

Jerome Bruner

I processi di conoscenza dei bambini
e l'esperienza educativa di Reggio Emilia

37-5714



Centro Documentazione e Ricerca Educativa
Nidi e Scuole dell'Infanzia

Comune di Reggio Emilia
Assessorato Cultura e Sapere
Nidi e Scuole dell'Infanzia

i taccuini

n° 5 – Febbraio 1996
(2^a edizione Luglio 1996)
(3^a edizione Settembre 2000)

Collana a cura del
Centro Documentazione e Ricerca Educativa
Progetto grafico di *Gino Ferri*

© 1996, 2000 Comune di Reggio Emilia
È vietata ogni riproduzione, anche parziale, senza preventiva autorizzazione.

Stampa
Centro Stampa del Comune di Reggio Emilia – Settembre 2000

2

Jerome Bruner è considerato uno dei massimi maestri della pedagogia contemporanea ed il maggior psicologo vivente dei processi dell'età evolutiva, uno studioso originale ed estremamente creativo. Fondò negli anni '60, ad Harvard, il Centro per gli Studi Cognitivi: una nuova esperienza interdisciplinare che comprende psicologi, linguisti, matematici, antropologi e psichiatri. È una persona sempre disposta ad esplorare il nuovo, aperto all'interazione e allo scambio con chi è diverso da lui, impegnato sul piano politico, sociale e culturale. Nella sua autobiografia del 1983, "Alla ricerca della mente", Bruner scrive: "*Lamia gloria è stata quella di avere avuto come amici, in tutti gli angoli della terra, persone con le quali era importante condividere qualcosa. Il mondo della cultura non conosce limiti geografici. Credo di essere stato più interessato a costruire mondi possibili che a cercare di dimostrare che ero la persona giusta.*"

4

R.12175251

Jerome Bruner

I processi di conoscenza dei bambini
e l'esperienza educativa di Reggio Emilia

Sommario

Jerome Bruner
I processi di conoscenza dei bambini e l'esperienza educativa di Reggio Emilia

Parte prima
I processi di costruzione sociale della conoscenza dei bambini pag. 09

Parte seconda
I Nidi e le Scuole dell'Infanzia del Comune di Reggio Emilia pag. 19

Appendice
Loris Malaguzzi e l'esperienza dei Nidi e delle Scuole dell'Infanzia del Comune di Reggio Emilia pag. 25

Carla Rinaldi
Postfazione

pag. 31

Le prime due parti della pubblicazione sono tratte dalla relazione "I processi di costruzione sociale della conoscenza dei bambini", presentata dal Prof. Jerome Bruner al Teatro Municipale "R. Valli" di Reggio Emilia il 12 Settembre 1995.

Traduzione di Gianna Fontanesi
Editing di Gino Ferri

L'appendice è uno scritto autografo di Bruner per il Convegno Internazionale "Nostalgia del Futuro: liberare speranze per una nuova cultura dell'infanzia" - Milano - 16/17 Ottobre 1995

Traduzione di Paola Ricco
Editing di Carla Rinaldi

Parte prima
**I processi di costruzione sociale
della conoscenza dei bambini**

Grazie, grazie, grazie mille.

È un privilegio per me essere a Reggio Emilia, in questo grande centro dell'educazione; una città che è ormai diventata famosa in tutto il mondo per l'educazione dei propri bambini, in un modo che, permettetemi di dirlo, arriva a toccare direttamente il cuore.

Sono profondamente grato per il vostro invito e, dopo questa breve introduzione, permettetemi di passare al tema per cui siamo qui riuniti.

Stiamo vivendo, secondo me, un periodo di grande rivoluzione storica rispetto ai nostri modi di considerare la natura dell'infanzia e le possibilità offerte all'infanzia stessa.

Quando avevo venti, trent'anni, il modello dominante era quello del bambino povero e denutrito: bisognava fargli recuperare gli svantaggi conseguenti alle privazioni dovute alle condizioni socioculturali in cui viveva, per cui occorreva prevalentemente fornire nutrimento e alimentazione adeguata.

Un simile visione determinava un'idea di interventi nei confronti dell'infanzia di tipo esclusivamente assistenziale.

