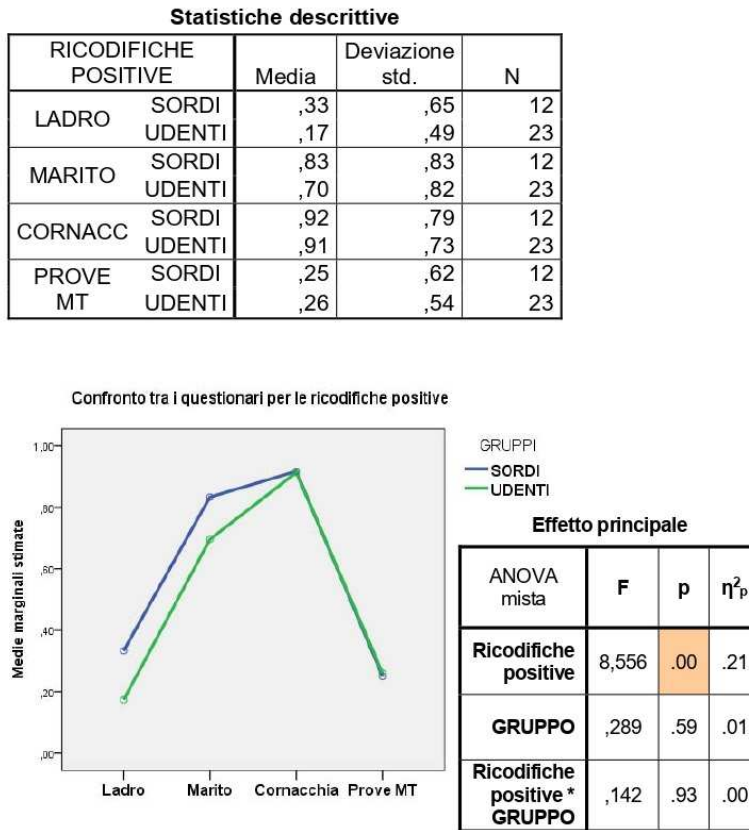


Figura 10. Differenze tra i quattro questionari e i due gruppi di bambini nell'applicazione di ricodifiche negative

Alessandra Marras

Tabella 5. Test campioni indipendenti: CONFRONTO TRA GRUPPI SORDI-UDENTI

			Test di Levene per l'eguaglianza delle varianze		Test t per l'eguaglianza delle medie		
			F	Sign.	t	gl	Sign. (a due code)
LADRO	RICODIFICHE POSITIVE	Presumi varianze uguali	2,086	,158	,814	33	,421
	RICODIFICHE NEGATIVE	Presumi varianze uguali	9,542	,004	1,404	33	,170
		Non presumere varianze uguali			1,000	11,000	,339
MARITO	RICODIFICHE POSITIVE	Presumi varianze uguali	,002	,966	,280	34	,781
	RICODIFICHE NEGATIVE	Presumi varianze uguali	9,973	,003	1,435	34	,160
		Non presumere varianze uguali			1,000	11,000	,339
CORNACCHIA	RICODIFICHE POSITIVE	Presumi varianze uguali	,313	,579	,155	34	,877
	RICODIFICHE NEGATIVE	Presumi varianze uguali	,000	1,000	0,000	34	1,000
PROVMT	RICODIFICHE POSITIVE	Presumi varianze uguali	,024	,878	0,000	34	1,000
	RICODIFICHE NEGATIVE	Presumi varianze uguali	2,537	,120	2,526	34	,016

Nella tabella 5 è sintetizzato il confronto tra i gruppi di bambini sordi e udenti per ogni testo e per ogni tipo di ricodifica.

Per tutti e tre i questionari sperimentali non erano presenti differenze significative tra bambini sordi e udenti, e nel numero di ricodifiche sia positive che negative. Entrambi i gruppi nel compilare i questionari, avevano commesso errori per distrazione/errata comprensione della domanda (ricodifiche positive), oppure avevano individuato le risposte corrette grazie alle proprie risorse cognitive (ricodifiche negative), senza che ci fossero differenze tra i testi e tra bambini sordi e udenti. Per le prove MT invece era presente una differenza significativa tra i gruppi nel numero di ricodifiche negative.

Discussione

Le analisi svolte sulle ricodifiche applicate ai quattro questionari (per i tre testi sperimentali e le prove MT) hanno mostrato come essi fossero soggetti a distorsioni di misura sia in senso positivo che negativo. In particolare i questionari sperimentali tendevano a sottostimare la comprensione del testo nei bambini, e le prove MT a sovrastimarla. Inoltre in queste ultime si sono osservate differenze significative anche tra i bambini udenti e i sordi, in questi ultimi infatti era presente una quantità significativamente maggiore di ricodifiche negative. Per i questionari sperimentali non sono state invece osservate differenze nelle quantità di ricodifiche applicate nei due gruppi, dato che confermava il fatto che gli item così come erano stati costruiti, presentassero difficoltà simili per i due gruppi.

È stato rilevato che la procedura di ricodifica elaborata ha permesso di avere dati quantitativi, i punteggi dei questionari, più precisi avendo ridotto le distorsioni positive e negative dovute all'interazione tra il bambino e il questionario. Grazie alle interviste si è quindi potuto tenere sotto controllo la validità di costruito dei questionari, per fare in modo che il punteggio finale ottenuto dai bambini fosse indice dell'avvenuta comprensione del testo e non fosse dovuto ad altre informazioni di disturbo.

Il nostro scopo era infatti riuscire a misurare la comprensione del testo sia in bambini sordi che udenti. Si tratta di bambini con caratteristiche anche molto diverse (per competenze linguistiche e bagaglio di conoscenze), ed è molto difficile confrontarli con un questionario di comprensione. Il fatto che le distorsioni, sia positive che negative, siano risultate simili tra sordi e udenti (come si vede dalla mancanza di significatività dei test *t* indicati nella tabella 5) suggerisce che si era riusciti a creare delle domande accessibili ad entrambi. Per le prove MT dove si è riscontrata invece una differenza significativa per le ricodifiche negative, come ad indicare che i bambini sordi, avendo avuto maggior difficoltà nel comprendere le storie, avevano fatto ricorso ad altre strategie per fornire le risposte al questionario.

Lo studio delle interviste e il lavoro di ricodifica dei punteggi sia sui questionari sperimentali che su quelli delle prove MT ha permesso inoltre di osservare come sia possibile sempre rilevare distorsioni di misura sia in senso positivo che negativo, e come nonostante errori di comprensione sostanziali, sia possibile che un bambino ottenga un punteggio positivo, o anche che altri eventi possano indicare una comprensione può bassa del dovuto.

Questo pone interessanti riflessioni sulla costruzione e sull'utilizzo dei questionari di comprensione a scopo di ricerca, in particolare con bambini. L'analisi delle affermazioni dei bambini è stata inoltre una preziosa fonte di informazioni su quello che i bambini elaboravano della storia, e anche come possono interpretare in modo imprevisto alcune parti dei questionari. Si rimanda ad altra sede una descrizione esaustiva delle affermazioni raccolte durante le interviste (Marras, 2017).

