

Morena Muzi

Il LAC quale esperienza formativa e didattica nel corso di laurea in Scienze della formazione

Lo scopo di questo contributo è effettuare una riflessione sulla modalità didattica del Laboratorio di addestramento alla comunicazione attuato nella Facoltà di Scienze della formazione¹. Il laboratorio è un modulo formativo che si presta a diverse esigenze e obiettivi; ha, tra le sue finalità, quella di favorire l'acquisizione di una competenza comunicativa *sofisticata* attraverso attività individuali e di piccolo gruppo². Si ritiene utile, infatti, favorire nel futuro docente la presa di coscienza di modi di intendere e interpretare il mondo e l'esperienza, attraverso modalità psicologiche differenti e non solo del senso comune³; altresì costruire una competenza legata ai temi dell'osservare, dell'interpretare e del descrivere, poiché sono strumenti fondamentali della professione educativa dello studente di tale corso di laurea, futuro docente. Attraverso un ciclo di attività finalizzate all'*addestramento* dei partecipanti a determinate consegne di lavoro sia individuale sia cooperativo, il laboratorio, quindi, permette di sviluppare una competenza comunicativa adatta a creare e gestire la situazione didattico-educativa che necessita continuamente di modalità differenziate e adeguate a tal fine⁴.

¹ Si fa riferimento al corso di laurea in Scienze della formazione primaria della Facoltà di Scienze della formazione dell'Università di Macerata.

² La peculiarità di tale situazione è quella di considerare il lavoro in piccolo gruppo secondo i principi della teoria della Gestalt. K. Lewin, *Teoria e sperimentazione in psicologia sociale* (1951), trad. it. Bologna, il Mulino, 1972.

³ F. Heider, *Psicologia delle relazioni interpersonali* (1958), trad. it. Bologna, il Mulino, 1972.

⁴ A. Arfelli Galli, *La formazione universitaria degli insegnanti nel quadro delle attività del Dipartimento di Filosofia e Scienze Umane*, «Annali della Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Macerata», XXII–XXIII, 1990; A. Arfelli Galli (a cura di), *Didattica interattiva e formazione degli insegnanti*, Bologna, CLUEB, 1997; A. Arfelli Galli, P. Nicolini, B. Pojaghi, *Il Laboratorio di Addestramento alla Comunicazione*, in A. Arfelli Galli, M. Corsi (a cura di), *Riforma della scuola e formazione degli insegnanti in Italia*, Pisa-Roma, Istituti Editoriali e Poligrafici Internazionali, 1998.

La duplice valenza di tale modalità di lavoro è quella di mettere a confronto le diverse procedure che gli studenti utilizzano quando, data la consegna, ad esempio osservano, descrivono, interpretano immagini, figure, foto ecc. L'esperienza del Laboratorio di addestramento alla comunicazione fornisce alcune indicazioni relative al processo mentale che si mette in atto quando trasformiamo in un testo verbale ciò che abbiamo osservato (immagini, foto ecc). Attraverso un itinerario semplice ed elementare, come quello di descrivere delle immagini, si consente allo studente di parlare e scrivere su stati di cose osservati, informandolo del modo in cui si conosce ciò di cui si parla e *scrive*⁵. L'osservazione è una modalità di conoscenza che quotidianamente ognuno utilizza occasionalmente senza un preciso scopo; il proprio vissuto e le proprie esperienze possono influire sia sul modo di osservare le cose sia sulla capacità di comunicare le proprie percezioni agli altri. Questo tipo di osservazione, che definiamo *ingenua*, si distingue da un'altra modalità di osservazione, impiegata in varie discipline come metodologia, che definiamo *scientifica*. Orientare gli studenti alla comprensione della distinzione tra l'osservare e l'interpretare è una delle finalità del LAC. Possiamo dire altresì che *osservare* e *interpretare* sono due processi congiunti tra loro che pervadono l'attività mentale; ad esempio nel comunicare i pensieri su di un argomento si utilizza un linguaggio che ha origine da un processo molto complesso in cui intervengono vari fattori che consentono di organizzare il *mondo di cui si sta parlando*. Nell'analisi scientifica del comportamento, *osservare* è una procedura di base sia nelle diverse teorie evolutive, sia nella costruzione degli strumenti atti a raccogliere informazioni, sia nelle valutazioni diagnostiche. Ogni osservatore che descrive un mondo fa riferimento implicitamente a un proprio modo di osservare; possiamo dire che ogni fenomeno osservato è filtrato dalle sue idee, aspettative, stereotipi e pregiudizi, culturali e sociali. Osservare è diverso dal guardare, poiché mentre il guardare può avvenire in maniera casuale e indipendente dall'intenzionalità del soggetto, l'osservare implica un volgere lo sguardo con attenzione a un oggetto e/o esaminare, considerare con cura, rilevare qualcosa di