Anche Maria Montessori, anima nobile e coraggiosa, pensava che ciò che si dovesse fare per il bambino povero era fargli le

capacità di essere maggiormente autonomo, come ad esempio insegnargli ad allacciarsi le scarpe o a fare le cose da solo.

Pensava che al bambino mancasse qualcosa e che noi dovessimo darglielo.

Era una visione estremamente passiva: molto compassionevole ma, come vedremo, piuttosto antiquata.

Prese l'avvio, allora, una nuova linea di ricerca, e, anche se probabilmente tutti voi ne siete a conoscenza, permettemi di riassumerla brevemente.

Cominciò con alcuni studi su animali come topi e conigli. Si cercò di allevarli, di farli crescere in un ambiente nel quale non ci fossero germi, per scoprire qualcosa su come funzionasse il loro sistema immunitario.

Si trattava di un ambiente estremamente sicuro, molto omogeneo e... molto noioso; terribilmente noioso!

Probabilmente quelle non erano buone condizioni ambientali dove allevarli: i topi crebbero senza sviluppare buoni anticorpi e, soprattutto, crebbero *stupidi!*

Si osservò allora che se l'animale non aveva una attività autonoma ciò aveva gravi ripercussioni sul corretto sviluppo chimico del cervello: non si produceva la quantità sufficiente di acetilcolina.

La considerazione che si può trarre da questa ricerca è che se alcune parti del cervello non vengono utilizzate muoiono. Semplicemente: muoiono e diventa impossibile riutilizzarle.

Perché il cervello possa svilupparsi adeguatamente, anche dal

punto di vista chimico e organico, è necessario che venga continuamente utilizzato.

E questa è solo una piccola parte della storia...

In seguito il campo di ricerca venne esteso anche ai bambini. Di questi studi vi racconterò alcuni esempi che hanno un forte valore metaforico.

Ho fatto una sperimentazione nella quale un bambino aveva una tetratella da succhiare, e, contemporaneamente, vicino a lui c'era un'immagine fotografica. Entrambe erano internamente collegate ad un'attrezzatura elettrica, in modo che ci fosse una relazione fra la suzione del bambino e la definizione dell'immagine: più il bambino succhiava la tetratella, più la fotografia diventava chiara e a fuoco e poteva vederla con chiarezza.

Attraverso questa ricerca abbiamo scoperto che i bambini preferivano le immagini chiare; essi non volevano nel loro ambiente una rumorosa, fastidiosa confusione ma chiarezza.

Chiarezza non vuol dire semplicità: se si dava loro la possibilità di scegliere tra due cose da guardare, una omogenea e simmetrica, ma un po' monotona, e un'altra asimmetrica ed un po' "vivace", maggiormente interessante, preferivano quella più complessa.

Inoltre questa preferenza cresceva con il crescere dell'età dei bambini.

Erano i primi anni '60, stavano inviando satelliti sulla luna.

Era possibile miniaturizzare i componenti elettronici, quindi potevamo misurare ogni cosa come mai prima. Tramite speciali

apparecchiature potevamo mettere dei sottili elettrodi sugli occhi dei bambini per vedere esattamente dove stavano guardando. Eravamo in grado di scoprire cosa guardavano ed anche come ispezionavano il mondo.

Scoprimmo che guardavano l'ambiente circostante e che, proprio come gli adulti, dopo aver esaminato qualcosa abbastanza a lungo, questa gli veniva a noia e non la volevano più guardare.

Sembravano interessarsi all'esplorazione delle possibilità del mondo, sembrava che la percezione fosse dedicata ad osservare le diverse possibilità, con attenzione a cercare sempre qualcosa di nuovo.

Cominciammo ad ipotizzare che il bambino vuole prendere l'iniziativa, agire per proprio conto, avere quella che noi chiamiamo "agency" (ndt.: volontà di agire).

Un'altra importante scoperta fu che il bambino fin dall'inizio della sua vita era interattivo, sociale, rispondeva alle sollecitazioni e aveva bisogno che ci fossero altri con lui in modo da comprendere meglio il mondo.