Alessandra Marras

Conclusioni

Nel presente studio si è fatto uso di metodi sia qualitativi che quantitativi, nella preparazione dei materiali di ricerca, nella raccolta dei dati e nelle analisi. Questa integrazione ha permesso di avere risultati più affidabili e informazioni più complete.

La procedura sperimentale, poiché aveva come oggetto di studio la comprensione di testi narrativi rischiava di dare risultati poco interpretabili per la presenza di numerose variabili di disturbo e la partecipazione di due gruppi molto diversi tra loro. Affiancare ad uno strumento quantitativo e di facile utilizzo come i questionari a risposta multipla, interviste che andavano a verificare l'affidabilità delle risposte date dai bambini ha permesso di raccogliere informazioni più precise. Grazie alle interviste si è potuto tenere sotto controllo la validità di costruito dei questionari, correggendo i dati quantitativi attraverso dati qualitativi. Inoltre l'analisi delle interviste ha fornito numerose informazioni utili sugli elementi di disturbo che intervengono nel caso dei questionari di comprensione per bambini di III-V classe primaria, informazioni utili sia per la didattica che per chi intende studiare la comprensione del testo e i questionari di comprensione.

La procedura di ricodifica elaborata in questo studio inoltre si presta ad essere usata non solo come strumento per ottenere dati più affidabili, ma anche come procedura per studiare la comprensione del testo, e dei questionari, rilevando eventi che altrimenti non sarebbero visibili. Per il futuro sarebbe sicuramente interessante elaborare una nuova tabella di ricodifica le cui definizioni trovino un accordo più affidabile tra giudici e si possa quindi aprire la strada a nuovi studi sugli eventi che si possono rilevare dall'interazione tra il bambino e il questionario. La loro individuazione permetterebbe di costruire questionari di comprensione più affidabili.

Come integrare l'uso di questionari con interviste semistrutturate

Appendice 1. Domande di comprensione per la storia “Una cornacchia dispettosa”

1) In questa storia che cosa fa la cornacchia?

A Prende una busta piena di soldi.

B Vola sopra i tetti del suo paese.

C Entra dentro la casa del fornaio.

2) La cornacchia come entra nella casa della signora anziana?

A La finestra è aperta.

B Il mobile è nella casa.

C Il tetto è rotto.

3) Perché la signora anziana “corre sotto la casa di fronte”?

A Per prendere la cornacchia.

B Per vedere cosa fa la cornacchia.

C Per chiedere aiuto al fornaio.


4) “Tutti urlano e fanno rumore”, perché?


A Per fare venire il fornaio.


B Per chiamare la cornacchia.

C Per fare compagnia alla signora.

5) Cosa significa busta?

A 

B 

C 

9) Metti in ordine le frasi.
Scrivi il numero giusto ①, ②, ③, ④, ⑤, ⑥.

La signora chiama aiuto ed esce nella strada .

La cornacchia prende i soldi.

Una volta la cornacchia entra in una casa.

Nel paese vive libera una cornacchia.

La cornacchia vede dei soldi in una stanza.

La cornacchia butta in terra i soldi.

Alessandra Marras

Appendice 2. Albero decisionale usato per la procedura di ricodifica



NOTE

¹In letteratura sono pochissimi gli studi che con un disegno sperimentale abbiano indagato sull'efficacia di metodi di supporto alla comprensione del testo per persone sorde, e tutti hanno usato disegni tra i soggetti (Wilson & Hyde, 1997; Dowalby & Lang 1999).

²Nessuno degli studi individuati in letteratura aveva usato due gruppi (bambini sordi e udenti), sicuramente coinvolgere entrambi avrebbe permesso di avere informazioni più complete rispetto all'efficacia dei materiali, ma comportava il rischio di avere più difficoltà nell'interpretare i dati (in particolare i punteggi di comprensione). Motivo per cui era necessario curare in modo particolare il controllo sperimentale di variabili di disturbo.

³Il titolo originale del racconto è *La cornacchia ladra*, si è deciso di modificarlo in *La cornacchia dispettosa* per evitare una ripetizione della parola “ladro” presente anche nel titolo *Il ladro troppo grasso*.

⁴Numeri *random* ottenuti dal sito www.random.org.

⁵I punteggi qui riportati sono quelli ottenuti dai bambini senza la ricodifica che sarà illustrata di seguito.

⁶In fase di analisi dei dati tali cambiamenti non sono stati considerati se non per i casi di ricodifica del punteggio.

⁷Per alcuni bambini non si era ottenuta l'autorizzazione per la videoregistrazione, in quei casi subito dopo l'intervista l'autrice aveva scritto in un apposito modulo le affermazioni dei bambini.

⁸L'Italiano Segnato è una forma linguistica ‘ibrida’ che si mette in atto quando si comunica in italiano parlato, seguendo la sua grammatica e sintassi, e si abbinano in contemporanea segni manuali provenienti dalla LIS privati di morfologia. Si tratta di un italiano ‘più visibile’, perché la persona sorda oltre a leggere le labbra può vedere anche il segno LIS corrispondente alla parola che viene pronunciata.

⁹I *feedback* usati erano cenni di assenso con la testa, sorrisi, e frasi come “Bene, grazie”, il ringraziamento era nei confronti del bambino che stava offrendo i suoi ragionamenti a supporto della ricerca.

¹⁰In 3 casi la videoregistrazione non è andata a buon fine, pertanto i punteggi ottenuti dai bambini in quei tre questionari sono rimasti invariati e conteggiati insieme agli altri ricodificati, le interviste analizzate sono pertanto 141 su 144.

¹¹I genitori di 8 bambini del gruppo UDENTI non avevano dato l'autorizzazione per videoregistrare l'intervista, sono stati presi allora degli appunti subito dopo la conversazione con il bambino, si tratta in totale di 32 interviste.

¹²Il titolo della storia è “La croce del cuore”.

¹³Prove MT di comprensione di Cornoldi e Colpo, IV classe, finali.

¹⁴Rientrano nei casi che con la ricodifica potevano portare al cambiamento del punteggio: ricodifiche positive per errata comprensione della domanda/distrazione.

¹⁵Rientrano nei casi che con la ricodifica portavano al cambiamento del punteggio: ricodifiche negative *strategie per rispondere ai questionari*.

¹⁶Per alcuni bambini non si disponeva di videoregistrazione, ma direttamente degli appunti presi subito dopo l'intervista.

¹⁷Nella prima versione della tabella si trattava di decisioni che erano già presenti nella tabella. Nella seconda versione invece era il valutatore a dover decidere quale informazione doveva emergere dall'intervista.

¹⁸Nel seguito della trattazione i questionari delle Prova MT saranno considerati come un unico gruppo.

BIBLIOGRAFIA

Andrews, J. F.; Byrne A., & Clark M. D., (2015), *Deaf scholars on reading: A historical review of 40 years of dissertation research (1973-2013): Implications for research and practice*, in «American Annals of the Deaf», n. 159(5), pp. 393-418.

Bachner, S., (2008), *Text Processing and Text Comprehension according to Walter Kintsch. Seminar paper*, GRIN Verlag, Monaco.