⁵ A. Arfelli, M. Muzi, *Mondo incontrato e mondo rappresentato. Materiali per il Laboratorio di Addestramento alla Comunicazione*, Macerata, Edizioni Simple, 2005.

una persona che si desidera studiare utilizzando procedure e strumenti mirati.

Nell'attività didattico-educativa l'osservare implica modalità di organizzazione e interpretazione facenti parte della propria visione del mondo. È importante riflettere sulla conoscenza intuitiva che opera in ognuno di noi e sviluppare la consapevolezza del suo valore di ipotesi, nel tentativo di assumere una prospettiva più scientifica e *affinare* il linguaggio con cui si comunicano i propri vissuti (quando osserviamo oggetti, immagini, persone ecc.). È necessario pertanto costruire una competenza comunicativa per accedere al proprio mondo e a quello dell'altro con una consapevolezza, non solo teorica, del ruolo dell'interpretazione. Pertanto anche in una situazione comunicativa è importante prendere consapevolezza del fatto che ci sono due modalità percettive diverse di considerare la realtà che vediamo: quella del *realismo ingenuo*, che considera la realtà fisica un tutt'uno con la realtà percepita, e quella del *realismo critico*, che considera la percezione della realtà una costruzione attiva alla quale contribuisce sia l'ambiente fisico sia il sistema percettivo. Occorre altresì distinguere

nell'ambito del vissuto o *realtà fenomenica* da una parte cose, azioni, eventi, ma anche sentimenti e stati d'animo *incontrati* in quanto tali, che cioè ci troviamo *corposamente* di fronte o che viviamo in quel momento; dall'altra parte cose, azioni, eventi ed anche ricordi o fantasie che sono oggetto di mero pensiero, cioè *rappresentate*⁶.

Pertanto, nel momento in cui ci si relaziona con l'altro, si utilizza anche un approccio che appartiene alla sfera della *competenza relazionale ingenua* (osserviamo e interpretiamo utilizzando il nostro punto di vista). È indispensabile, invece, nelle professioni con compiti educativi, l'impiego di una *competenza relazionale critica*, che parte dalla considerazione del limite insito nel proprio punto di vista. Tali affermazioni sottolineano la necessità di orientarsi nel processo mentale che avviene quando si osserva qualcosa o qualcuno. Le proprie comunicazioni verbali, in prima battuta, possono essere cariche di ambiguità, come spesso accade nei dialoghi spontanei, nei testi verbali che sono prodotti dopo aver osservato una foto, un oggetto; occorre pertanto

⁶ Ivi, p. 25.

un metodo condiviso per riflettere sulle proprie e altrui comunicazioni, un *addestramento* per variare le visioni del mondo consolidate⁷.

1. *L'esperienza del Laboratorio di addestramento alla comunicazione nell'a.a. 2004-2005*

Il Laboratorio di addestramento alla comunicazione può avere, come precedentemente enunciato, diverse modalità di realizzazione; una di queste permette di organizzare situazioni d'apprendimento nelle quali si affida allo studente in formazione la gestione sia della progettazione sia della realizzazione di attività educativo-didattiche, fino alla totale responsabilizzazione⁸. Nell'esperienza presentata il LAC ha assunto una modalità specifica: il docente ha scelto i materiali su cui lavorare, mentre lo studente ha avuto il compito di riflettere sui materiali proposti, descrivendo alcune figure presentate e di elaborare schede di lettura o mappe concettuali su testi che avevano come tema l'osservare e l'interpretare, prima in modo individuale, poi in gruppo. L'esperienza riportata si riferisce al lavoro svolto durante l'anno accademico 2004-2005 con studenti iscritti al primo anno.