Per esempio, abbiamo fatto uno studio nel quale un bambino stava di fronte a me, in braccio alla mamma, ed io lo guardavo cercando di sollecitare la sua attenzione quanto meglio potevo; ad esempio dicendogli: "Oh! Guarda!".

Fin dal terzo mese, il bambino cominciava a guardare per vedere quello che io stavo guardando, dimostrando così di capire che stavo guardando qualcosa.

Uno dei miei studenti, George Butterworth, scoprì allora che se il bambino guarda nella stessa mia direzione e lì non trova niente, torna a guardare nei miei occhi per controllare dove esattamente io sto guardando. Tutto questo ha inizio a tre mesi e mezzo, o almeno questa è stata l'età alla quale ho potuto avere questi risultati.

Due miei colleghi: Dan Stern, che adesso è a Ginevra, e Colin Trevarthen, che adesso è ad Edimburgo, cominciarono a portare avanti alcuni studi sulle interazioni comunicative tra madri e figli, a partire dalle modalità di scambio gestuale e dai "dialoghi impliciti" attraverso i quali costruivano i presupposti per lo sviluppo di una comunicazione intersoggettiva.

Scoprono una cosa molto interessante: una volta che il bambino si sentiva sicuro di poter interagire con efficacia con la madre, cominciava ad assumersi il rischio di cercare il contatto con altre persone, ad esempio guardando qualcuno, poi distogliendo lo sguardo, quasi a tentare l'altra persona, facendo un gioco per lui *pericoloso* con ciò che gli interessava di più nella propria vita, l'interazione con un altro essere.

I bambini si assumevano questo rischio, erano disposti a giocareci forte, a "*giocare un po' con il fuoco*".

Questa è un'altra delle caratteristiche dell'infanzia.

Naturalmente c'erano una molteplicità di sfumature in questi atteggiamenti: in alcuni casi, ad esempio, se il bambino vedeva qualcosa di nuovo volgeva interrogativamente lo sguardo alla madre,

quasi cercando una rassicurazione o una conferma rispetto a ciò che stava facendo, a volte utilizzando anche prime forme di comunicazione verbale.

La prima conclusione fu, quindi, che i bambini sono pieni di "agency", di "volontà di agire", capaci di attività autonomamente regolata e avviata; e la seconda che sono "transazionali", interattivi, fanno cioè affidamento sull'altro.

Abbiamo anche scoperto che il bambino amava ritualizzare queste interazioni con gli adulti, trasformarle in routine, in modo da poterle ripetere e costituire una sorta di sistema stabile di memoria e riproduzione.

Il bambino, in un certo modo, stava creando delle interazioni conservandole come una tradizione e ciò era una cosa estremamente interessante.

C'è un modo, per esempio, nel quale i bambini amano scambiare gli oggetti: essi ti danno un oggetto. C'è quindi un certo periodo di tempo nel quale aspettano, poi l'altra persona glielo restituisce. Ma loro si aspettano che gli venga restituito.

Sono ormai in grado di costruire queste interazioni come un modo di prevedere il comportamento di quel determinato ambiente sociale in base ai loro bisogni.

Quando tutti noi, a quel punto, cominciammo a riflettere su questi problemi, eravamo ancora molto confusi dal lavoro di Piaget. Non avevamo colto un punto importante: quello che ho appena descritto è essenzialmente un testimonianza della disponibilità del

bambino ad "acculturarsi".

E da questo possiamo anche ricavare una definizione efficace di cultura: operare di propria iniziativa nei confronti degli altri e conservare l'esperienza sviluppando delle modalità procedurali che possono essere ripetute paradigmaticamente. In un modo che sia anche un po' "pericoloso".

Non voglio enfatizzare il pericolo, ma io ritengo che una delle cose maggiormente importanti nella vita, valida per gli adulti come per i bambini, sia evitare la noia.

Con questo voglio dire che si deve mantenere un ambiente che sia almeno leggermente eccitante e che possa, in qualche modo, proporre delle possibilità che non siano certezze.

In un certo senso ciò a cui stavamo assistendo era il modo con il quale l'essere umano sviluppa la propria mente entrando in relazione ad una cultura.