Alessandra Marras

Benvenuto G., Lastrucci E. & Salerni A., (1995), *Leggere per capire. Strumenti e tecniche per la rilevazione della competenza nella lettura a livello di adolescenza*, Anicia, Roma.

Caselli, M. C., Maragna S., Pagliari Rampelli, L. & Volterra, V., (2006). *Linguaggio e sordità*, La Nuova Italia, Firenze.

Cornoldi, C. & Colpo G., (1998), *Prove di Lettura MT per la scuola primaria*, Giunti O.S., Firenze.

Cortese, A.M., a cura di (1994). *La cornacchia ladra. Racconti di facile lettura*, Tecnodid Editrice, Napoli.

Dowaliby, F. & Lang, H. G. (1999), *Adjunct Aids in Instructional Prose: A Multimedia Study With Deaf College Students*, in «Journal of Deaf Studies and Deaf Education», n. 4(4), pp. 270-282.

Ducharme, D.A. & Arcand, I., (2011), *How do Deaf Signers of LSQ and Their Teachers Construct the Meaning of a Written Text?*, in «Journal of Deaf Studies and Deaf Education», n. 16(1), pp. 47-65.

Easterbrooks, S. R. & Stephenson B., (2006), *All examination of twenty literacy, science, and mathematics practices used to educate students who are deaf or hard of hearing*, in «American Annals of the Deaf», n. 151, pp. 385-397.

Ferreiro, E. & Teberosky A., (1994), *La costruzione della lingua scritta nel bambino*, Giunti Editore, Firenze.

Florit, E. & Levorato M.C., (2013), *Comprendere e produrre testi*, in D'amico S. & Devescovi A., *Psicologia dello sviluppo del linguaggio*, Il Mulino, Bologna.

Kelly, L.P. (2003). *Considerations for Designing Practice for Deaf Readers*. in «Journal of Deaf Studies and Deaf Education», 8:2, pp. 171-186.

Kintsch, W. (1988), *The role of knowledge in discourse comprehension: a construction-integration model*, in «Psychological Review», n. 95, pp. 163-182.

Kintsch, W. (1994), *Text Comprehension, Memory, and Learning*, in «American Psychologist», n. 49 (4), pp. 294-303.

Kintsch, W., (1998), *Comprehension: A paradigm for cognition*, New York, Cambridge University Press.

Kintsch, W. & van Dijk T. A. (1978), *Toward a model of text comprehension and production*, in «Psychological Review», n. 85, pp. 363-394.

Hannon, B., Daneman, M. (2001), *A new tool for measuring and understanding individual differences in the component processes of reading comprehension*, in «Journal of Educational Psychology», 93, pp.103-128.

Lucisano, P. & Piemontese M.E. (1988). *Gulpease: una formula per la predizione della difficoltà dei testi in lingua italiana*, in «Scuola e città», XXXIX, n. 3, pp. 110-124.

Luckner, J. L.; Sebald, A. M.; Cooney, J.; Young, J. & Muir, S. G. (2005/2006), *An examination of the evidence-based literacy research in deaf education*, in «American Annals of the Deaf», n. 150, pp. 443-456.

Lumbelli, L. (1989), *Fenomenologia dello scrivere chiaro*, Editori Riuniti, Roma.

Marini, A.; Marotta, L.; Bulgheroni, S. & Fabbro, F. (2015), *Prova 11: Giudizio grammaticale*, in BVL_4-12. *Batteria per la Valutazione del Linguaggio in Bambini dai 4 ai 12 anni*, Giunti O.S., Firenze.

Come integrare l'uso di questionari con interviste semistrutturate

Marras, A. (2017), *L'efficacia della Facilitazione. La comprensione di testi narrativi in alunni sordi e udenti di scuola primaria*, tesi di Dottorato in Psicologia Sociale dello Sviluppo e Ricerca Educativa, Sapienza Università di Roma, ciclo XXVIII.

Mazzoni, G. (2011), *I processi cognitivi nell'apprendimento scolastico*, Carocci Editore, Roma.

Musselman, C. (2000), *How do children who can't hear learn to read an alphabetic script? A review of literature on reading and deafness*. «Journal of Deaf Studies and Deaf Education», 5:1, pp. 9-31.

Oakhill, J. V. & Cain K. (2012), *The precursors of reading comprehension and word reading in young readers: Evidence from a four-year longitudinal study*, in «Scientific Studies of Reading», vol. 16 (2), pp. 91-121, doi: 10.1080/10888438.2010.529219.

Padovani, R. (2006), *La comprensione del testo scritto in età scolare. Una rassegna sullo sviluppo normale e atipico*, in «Psicologia clinica dello sviluppo», a. X, n.3, dicembre, pp. 369-398, doi: 10.1449/23210.

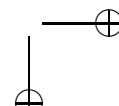
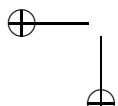
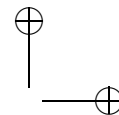
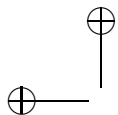
Piemontese, M.E. (1996), *Capire e farsi capire. Teorie e tecniche della scrittura controllata*, Tecnodid Editrice, Napoli.

Raven, J.C. (1984), *CPM Coloured Progressive Matrices. Matrici progressive di Raven*, Giunti O.S., Firenze.

Schirmer, B. R. & McGough, S. M. (2005), *Teaching reading to children who are deaf: Do the conclusions of the National Reading Panel apply?*, in «Review of Educational Research», n. 75(1), pp. 83-117.

Van den Broek, P., & Espin, C.A. (2012), *Connecting Cognitive Theory and Assessment: Measuring Individual Differences in Reading Comprehension*, in «School Psychology Review», vol. 41, no. 3, pp. 315-325.

Wilson, T. & Hyde, M. (1997), *The Use of Signed English Pictures to Facilitate Reading Comprehension by Deaf Students*, in «American Annals of the Deaf», n. 142(4), pp. 333-341.





RESTITUIRE LA RICERCA

Michele Claudio Domenico Masciopinto

Antropologia, ricerca sul campo e comunicazione visiva: il fumetto come strumento e linguaggio della scrittura etnografica

Premessa

“Devo promettere di descrivere sempre quello che vedo, in queste pagine. La Francia soffre di negazione della realtà. Tentiamo sempre, visto che amiamo Rousseau, di dipingere un mondo meno di merda di quello vero. Questo non ci salverà. Non voglio odiare nessuno, non voglio perdere la speranza. Ma devo sforzarmi di non descrivere un mondo diverso da quello che vedono i miei occhi. Senza edulcorarlo. E pazienza se darò un dispiacere alla mia essenza umanista”, ha scritto l’attore e fumettista Joann Sfar.¹

Dopo l’attentato alla sede del giornale satirico «Charlie Hebdo», l’intera società occidentale è tornata a riflettere sul discorso relativo al valore delle immagini nel mondo contemporaneo e al loro ruolo nella comunicazione di idee e significati.