1.1 *La presentazione di un modulo.* Il docente/conduttore, in un primo incontro, ha stabilito con il gruppo di studenti (circa 200) un contratto di lavoro, che ha lo scopo di precisare quello che ogni studente, interessato al superamento di suddetto modulo, deve espletare. Sono state enunciate le attività, che avevano cadenza settimanale, e presentati i materiali, nonché le scadenze delle varie consegne che ogni membro del gruppo era impegnato a rispettare. Il conduttore ha altresì sottolineato l'importanza del lavoro sia individuale sia in piccolo gruppo⁹ e la scelta dei mate-

⁷ Cfr. A. Arfelli, M. Muzi, *Mondo incontrato...*, cit.

⁸ B. Pojaghi, *La formazione alla gestione degli spazi decisionali. Un'esperienza con studenti universitari*, «Rivista Italiana di analisi transazionale e metodologie psicoterapeutiche», 37, 1999.

⁹ Il piccolo gruppo, quale strumento di formazione, richiede la traduzione in codice linguistico chiaro e preciso dei nostri contenuti di coscienza ed inoltre dà la possibi-

riali. È stata menzionata la necessità, per gli studenti di tale corso di laurea, della costruzione di una competenza comunicativa, che avrebbe dovuto lasciare sempre maggior spazio all'impiego di un linguaggio scientifico con un parallelo e progressivo abbandono del linguaggio d'uso quotidiano.

In un secondo incontro gli studenti sono stati invitati a lavorare individualmente procedendo nell'osservazione e descrizione di 4 immagini proiettate di seguito, una dopo l'altra, nell'aula, con un tempo di esposizione di circa 15 minuti per ciascuna immagine. Le immagini sono state scelte secondo i seguenti criteri: la prima immagine è stata scelta per favorire il centraggio sugli elementi percettivi (immagine riprodotta al computer); la seconda per favorire la consapevolezza del ruolo dell'immaginazione (macchia di inchiostro tipo Rorschach); la terza e la quarta per mettere in evidenza le differenze tra il processo mentale che si attua quando ci si confronta con stati di cose di natura fisica o con stati di cose di natura sociale (immagini di adulti e bambini, dotati di un mondo interiore, nell'atto di compiere un'azione). Gli studenti sono stati invitati a disporsi in modo tale che la visione risultasse chiara e funzionale per tutti.

Attraverso l'impiego di questi materiali è emersa l'immediatezza del processo mentale; abbiamo rilevato quanta interpretazione sia già presente nelle parole e nelle espressioni che gli studenti ritengono semplici descrizioni. Gli elaborati prodotti dagli studenti, che riportiamo a mo' di esempio, sono stati poi esaminati dal punto di vista dell'analisi qualitativa, secondo alcuni concetti *presi a prestito* dalle teorie linguistiche, come ad esempio la testologia semiotica di J. S. Petöfi, che definisce un testo una sequenza di elementi verbali, parlati o scritti, il cui significato emerge dall'interazione tra testo e let-

lità di rendere disponibili molteplici punti di vista, codificati in forma verbale. Facilita l'esplicitazione dei contenuti di coscienza, impliciti o preconsce, permettendo al singolo di perfezionare il proprio giudizio (conferma e/o modifica del medesimo), ma al contempo amplia i contenuti e approfondisce la consapevolezza circa i processi interpretativi messi in atto. Mira altresì ad organizzare in maniera articolata e con linguaggio appropriato sia ciò che si riferisce all'ambito degli eventi del mondo esterno comune a tutti i partecipanti (osservatore e osservato), sia ciò che si riferisce al mondo personale dell'osservatore (precomprensioni, motivazioni, coinvolgimento, elementi accessibili solo all'osservatore), per finire sia ciò che si riferisce al mondo personale dell'osservato (inaccessibile all'osservatore e quindi inferito solo attraverso processi interpretativi). (A. Arfelli, M. Muzi, *Mondo incontrato...*, cit.).

tore/interprete¹⁰. In questo modo si considera la descrizione delle immagini una manifestazione indiretta dell'interazione tra il frammento di mondo osservato (le medesime immagini proiettate) e il mondo personale degli studenti nel ruolo di osservatori/interpreti.