Nella nostra esistenza quotidiana siamo continuamente stimolati da produzioni visive che veicolano segnali e messaggi, e l’attacco a «Charlie Hebdo» non ha fatto altro che evidenziare la forza intrinseca delle immagini e l’efficacia concreta della rappresentazione; ovvero ciò che lo storico dell’arte David Freedberg chiama “operatività delle immagini”², e l’antropologo Alfred Gell “agency”.³ Per entrambi gli autori le immagini sono dotate di un potere di fascinazione, di una “tecnologia dell’incanto”⁴ in grado di produrre determinate conseguenze sociali e in cui la forza si dimostra tanto più efficace quanto più tali processi risultano incomprensibili e attribuiti ad una *agency* che lo trascende. Questa operatività della visione è evidente nell’immagine religiosa, ma è invero una potenzialità che è presente in tutte le produzioni visive:

“Tutte le immagini hanno una funzione significante e significativa che precede la loro istituzionalizzazione per mezzo della consacrazione o di qualsiasi altro atto o rito”.⁵

Questa breve premessa mi conduce a riflettere sul ruolo e sul contributo delle immagini nelle scienze sociali; nel lavoro di ricerca sul campo esse si contraddistinguono sia come oggetti da raccogliere, sia come strumenti con cui raccogliere dati: la macchina fotografica e la videocamera sono mezzi funzionali con cui catturare gesti, atti e momenti che contraddistinguono la quotidianità della realtà indagata, permettendo di far emergere particolarità e specificità che possono sfuggire nell’osservazione diretta del fenomeno sociale. Se l’ambiente culturale deve essere letto come un testo, o un insieme di testi, allora la scrittura etnografica deve essere capace di comunicare l’esperienza del campo, di suscitare sensazioni, di mettere a disagio lo spettatore; il compito del ricercatore è dunque nel saper utilizzare differenti linguaggi espressivi quali fotografia, filmati, allestimenti museali, strumenti in grado di veicolare una riflessione critica sullo stesso sguardo dello studioso:

L’etnografia odierna, anzi, quale pratica e rappresentazione, [...], è divenuta elemento distintivo delle scienze sociali nel loro complesso e delle *humanities*, configurandosi, per il suo carattere *insightful*, come modello paradigmatico della conoscenza empiricamente fondata. Riflettere sull’etnografia, dunque, significa anche riflettere su un imprescindibile vettore di conoscenza.⁶

Tra questi mezzi di comunicazione, il caso della vignetta fumettistica è molto interessante da analizzare: innanzitutto, perché la produzione fumettistica nasce come linguaggio “dal basso”, come un “movimento popolare” nel quale gli autori inseriscono nelle trame delle loro storie osservazioni e critiche sociali o politiche. Questo aspetto si manifesta ancora di più oggi, con la presenza di generi quali la *graphic novel* e il *graphic journalism* che puntano a realizzare storie inerenti la realtà politica, la denuncia sociale e la descrizione di determinati contesti culturali: autori come Joe Sacco, Guy Delisle, Emmanuel Guibert hanno realizzato interessanti reportage, molto letti proprio in virtù della presenza di immagini in sequenza. È questa una delle forze dei fumetti: la loro importanza è sottolineata dal fatto che sono letti da una grande quantità di pubblico.

Ritengo però necessario sottolineare che il ruolo dei fumetti come “riflettori passivi” della cultura è forse più importante del loro ruolo attivo di artefice di quella cultura; infatti: “Ascrivere la loro grande, duratura popolarità al loro ruolo di folklore è esplorare soltanto un aspetto di questa popolarità”.⁷

Occorre dunque esaminare criticamente la *raison d’être* del fumetto sia in quanto linguaggio, sia in quanto strumento di lettura e rappresentazione della realtà. Come sostenuto dai sociologi statunitensi David White e Robert Abel:

Poiché i *comics* toccano la cultura in una moltitudine di manifestazioni, [...] essi meritano uno studio come forze attive nello sviluppo dell’ethos nazionale. E poiché i loro creatori [...] riflettono invariabilmente quel pubblico e il suo modo di pensare, i *comics* sono una straordinaria messe di immagini rispecchianti ciò che noi, come popolo, siamo stati nell’ultimo mezzo secolo e siamo oggi.⁸

Utilizzare il fumetto nell’ambito delle scienze sociali può essere utile ai fini dell’osservazione e della comprensione di determinati aspetti o problematiche socio-culturali presenti nel vissuto del contesto indagato; inoltre, esso può manifestarsi come oggetto linguistico attraverso il quale riflettere criticamente circa i modi con i

Michele Claudio Domenico Masciopinto

quali l’etnografo descrive e comunica ciò che osserva.

A tale proposito, il presente lavoro esaminerà due casi notevoli di uso del fumetto nella ricerca sociale: il primo riguarda il progetto *Africa Comics*, realizzato in Italia e finalizzato allo sviluppo e alla promozione del fumetto come veicolo di idee e strumento di lettura della realtà dei Paesi africani; il secondo l’opera *Public space, information, accessibility, technology and diversity at Oslo University College*, una ricerca etnografica condotta da due antropologhe norvegesi che prendono in esame i problemi relativi allo spazio pubblico e quelli legati alla formazione dell’identità individuale e collettiva all’interno del campus dell’Università di Oslo.

L’esigenza di interrogarsi sulle molteplici possibilità del “fare antropologia” nelle società contemporanee ha aperto la strada a nuove forme di rappresentazione dei contesti sociali, e la riflessione sulle immagini “consente non solo di affrontare i temi presenti negli immaginari collettivi, ma anche di render conto delle loro dinamiche storiche.”⁹

Leggere la società attraverso il fumetto: il progetto Africa Comics

Il progetto ha lo scopo di promuovere e diffondere il lavoro dei fumettisti africani in Europa, per permettere loro di entrare a far parte del mercato internazionale e per sensibilizzare il pubblico occidentale alle tematiche dell’intercultura attraverso il fumetto, uno strumento di immediato impatto comunicativo.¹⁰

Africa Comics nasce nel 1999 su un’idea della ong *Cefa – Il seme della solidarietà* e della rivista «Africa e Mediterraneo».

La proposta ha come obiettivo la ricerca della produzione fumettistica nei diversi Paesi dell’Africa, in modo da usufruire di materiale per sensibilizzare il pubblico occidentale verso la realtà contemporanea africana. Successivamente, la stessa rivista ha realizzato un nuovo progetto, ribattezzato *Matite Africane* in Europa, con la collaborazione dell’associazione parigina *L’Afrique dessinée*, diretta da Christophe Ngalle Edimo, e il finanziamento dell’Unione Europea.

La diffusione del fumetto ha fondato nuovi dibattiti e riflessioni concernenti i modi di rappresentazione della cultura e della società dei Paesi africani. Il merito del progetto *Africa Comics* è quello di realizzare pubblicazioni, mostre, cataloghi e incontri con l’autore atti a stimolare l’interesse e l’apertura verso un percorso artistico e comunicativo in grado di illustrare, in maniera chiara e diretta, temi e problematiche di grande complessità.

L’attenzione è incentrata sulla raccolta di storie e tavole impegnate su temi diversi: il fumetto è usato nelle sfide dell’educazione e della sensibilizzazione politica, grazie a una generazione di autori che si contraddistinguono per l’acuta osservazione della realtà, per il fine umorismo e per l’attenzione sociologica.

Tuttavia, le insidie per questi artisti non mancano: l’assenza di editori, le avversità nella pubblicazione e la mancanza di un vero mercato contribuisce a generare una condizione di grande difficoltà in tutta l’area africana (con la sola eccezione del Sud Africa).

Ciò nonostante, i fumettisti si cimentano in numerosi generi, e i principali filoni tematici sono due:

... da un lato c'è una produzione spontanea di riviste ed album [...], questo tipo di produzione spazia tra diversi generi e temi: dagli album storici alle storie poliziesche, da quelle umoristiche alle storie avventurose sul modello delle nostre riviste da edicola. [...] Dall'altro lato c'è invece il settore in cui l'artista agisce in un'atmosfera modificata, “protetta”, quella in cui è presente un finanziatore o un premio, dove l'autore produce un'opera su committenza o per colpire una giuria. I temi [...] riguardano il tema dell'immigrazione, dei diritti umani, della condizione femminile, della povertà, dell'educazione sanitaria o ambientale.¹¹

Le prime storie a fumetti pubblicate in Africa sono state fortemente influenzate dallo stile europeo, soprattutto da quello della scuola franco-belga.

È soltanto con la decolonizzazione che cominciano a comparire storie scritte e disegnate da autori africani per lettori africani: sono narrazioni che puntano ad alfabetizzare la popolazione e soprattutto a divulgare l'eroica resistenza contro i colonizzatori europei, a diffondere dunque l'orgoglio per le origini e i costumi della popolazione nera. Esse sono produzioni figlie del loro tempo, l'epoca della *nation-building*, specchio di una realtà politica che hanno sostenuto un processo di “africanizzazione”, di una costruzione dell'identità. Questo sentimento legato alla rappresentazione delle radici culturali è presente anche nelle nuove generazioni di artisti, che non esitano ad attingere alla tradizione artistica e figurativa della loro terra.

A questa ricerca di un'identità culturale, espressa nella trasposizione dei racconti tradizionali e dall'impiego della senghoriana¹² *Négritude*, si è contrapposto uno stile differente stimolato dall'impatto dei mass media nell'ultimo quarto di secolo: la fiction radiofonica, il cinema, la televisione e la ricezione satellitare hanno investito il fumetto africano contemporaneo, influenzando numerosi autori e artisti.

I fumettisti africani moderni sono profondamente immersi nel loro contesto socio-politico: le loro storie hanno un taglio psicologico, c'è un interesse verso l'attualità e il disegno è sempre più curato e meticoloso nei dettagli.

In particolare, si riscontra una crescita del disegno satirico, che prende di mira la venalità, la corruzione e la vanagloria degli uomini politici. Questa predilezione per la vignetta politica può collegarsi a una tradizione di dissidenza popolare nota nell'Africa francofona con il nome di *Radio Trottoir*: radio da marciapiede, ovvero una comunicazione informale e popolare propria dei contesti urbani, che con l'uso del ridicolo trasmette il dissenso contro il potere: “Attraverso la denigrazione del *Radio Trottoir*, l'uomo della strada addomestica e indebolisce il potere.”¹³

Il moderno fumetto africano è dunque una forma culturale universale, senza frontiere, e i suoi autori si orientano in questo cosmo composto da immagini compiendo precise scelte stilistiche e formali:

Al pari di altre forme espressive “venute con l'aereo” (la pittura su tela, il teatro in sala, il romanzo, il cinema) l'odierno fumetto africano testimonia di un'appropriazione riuscita, più che una forma di espressione artistica di meticcio o il frutto di un mimetismo culturale.¹⁴

Il disegno ha dentro di sé un potenziale comunicativo capace di sostenere campagne di coscienze civili e progetti di sviluppo. Lo hanno compreso anche gli autori africani che non pongono più limiti alla loro libertà espressiva e fondano la tradizione dei *griot*, i cantastorie del villaggio, con la modernità della comunicazione, ponendo in questo modo uno sguardo critico sulla società in cui vivono.

Michele Claudio Domenico Masciopinto

Un fumetto antropologico: la ricerca nel campus del college di Oslo

E se la gente non lo comprendesse? Come lo interpreteranno? Che cosa diranno gli antropologi? Ce lo siamo chiesti prima di pubblicare il fumetto. Non senza paura. Non senza dubbi. L’antropologia riguarda la scrittura. Ma i fumetti, queste divertenti storie che ci allietano sul giornale durante la lettura a colazione – sono una valida forma di presentazione dei risultati etnografici?¹⁵

L’idea di un fumetto antropologico rompe con le tradizionali vie di ricerca e di indagine etnografica; a tale proposito, le ricercatrici norvegesi Aleksandra Bartoszko e Anne Leseth hanno condotto nel 2009 un *fieldwork* all’interno del campus dell’Università di Oslo: l’indagine era incentrata sull’osservazione delle attività quotidiane svolte dagli studenti e dai dipendenti dell’Università, al fine di valutare l’accessibilità dei luoghi e dei servizi di informazione e comprendere il meccanismo di elaborazione dello stereotipo e delle problematiche di inclusione/esclusione da uno spazio sociale.

Avevamo bisogno di qualcosa che potesse attirare l’attenzione di persone che erano “stufi di tutte queste indagini” per l’ambiente multiculturale, l’integrazione, l’esclusione e l’inclusione. Così abbiamo deciso di presentare i nostri risultati con una torsione. Abbiamo deciso di fare un fumetto antropologico.¹⁶

Presentare i risultati ottenuti sottoforma di fumetto ha stravolto il modo di pensare l’etnografia da parte delle autrici: la ricerca, pubblicata con il titolo *Public Space, information accessibility, technology and diversity at Oslo University College*, è una etnografia illustrata attraverso il linguaggio del fumetto, uno strumento che permette di colmare il *gap* tra le osservazioni delle autrici e l’immaginazione dei lettori, e consente la condivisione delle esperienze degli attori sociali coinvolti.

Il fine principale della ricerca è sottolineare i modi con cui i pregiudizi e gli stereotipi influiscono nella interazione con gli altri, soprattutto quando ci si trova di fronte a individui con una differente cultura o stile di vita, di cui si sa poco o nulla. La vignetta, in questo caso, permette di sottolineare tali atteggiamenti, rendendoli visibili e chiari:

Se non conoscono affatto l’individuo, gli osservatori possono raccogliere indizi dalla sua condotta e dalla sua apparenza, così da potersi servire di precedenti esperienze fatte con persone abbastanza simili all’individuo presente, o, cosa più importante, applicare ad esso stereotipi non controllati in precedenza.¹⁷

Sono aspetti che senza la mediazione del fumetto non sarebbero colti dal lettore, poiché il solo testo scritto, per quanto denso e ricco di informazioni, non può riuscire da solo a trasmettere l’idea delle emozioni, degli sguardi e dei messaggi provenienti dai movimenti del corpo come può farlo invece un’immagine.