A primo impatto questa immagine mi ha fatto pensare alla radiografia di un cervello in cui sono ben visibili la materia grigia e quella bianca. Osservandola con più attenzione, però, mi è apparsa molto più complessa: le due macchie scure laterali mi sono sembrate due figure umane. Quella a sinistra porta sulle spalle uno zaino, quella a destra porta una bandiera che sta per piantare in una buca (macchia scura sottostante) appena scavata. [...] Ponendo la mia attenzione sulle parti scure di questa foto ho percepito due immagini simmetriche composte da diversi elementi. Le due macchie laterali allungate mi hanno fatto pensare a due bambini, posti l'uno di fronte all'altro, che si tengono per mano facendo un girotondo e che indossano un copricapo particolare. Le due macchie scure poste alla base invece sembrano le teste di due tori. [...] Questa foto rappresenta un bambino asiatico, forse tibetano, che sta giocando per strada. Dalla posizione della mano destra sembra che stia facendo un gioco che richiede una certa precisione, mentre lo slancio del braccio sinistro sembra dargli equilibrio. Dall'espressione del viso sembra che il bambino sia molto concentrato ed attento a ciò che sta facendo. Nel complesso questa immagine trasmette sensazioni di serenità e tranquillità. [...] La bambina che vedo è sicuramente sulle spalle del padre, il viso del quale si intravede appena. Spuntano dei palloncini, forse tenuti in mano proprio dalla bambina, appena dietro un cartello dove spicca la scritta PEACE, forse è una manifestazione sulla pace. Le cose che si intravedono dietro sembrano riprendere la tipica architettura dei paesi del nord europa, Olanda, Inghilterra. Anche mio figlio adora stare sulle spalle del padre, una volta l'ho portato anch'io, era una giornata di festa, ci siamo divertiti e abbiamo mangiato zucchero filato.

Lo studente X nel descrivere le immagini attua un processo interpretativo mettendo in moto fattori individuali legati alla sua esperienza personale. Sono ricorrenti, in questi elaborati, termini come

¹⁰ Per una trattazione esaustiva sull'argomento si consultino i testi di J.S. Petöfi, *Interpretazione e teoria del testo*, in G. Galli (a cura di), *Interpretazione e contesto*, «Atti del Colloquio sull'Interpretazione», Milano, Marietti, 1980; J.S. Petöfi, *La struttura della comunicazione*, in G. Galli (a cura di), *Interpretazione e struttura. Le strutture del discorso di Paolo a Mileto*, «Atti del II Colloquio sull'Interpretazione», Milano, Marietti, 1981; J.S. Petöfi, *Spiegazione e valutazione nella produzione e interpretazione di un testo*, in G. Galli (a cura di), *Interpretazione e valori*, Milano, Marietti, 1982; I. Poggi, *La grammatica del significato. Un itinerario didattico*, Bologna, il Mulino, 1989; A. Zuczkowski, *Strutture dell'esperienza e strutture del linguaggio*, Bologna, CLUEB, 1995; P. Nicolini, *Mente e linguaggio: la proposizione costitutiva di mondo*, Bologna, CLUEB, 2000.

osservare... venire in mente... porre l'attenzione... rappresentare... sembrare..., che evidenziano l'interazione tra le caratteristiche della figura percepita e il mondo interiore di chi osserva. Il linguaggio impiegato dà molte informazioni relativamente al tipo di approccio adoperato, che è quello sia del *realismo ingenuo* (modello percettivo sostenuto dalla psicologia della vita quotidiana che considera il vedere gli oggetti del mondo che ci circonda come una registrazione fedele e passiva delle realtà circostanti), sia del *realismo critico* (modello percettivo interattivo in cui parte dei fattori responsabili della percezione visiva è proprio dell'oggetto/evento percepito, parte è proprio del soggetto percepiente/osservatore). L'impiego di un linguaggio sintetico-valutativo, come in questo caso, è il risultato di un processo che non viene esplicitato; nel descrivere si esprime un giudizio di valore che per essere compreso ha bisogno di essere contestualizzato dalla persona che lo usa.

Questa prima foto, a mio avviso, rappresenta l'esplosione di un vulcano vista dall'alto; nella foto è possibile osservare la distribuzione e le alternanze dei fumi. I fumi bianchi sono quelli più leggeri e sembra che si dispongano al di sopra di quelli più scuri che invece si trovano al centro e in alcune zone sono coperti da quelli più leggeri. Ad amalgamare il tutto troviamo i fumi grigi che risultano dalla miscela degli altri tipi di fumi. [...] Le macchie presentate nella foto a me sembrano due paperine che ballano. Si tengono le mani per rimanere in equilibrio mentre sono in piedi sopra a due poltrone. [...] La foto rappresenta, secondo me, un rito effettuato da un apprendista monaco buddista. La foto è stata scattata dal suo «maestro» che vuole restituire al giovane il risultato raggiunto dopo lunghe esercitazioni. Il maestro, precedentemente, non aveva spiegato al ragazzo cosa e come fare per raggiungere la posizione richiesta, si era posto semplicemente come modello, era rimasto immobile nella stessa posizione più volte e per lunghi periodi di tempo, così da permettere al giovane apprendista di osservare e studiare la distribuzione delle tensioni muscolari su tutto il suo corpo. [...] In conclusione la foto è la documentazione e la restituzione al discente, di un avvenuto apprendimento. Essendo questa, a differenza delle precedenti, una foto vera e propria, per effettuare la descrizione ho avuto bisogno di dare una dimensione temporale alla foto, descrivendo in realtà non la foto in sé ma quello che immaginavo potesse essere successo prima. [...] Vedo una bambina sulle spalle del papà con due palloncini in mano. Il papà sta manifestando a favore della figlia. Questo lo deduco dal cartello che tiene in mano in cui si leggono le parole «grow up in peace».

Analizzando questi elaborati, ad esempio dello studente Y, appare evidente che numerosi sono i riferimenti al mondo personale e

privato dello stesso Y; è presente il carattere interpretativo delle descrizioni, accompagnato da una discreta consapevolezza che quella descritta non è l'unica realtà possibile. In tutte le descrizioni, infatti, sono presenti espressioni del tipo: *a mio avviso...*, *secondo me...*, *a me appare...*, che fanno emergere la consapevolezza che si sta esprimendo un proprio parere. I primi due elaborati sono più sintetici e meno ricchi di particolari sia rispetto al *mondo incontrato* sia rispetto al *mondo rappresentato*; gli altri due elaborati invece sono più legati al *mondo rappresentato*, emergono difatti riferimenti a fatti/eventi che non sono presenti nelle immagini (si fornisce una dimensione temporale a una immagine). Pertanto nelle descrizioni appare chiara la dimensione dell'immaginazione con un forte *scollamento* da quello che viene percepito visivamente.

La forma ovale e la presenza di una massa grigia e bianca fa supporre che l'immagine riproduca un cervello umano. [...] I contorni delle macchie di maggiori dimensioni sono frastagliati. L'immagine, anche capovolta, richiama alla mente una cassa toracica o i polmoni. Fissandola con maggiore attenzione potrebbe riprodurre le sagome impettite di due cinesi presi di profilo con il codino o il cappello che si salutano dandosi la mano e le cui ombre si riflettono in terra. [...] L'atteggiamento estremamente assorto, concentrato e meditativo del bambino, l'espressione serissima del volto e la postura studiata e immobile escludono che si tratti di un gioco infantile e suggeriscono che si tratti di una pratica (connessa a un cerimoniale, ad arti marziali o ad una danza ecc.) che appartiene alle tradizioni o alla cultura di un paese asiatico. [...] L'immagine ha come soggetti un signore e una bambina seduta sulle spalle dell'uomo. Il viso di quest'ultimo non è ben centrato (ma viene inquadrata la bocca), mentre il volto della bambina è stato messo bene a fuoco. Il luogo nel quale questi due individui si trovano è probabilmente una piazza (quindi all'aperto) nella quale si sta svolgendo una manifestazione; intorno alle due persone si intravedono cartelloni, uno in particolare con scritto «peace».

Negli elaborati dello studente Z sono presenti, altresì, vari riferimenti a processi messi in atto nel descrivere le immagini (...*fa supporre...* ; *richiama alla mente...*); per quanto riguarda la terza immagine ci si sofferma sull'interpretare cosa il soggetto stia facendo ed è assente la descrizione fisica. La scelta dei termini sottende una serie di processi cognitivi che possono informare senza ambiguità sul processo mentale di chi scrive, su cosa appartiene al modo dell'osservare, dell'interpretare o del ricordare, ecc.

Il processo mentale, quindi, che partendo dall'osservazione si

conclude con la descrizione di un *frammento di mondo*, giunge a una personale interpretazione che dipende dal mondo interiore, dal bagaglio delle esperienze e dai ricordi del soggetto che osserva.