Tuttavia, riuscire a instaurare un tale rapporto con il lettore non è un compito semplice, poiché ogni individuo ha una sua personale visione del mondo. Un esempio che chiarisce questa difficoltà è il rapporto instaurato dalle due ricercatrici con il disegnatore che ha collaborato alla produzione del *comic book*, il fumettista polacco Marcin Ponomarew:

Abbiamo inviato i nostri manoscritti al vignettista. Alcuni disegni erano molto vicini a quello che abbiamo immaginato e visto durante il lavoro sul campo, altri erano completamente diversi. [. . .] Abbiamo lavorato con molte versioni di ogni storia

in modo da ottenere “la giusta immagine”, per tradurre l’etnografia in parole e le parole in immagini.¹⁸

Come sostenuto dalla Bartoszko, l’ostacolo più grande da affrontare nella ricerca è stata l’individuazione di una “giusta immagine”, adatta a rappresentare dettagliatamente le situazioni osservate sul campo e in grado di evitare fraintendimenti o semplificazioni delle tematiche trattate. Infatti, nel descrivere situazioni etnografiche, le autrici hanno presentato una loro visione della società, che ha origine dal modo di interpretare l’ambiente circostante: ogni individuo ha un proprio modo di vedere il reale derivato dal contesto culturale in cui è cresciuto, dall’educazione ricevuta e dalle esperienze vissute.

Il merito della scrittura per immagini è di avere fatto emergere questo aspetto, e le antropologhe non dimenticano di menzionarlo nei loro esempi:

La discrepanza di interpretazione [...] era visibile nei casi di descrizione delle emozioni e del linguaggio del corpo. Quando ho scritto che lo studente era disperato, ho immaginato una persona con le braccia rivolte verso il basso e con una espressione triste. Il vignettista ha disegnato un ragazzo con le mani alzate, come in un atto di preghiera, e le lacrime scendevano sul suo viso. Quindi, la parola “disperazione”, che nella mia testa, su una scala da 1 a 10, era sul livello 4, è stata disegnata come se fosse da 10. Nella testa del fumettista lo studente era molto più disperato.

Ho scritto che una ragazza era seduta da sola su una panchina, e il fumettista ha disegnato una nuvola grigia sopra la sua testa per evidenziarne la solitudine. Quando ho visto il disegno, sono tornata sui miei appunti per vedere quello che avevo annotato. E ho letto: “Una ragazza è seduta sulla panchina”. Beh, era da sola, non *sola*. Nella mia testa lei si stava solo riposando dopo alcune lezioni estenuanti.¹⁹

Le osservazioni sul campo sono state svolte in Norvegia, nel contesto scandinavo; i disegni venivano invece prodotti in Polonia, nello studio del fumettista, in un ambiente differente da quello dell’indagine. Dunque, nel disegno si riproducevano delle sfumature culturali differenti, osservabili nella rappresentazione di bevande, cibo e ambienti. È per questo che nel lavoro si è fatto uso dello *humour* e dell’ironia, poiché sono le forme più adatte ad esprimere le esperienze soggettive degli informatori.

Grazie a questa esperienza di lavoro e studio, le antropologhe hanno compreso l’importanza della consapevolezza verso il lettore e le sue predisposizioni culturali e personali. Gli studiosi danno spesso per scontato che i gruppi di riferimento delle indagini sociali (studenti, antropologi, professionisti, politici, pubblico in generale) hanno una percezione unanime delle cose. Purtroppo non è così, ed il fumetto, come strumento della ricerca socio-culturale, può essere considerato come un utile mezzo di presentazione delle ricerche volto a colmare le imprecisioni delle descrizioni etnografiche.

Il testo resta imprescindibile nel lavoro antropologico, ma nell’epoca dei linguaggi visivi il pubblico ha necessità di essere coinvolto nella mediazione che l’autore compie nel testo, e ricercare nuove vie di trasmissione della conoscenza antropologica deve essere il proposito di ogni autore; questo messaggio è stato colto da Aleksandra Bartoszko e da Anne Leseth, che con l’ausilio del fumetto hanno affrontato temi complessi e difficili, resi più accessibili grazie alla narrazione fumettistica:

... abbiamo usato le immagini per creare comprensione dei problemi menzionati. E io vedo questo metodo assolutamente rilevante. Ed è ancora più rilevante in quanto si tratta di stereotipo e di diversità culturale, poiché spesso il nucleo dei meccanismi relativi a queste tematiche sono fortemente collegati al visivo.²⁰

Michele Claudio Domenico Masciopinto

Ritengo importante sottolineare che gli informatori sono stati molti disponibili poiché il fumetto, a differenza della fotografia e del video, permette di preservare l’anonimato della persona; i soggetti partecipanti sono stati allora molto più liberi e aperti nel comunicare le proprie esperienze vissute all’interno dello spazio del campus. Inoltre, il lavoro è stato accolto molto positivamente dal mondo accademico:

Abbiamo ricevuto commenti positivi da studenti, impiegati dell’Università e colleghi antropologi. Non hanno solo riguardato gli aspetti estetici del fumetto o il modo innovativo di presentare la ricerca, ma anche le valutazioni sulle questioni sollevate nei fumetti. Ci è stato detto che il libro ha fatto riflettere la gente.²¹

L’obiettivo del fumetto non era solo quello di informare ed educare, ma intrattenere e stimolare la discussione tra i lettori. Le stesse autrici affermano che il fumetto difficilmente potrà mai essere uno strumento di indagine antropologica, ma sicuramente in determinate ricerche, indagini e analisi socio-culturali, esso può rappresentare un mezzo in grado di veicolare idee e pensieri di determinati costumi e culture.

Conclusioni

Il presente lavoro permette l’elaborazione di una serie di valutazioni riguardanti le nuove vie di indagine sociale nella società contemporanea.

Gli scienziati sociali si muovono all’interno di un mondo che va ridefinendo il suo immaginario, in un processo che investe la società occidentale, gli strati sociali trascurati all’interno di essa e le società non occidentali, da sempre soggetti privilegiati del discorso antropologico e della rappresentazione etnografica; negli studi sull’immagine, essi sono passati da una dimensione arcaica ad una post-moderna, da una concezione magica ad una di tipo virtuale, attraverso la diffusione di mezzi quali la televisione, il cinema, il *videogame*, la rete, il fumetto.

Attraverso la dualità “immagine esteriore/immagine simbolica” è possibile porre le basi per un discorso antropologico fondato sulla concezione che le immagini non solo sono produzioni di un determinato mezzo (fotografia, video, illustrazione) ma sono anche produzioni della nostra mente, “nel quale generiamo immagini personali (sogni, immaginazione e percezioni) che interagiscono con il mondo visibile”.²²

Ogni individuo vive con le immagini, comprende il mondo attraverso esse, e questa relazione iconica si rinnova nella produzione fisica dell’immagine organizzata nello spazio sociale. In accordo con Hans Belting, se per l’antropologia contemporanea “l’uomo appare non più come signore delle proprie immagini, bensì, in maniera del tutto diversa, come “luogo delle immagini” che ne occupano il corpo”,²³ allora la restituzione del vero, degli sguardi, dei gesti e delle emozioni dei fenomeni sociali diventa dunque il fine della pratica etnografica: “Il come vediamo declina e coniuga l’ideologia stessa della rappresentazione come motore della produzione di strumenti per la rappresentazione, come motore dell’inconscio benjaminiano.”²⁴

L’atto del rappresentare si afferma come manifestazione contemporanea di presenza e differenza, ovvero di invenzione dell’altro, aprendo a nuove percezioni circa le narrazioni e gli sguardi presenti nelle visioni della realtà odierna.

Oggi, dal punto di vista etnografico, le immagini non postulano più la presenza continua e irrinunciabile dell’osservatore, ma hanno assunto il ruolo di modelli di

una determinata realtà etnografica, riguardante l’idea del mondo che il loro autore possiede:

Non si tratta soltanto di aggiungere o sovrapporre “nuove immagini” a quelle già esistenti, si tratta di integrare il movimento di un immaginario specifico, organicamente legato alla storia della Rappresentazione Figurativa, le sue poste, i suoi avatar e le sue crisi, in un altro tipo di immaginario, legato ad un ordine visivo completamente altro.²⁵

Il fumetto, nell’analisi che abbiamo sviluppato, rientra pienamente in questa nuova sfida del discorso etnografico, poiché esso scaturisce dall’incontro tra autore e realtà, tra soggetto e oggetto, tra io e altro. La sequenzialità dell’immagine costituisce di per sé un forma di linguaggio diversa dalla scrittura, ma per un verso può essere associata ad essa, pur conservando le sue peculiarità: le immagini esprimono direttamente il progetto conoscitivo che le genera, guidando il discorso dell’autore e parlando di lui.

Studiosi e critici della società di massa parlano oggi comunemente dei *comics* come di “un nuovo rituale religioso”, di un’arte “popolare” che avrebbe preso il posto dei paladini e degli eroi più o meno antichi, a suo tempo creati da una multiforme tradizione folcloristica, dal bisogno di conforto, speranza, giuoco, evasione, di simboli magici e ritualistici, di modelli abbastanza semplici e comprensivi da garantire l’identificazione. Ma quello che è più interessante è che tutti, indistintamente, non solo non possono più contestare ai *comics* il “diritto di cittadinanza” nella cultura contemporanea, ma anzi devono accettarla come una componente indispensabile e decisiva della psicologia dell’uomo-massa.²⁶

Le parole di Roberto Giammanco risuonano oggi più che mai attuali, poiché rilevano con chiarezza il ruolo del fumetto come un prodotto culturale che esprime e rappresenta il contemporaneo. Nelle scienze sociali è essenziale cogliere gli aspetti più semplici del quotidiano, quindi: “anche laddove sono presenti documenti scritti, la documentazione visiva nelle sue varie forme consente l’analisi di particolari forme sistemi di rappresentazione, integrando (o addirittura in taluni casi sostituendo) l’osservazione diretta sul campo.”²⁷

I fumetti si costituiscono come una delle forme più semplici e popolari di raccolta di “documentazione visiva” e, come mostrato nella ricerca di Oslo e nel progetto *Africa Comics*, possiedono delle potenzialità insite, in grado di coinvolgere il campo dell’antropologia e quello dell’arte, al fine di rappresentare la documentazione, la ricerca e le tematiche attraverso l’esperienza estetica. Sono uno strumento con cui sperimentare modi di comunicare il contemporaneo, di trasmettere la conoscenza e di costruire nuovi discorsi come dispositivi sociali atti a promuovere e salvaguardare un patrimonio culturale fatto di esperienze di vita della comunità, di storie di riscatto o risarcimento, di cose minori, di narrazioni quotidiane e di nostalgie per paesaggi e luoghi perduti.

All’immagine viene quindi affidato il compito di comprendere un mondo incomprensibile e di dispiegare una rete di segni che orientino una realtà spesso sconnessa e segmentata: essa tenderà sempre più ad appartenere all’ambito interpretativo.

Una nuova strada di interpretazione e scrittura delle culture è stata tracciata: spetta ai ricercatori cominciare a lavorare e a coltivare questa nuova via, ampliandola con nuove teorie, proposte, ricerche.

Michele Claudio Domenico Masciopinto

NOTE

¹Sfar, J. (2016), *Se Dio esiste*, Quaderni parigini, Gennaio-Novembre 2015, Rizzoli, Milano, p. 25.

²Freedberg, D. (1993), *Il potere delle immagini*, Einaudi, Torino, p. 121.

³Cfr: Gell, A. (1998), *Art as Agency. An Anthropological Theory*, Oxford University Press, Oxford-New York.

⁴Cfr: Gell, A. (1992), “The technology of enchantment and the enchantment of technology”, in Coote, J., Shelton, A., eds by, *Anthropology, Art and Aesthetics*, Clarendon, Oxford, pp. 40-66.

⁵Freedberg, D. (1993), *Il potere delle immagini*, p. 151.

⁶Faeta, F. (2011), *Le ragioni dello sguardo. Pratiche dell’osservazione, della rappresentazione e della memoria*, Bollati Boringhieri, Torino, p. 30.

⁷White, D.; M., Abel, R. H., a cura (1966), *Sociologia del fumetto americano*, Bompiani, Milano, p. 10.

⁸Ivi, p. 11.

⁹Pennacini, C. (2010), *Immagini*, in Pennacini, C., *La ricerca sul campo in antropologia. Oggetti e metodi*, Carocci, Roma, pp. 187-221, p. 200.

¹⁰Sandra Federici, direttrice della rivista «Africa e Mediterraneo», in un’intervista svolta nell’ottobre 2011.

¹¹Ibidem.

¹²Leopold S. Senghor (1906- 2001), è stato un politico e poeta senegalese. Primo presidente del Senegal (in carica dal 1960 al 1980), è stato tra gli ideatori della *Négritude*, movimento letterario, culturale e politico che rivendicava le qualità peculiari delle popolazioni nere.

¹³Repetti, M. (2001), *Smash! Da Radio Trottoir al cartoon*, in «Africa e Mediterraneo», n. 37, Sasso Marconi, Edizioni Lai-momo, pp. 33-36, p. 34.

¹⁴Repetti, M. (2002), *Gulp!... un fumetto africano?*, in *Matite Africane. Fumetti e vignette dall’Africa*, Sasso Marconi, Edizioni Lai-momo, pp. 23-34, p. 33.

¹⁵Bartoszko Aleksandra, in un’intervista svolta nel luglio 2010.

¹⁶Bartoszko, A., 16 novembre-20 novembre 2011, *What do our readers see? Lessons from making an Anthropological Comic Book*, Montreal, American Anthropological Association Annual Meeting.

¹⁷Goffman, E. (2011), *La vita quotidiana come rappresentazione*, Bologna, Il Mulino, p. 11.

¹⁸Bartoszko, A. (2011), *op. cit.*

¹⁹Ibidem.

²⁰Ibidem.

²¹Ibidem.

²²Belting, H. (2011), *Antropologia delle immagini*, Roma Carocci, p. 10.

²³Ibidem, p. 20.

²⁴Marbello, C. (2011), *Sulle tracce del vero. Cinema, antropologia, storie di foto*, Milano, Bompiani, pag. 22.

²⁵Renaud, A., 1989, *Pensare l’immagine oggi*, in Anceschi, L., a cura, (1989), *Videoculture di fine secolo*, Napoli, Liguori Editore, p. 18.

²⁶Giammanco, R. (1966), *Il sortilegio a fumetti*, Mondadori, Milano, p. 7.