Nelle riunioni successive gli studenti si sono riuniti in piccoli gruppi (al massimo 10 persone per gruppo) e, confrontandosi, hanno sia discusso le diverse descrizioni sia sviluppato argomenti a loro sostegno:

Abbiamo avuto modo di discutere le nostre diverse descrizioni e dopo aver discusso abbiamo deciso di scrivere che nella foto 1, 3 persone su 10 vedono e scrivono macchie: 3 persone descrivono anche lo sfondo, 2 persone per descrivere la prima immagine fanno riferimento alla geografia; 2 fanno riferimento alla educazione, 5 persone fanno riferimento agli animali (orsacchiotto, cagnolino, paperette). Nella foto 2, 6 persone su 10 vedono una macchia unitaria con un asse verticale che la spacca simmetricamente; 3 persone su 10 vedono due anatre in uno stagno, 1 persona una lastra del bacino di un uomo.

Dal confronto è emerso che nel tentativo di descrivere le immagini delle foto 1 e 2 messe a nostra disposizione, ognuno di noi non è riuscito a fermarsi ad una osservazione obiettiva di ciò che osservava. Al contrario l'immagine ha avuto valore solo nel momento in cui è stata associata ad una esperienza conoscitiva esterna. Ci è sembrato importante ed interessante riconoscere la limitatezza della nostra obiettività e della nostra posizione di distacco; ognuno di noi ha dato un'interpretazione e non una descrizione. [...] la fantasia e la creatività sono le due chiavi di interpretazione usate dalla maggioranza del gruppo e quelle di obiettività e distacco sono state quasi interamente trascurate se non per un tentativo iniziale di scrivere come la foto si presentava ai nostri occhi.

Le due riflessioni di gruppo riportate testimoniano la diversa tipologia di lavoro affrontata in questa fase del LAC, situazione didattica che lascia spazio anche alla spontaneità delle persone che vi partecipano.

Emerge così la terminologia in possesso delle persone che concorre od ostacola l'utilizzo dei costrutti proposti, una base per valutare il cambiamento. Tipica situazione da Laboratorio didattico dove si cerca di lavorare a partire dall'organizzazione del mondo già impostata e del linguaggio naturale usato per comunicarla con l'intenzione di perfezionarlo consapevolmente e non per metterlo da parte¹¹.

¹¹ A. Arfelli, M. Muzi, *Mondo incontrato...*, cit., p. 51.

La consegna infatti prevedeva che al termine del dibattito, se trovati degli elementi in comune, ogni gruppo avesse una descrizione di ciascuna immagine tale da mettere tutti i membri d'accordo. Soprattutto i partecipanti hanno avuto modo di verificare, nel lavoro di gruppo, sia le differenti modalità di accesso adottate da ciascuno, nel dire ciò che si dice (a volte con ferma convinzione), sia il carattere di ipotesi delle interpretazioni prodotte: *mi sembra, credo che, potrebbe essere, forse si tratta, sicuramente è*, ecc. A seguire, lavorando altresì nella modalità del piccolo gruppo, i partecipanti hanno avuto modo di leggere testi¹² che avevano come tema l'osservazione in psicologia e hanno rielaborato le considerazioni prodotte, riportando i *concetti chiave* in schede di lettura. L'ausilio di articoli che hanno come tema l'osservazione e gli aspetti fondamentali della metodologia osservativa in psicologia, ha come obiettivo primario il fornire conoscenze di base a coloro che impiegano o impiegheranno l'osservazione in qualità di futuri docenti. Nell'incontro in cui si è svolta la restituzione dei vari lavori, quali descrizioni individuali e di gruppo, schede di lettura frutto di un dibattito e di uno scambio tra i membri del gruppo di lavoro, sono state rilevate le difficoltà, le divergenze e i punti di incontro, nonché le caratteristiche significative della relazione comunicativa.

1.2 *Alcune riflessioni conclusive.* Esaminare le proprie osservazioni permette di riflettere sul linguaggio d'uso quotidiano e sviluppare una conoscenza del processo interpretativo che mettiamo in atto ogni volta che osserviamo, con lo scopo di sviluppare un linguaggio *scientifico*.