²⁷Pennacini, C. (2010), *Immagini*, in Pennacini, C., a cura, *La ricerca sul campo in antropologia*, pp. 197-221, p. 205.

BIBLIOGRAFIA

Abel, R. H.; White, D. M., a cura (1963), *The Funnies – an American Idiom*, New York, Free Press of Glencoe; trad. it. 1966, *Sociologia del fumetto Americano*, Milano, Bompiani.

Adams, J. (2008), *Documentary Graphic Novels and Social Realism*, Berna, Peter Lang.

Affergan, F. (1987), *Exotisme et alterité. Essai sur les fondements d'une critique de l'anthropologie*, Paris, Presses universitaires de France; trad. it. 1991, *Esotismo e alterità. Saggio sui fondamenti di una critica dell'antropologia*, Milano, Mursia.

Amselle, J. L. (2005), *L'art de la friche. Essai sur l'art africain contemporain*, Paris, Editions Flammarion; trad. it. 2007, *L'arte Africana contemporanea*, Torino, Bollati Boringhieri.

Barbieri, D. (1991), *I linguaggi del fumetto*, Milano, Bompiani.

Barker, M. (1988), *Comics: Ideology, power and the critics*, Manchester, Manchester University Press.

Bartoszek, A.; Leseth, A. B.; Ponomarew, M. (2010), *Public Space, Information, Accessibility, Technology and Diversity at Oslo University College*, Oslo.

Belting, H. (2001), *Bild-Anthropologie. Entwurf für eine Bildwissenschaft*, Munich, Wilhelm Fink; trad. it. 2011, *Antropologia delle immagini*, Roma, Carocci Editore.

Bertasio, D., a cura (1998), *Immagini sociali dell'arte*, Bari, Edizioni Dedalo.

Brancato, S. (2010), *Sociologie dell'immaginario*, Roma, Carocci.

Chaney, M. (2011), *Graphic Subjects: Critical Essays on Autobiography and Graphic Novels*, Madison, University of Wisconsin Press.

Clifford, J. (1997), *Routes. Travel and Translation in the late Twentieth Century*, Cambridge-London, Harvard University Press; trad. it. 1999, *Strade. Viaggio e traduzione alla fine del secolo XX*, Torino, Bollati Boringhieri.

Douglas, A.; Douglas, F. M. (1994), *Arab Comic Strips: Politics of an Emerging Mass Culture*, Bloomington, Indiana University press.

Eco, U. (1964), *Apocalittici e integrati*, Milano, Bompiani.

Esterhuysen, P. (2001), *L'azione educativa del fumetto. Un esempio sudafricano*, «Africa e Mediterraneo», n. 37, pp. 42-45.

Faeta, F. (1995), *Strategie dell'occhio. Saggi di etnografia visiva*, Roma, Franco Angeli.

Faeta, F. (2011), *Le ragioni dello sguardo. Pratiche dell'osservazione, della rappresentazione e della memoria*, Torino, Bollati Boringhieri.

Federici, S.; Marchesi Reggiani, A., Repetti, M., a cura (2001), *Matite africane. Percorsi di avvicinamento a realtà africane*, Sasso Marconi, Edizioni Lai-momo.

Federici, S.; Marchesi Reggiani, A., Repetti, M., a cura (2002), *Matite africane. Fumetti e vignette dell'Africa*, Sasso Marconi, Edizioni Lai-momo.

Franck, M. (2000), *Désirs d'Ailleurs*, Paris, Armand Colin; trad. it. 2001, *Altrove, il settimo senso. Antropologia del viaggio*, Milano, MC Editrice.

Freedberg, D. (1989), *The Power of images. Studies in History and Theory of Response*, Chicago, Chicago University Press; trad. it. 1993, *Il potere delle immagini*, Torino, Einaudi.

Geertz, C. (1973), *The interpretation of Cultures*, New York, Basic Books; trad. it. 1987, *Interpretazione di culture*, Bologna, Il Mulino.

Gell, A. (1992), *The technology of enchantment and the enchantment of technology*, in Coote, J.; Shelton, A., eds by, *Anthropology, Art and Aesthetics*, Clarendon, Oxford, pp. 40-66.

Gell, A. (1998), *Art as Agency. An Anthropological Theory*, Oxford University Press, Oxford-New York.

- Giammanco, R. (1965), *Il sortilegio a fumetti*, Milano, Arnoldo Mondadori Editore.
- Goffman, E. (1959), *The presentation of Self in everyday life*, New York, Doubleday; trad. it. 1969, *La vita quotidiana come rappresentazione*, Bologna, Il Mulino.
- Grasseni, C. (2009), *Luoghi comuni. Antropologia dei luoghi e pratiche della visione*, Bergamo, Lubrina Editore.
- Grassi, V. (2006), *Introduzione alla sociologia dell'immaginario. Per una comprensione della vita quotidiana*, Milano, Guerini.
- Inge, M.T. (1990), *Culture as Comics*, Jackson, Mississippi University Press.
- Kepes, G. (1944), *Language of vision*, Chicago, Paul Theobald; trad. it. 1971, *Il linguaggio della visione*, Bari, Edizioni Dedalo.
- Marazzi, A. (2003), *Antropologia della visione*, Roma, Carocci Editore.
- Marbello, C. (2011), *Sulle tracce del vero. Cinema, antropologia, storie di foto*, Milano, Bompiani.
- McLuhan, M. (1964), *Understanding Media: The Extensions of Man*, New York, McGraw Hill; trad. it. 1967, *Gli strumenti del comunicare*, Milano, Il Saggiatore.
- Pinotti, A., Somaini, A., a cura (2009), *Teorie dell'immagine*, Milano, Raffello Cortina Editore.
- Ramos, M. J. (2004), *Drawing the lines. The limitations of intercultural ekphrasis*, in *Working images: visual research and representation in ethnography*, London, Routledge, pp. 147-156.
- Renaud, A. (1989), *Pensare l'immagine oggi*, in *Videoculture di fine secolo*, Napoli, Liguori Editore.
- Rose, G. (2003), *Visual methodologies*, Thousand Oaks, Sage Publications.
- Sahay, K. N. (1998), *An Anthropological study of cartoons in India*, New Delhi, Commonwealth Publishers.
- Schneider, A., Wright, C. (2006), *Contemporary Art and Anthropology*, Oxford-New York, Berg.
- Schneider, A., Wright, C. (2010), *Between Art and Anthropology: contemporary ethnographic practice*, Oxford-New York, Berg.
- Sfar, J. (2016), *Se Dio esiste*, «Quaderni parigini», Gennaio-Novembre 2015, Rizzoli, Milano.
- Squillacciotti, M., a cura (2000), *La parola e l'immagine. Saggi di Antropologia cognitiva*, Siena, Università degli studi di Siena.
- Swigart, L. (1994), *Cultural Creolisation and Language Use in Post-colonial Africa: the case in Senegal*, «Africa», n. 64 (2), pp. 175-189.
- Thompson, J. B. (1995), *The media and modernity. A social theory of the media*, Cambridge, Polity Press; trad. it. 1998, *Mezzi di comunicazione e modernità. Una teoria sociale*.