In generale si può affermare che in questo tipo di didattica occorre saper insegnare e saper ascoltare; occorre valorizzare il positivo accogliendolo in mezzo all'imperfetto o all'errato. Gli eventuali errori sono utili per comprendere la mentalità che li sottende, con l'attenzione rivolta all'interazione fra il sapere già presente e la cultura scientifica che si intende mediare; l'intervento mirato a perfezionare o correggere deve essere posticipato non solo per non ritirare la delega data, ma anche per favorire l'esplicazione e la presa di coscienza delle presupposizioni attive nella mente degli studen-

¹² Nello specifico sono stati utilizzati alcuni capitoli tratti dai testi: T. Aureli, *L'osservazione del comportamento del bambino*, Bologna, il Mulino, 1997; S. Bonichini, G. Axia, *L'osservazione dello sviluppo umano*, Roma, Carocci, 2001.

ti e causa di deformazioni inconsapevoli. Alla competenza disciplinare specifica è perciò necessario affiancare una competenza relazionale nelle dinamiche di gruppo¹³.

Il modulo incentrato sia sull'osservazione di alcune immagini, sia sulla lettura di brani, relativi ai processi che nel linguaggio comune indichiamo come *osservare*, *interpretare* e *descrivere*, ha fatto sì che gli studenti ponessero attenzione agli indici utilizzati nel processo interpretativo e fossero consapevoli del carattere di *verosimiglianza* delle interpretazioni fatte. La consegna data relativamente alla discussione delle immagini, difatti, ha fatto emergere chiaramente quanta interpretazione è presente nelle parole solo apparentemente descrittive e la difficoltà ad accettare *il carattere di mera ipotesi della propria interpretazione*.

La competenza ingenua serve per orientarsi nel mondo ma occorre uno specifico *addestramento* per intervenire e variare visioni del mondo consolidate. Tali riflessioni conseguono altresì dalla psicologia del senso comune di J. Bruner¹⁴; la conoscenza intuitiva di cui disponiamo è di importanza vitale per il vivere quotidiano e sociale. In qualità di osservatori vediamo gli oggetti del mondo esterno e li registriamo in maniera fedele come appaiono nella realtà che ci circonda; ma congiuntamente a tale credenza, abbiamo una visione oggettiva del mondo esterno e una visione soggettiva che si riferisce al mondo interiore, personale.

L'interazione che si realizza nella relazione educativo-didattica è fra persone, ognuna delle quali ha un proprio mondo, un proprio bagaglio di esperienze diverse e non sempre accessibili. Pertanto ritorna in auge l'importanza di una competenza sofisticata dell'uso del linguaggio, attraverso il quale è possibile organizzare in concetti e categorie gli avvenimenti che si osservano, distinguendo sia ciò che riguarda il contesto degli eventi dagli eventi medesimi, sia ciò che riguarda il mondo personale dell'osservatore da chi è osservato.

¹³ A. Arfelli Galli (a cura di), *Didattica interattiva...*, cit., p. 91.

¹⁴ J. Bruner, *Il conoscere. Saggi per la mano sinistra* (1962), trad. it. Roma, Armando, 1968; J. Bruner, *Verso una teoria dell'istruzione* (1966), trad. it. Roma, Armando, 1969; J. Bruner, *Alla ricerca della mente* (1983), trad. it. Roma, Armando, 1984; J. Bruner, *La mente a più dimensioni* (1986), trad. it. Roma-Bari, Laterza, 1988; J. Bruner, *La ricerca del significato* (1990), trad. it. Torino, Bollati Boringhieri, 1992.

Pertanto è basilare conoscere e verificare i processi interpretativi che mettiamo in atto quando osserviamo, descriviamo ecc., attraverso l'impiego di una metodologia scientifica.

Riteniamo quindi che la didattica del LAC possa svolgere un ruolo importante nel rendere consapevoli, fin dalle fasi iniziali della formazione in psicologia, dell'incidenza di tale mondo personale e delle teorie ingenuie in esso presenti, facilitando il passaggio da un approccio di senso comune a un approccio critico, in cui le conoscenze provenienti dall'esperienza diretta siano sostenute, interpretate e talvolta modificate alla luce dell'acquisizione di nuove informazioni a carattere scientifico¹⁵.

¹⁵ A. Arfelli Galli, P. Nicolini, *Didattica della psicologia e psicologia ingenua*, in S. Baldoncini (a cura di), *Studi in memoria di Alvaro Valentini*, Pisa-Roma, Istituti Editoriali Poligrafici Internazionali, 2000, p. 228.