La prima forma di cultura è l'interazione con chi si "prende cura" del bambino dopo la nascita, naturalmente, il passo successivo è la cultura della scuola materna.

In sostanza quello che voglio dire è che la cultura è nella mente ma anche nell'interazione con gli altri e nel come questa viene conservata.

Ecco, ciò che è interessante: accadono sempre fatti curiosi ed emozionanti che servono a scuoterci dalla nostra "stupidità", perché noi che lavoriamo nello sviluppo umano e ci occupiamo di ricerca siamo particolarmente "stupidi".

Siamo "stupidi" perché ci portiamo dietro tanti e tali preconcetti che non riusciamo a vedere, a meno che qualcuno non ci faccia sbattere il naso contro quanto sta accadendo...

Desidero raccontarvi un'altro episodio che può esemplificare molto bene questi discorsi a proposito della cultura.

Si tratta di una ricerca che va avanti ormai da diversi anni, condotta da una coppia di ricercatori ad Atlanta nel Laboratorio Statale della Georgia, che si propone di cercare di insegnare agli scimpanzé a parlare e comunicare.

Per essere breve, i ricercatori si sono concentrati su uno scimpanzé di nome Kanzi.

Lasciatemi dire che Kanzi è fantastico, è veramente eccezionale, ma quello che importa non è la sua capacità di linguaggio, ma la capacità che ha di interagire all'interno di un gruppo, principalmente ragazze giovani che in qualche modo hanno costruito un contesto di aspettative, di routine, di scambi, e lo trattano come se sapesse cosa ci aspetta da lui.

E Kanzi opera all'interno di quella cultura estranea che hanno creato in quel laboratorio, e fa cose sorprendenti utilizzando i lessigrammi.

È in grado di chiedere una cosa se la vuole, a volte è in grado di rispondere a delle domande in modo decisamente sorprendente.

Gli scimpanzé sono quasi uno specchio per l'uomo: li guardi e scopri delle cose di te stesso...

Questo ci testimonia anche che il linguaggio, o la cultura se preferite, dipende dal modo con il quale ci si rapporta l'uno con l'altro, è un modo di condividere i significati, ma dipende anche dal fatto che questi significati vengano costruiti insieme nello stesso ambiente.

Permettetemi di farvi un ulteriore esempio, che riguarda un contrattempo verificatosi tra me e Kanzi, quando lui, io ed una ricercatrice stavamo facendo un gioco nel quale ci si mettono le mani davanti agli occhi e l'altro si nasconde e poi chiama a gran voce "Ho, ho, ho, sono qui" e l'altro va a cercarlo.

Era il turno di Kanzi, si coprì gli occhi, io mi nascosi e a quel punto Kanzi si mise a mangiare dell'uva. Io ero andato a nascondermi in fondo "all'accampamento", come lo chiamano là, e lui non mi venne dietro.

Così pensai: "Dannazione! Come si permette", volendo significare "Non interpreta la sua parte nel gioco!"

Lo chiamai quindi a gran voce, dicendo: "Ehi, Kanzi! Cosa diavolo stai facendo?"

Kanzi, alzò uno sguardo pentito e si mise alla mia ricerca. Sembrava un bambino che è stato sorpreso a fare qualcosa di male...

Era umiliato, assolutamente umiliato e venne fino a me e fu molto, molto carino per cercare di fare amicizia di nuovo.

Ho pensato: "È magnifico! Sa che c'è un mondo esterno che si aspetta questo tipo di comportamento"...

Per concludere questa prima parte vorrei dirvi un'ultima cosa a proposito di Kanzi: adesso ha dei fratelli e delle sorelle che però non hanno vissuto questo tipo di esperienze acculturanti. Lui si arrabbia

con loro, non vuole più giocareci insieme ma vuole giocare con noi!
E posso anche capirlo...

Da tutto questo, comunque, si può capire molto di cosa significhi entrare in una cultura e come siano importanti le modalità attraverso le quali questo avviene...

Parte seconda

I Nidi e le Scuole dell'Infanzia del Comune di Reggio Emilia

Vorrei arrivare, finalmente, a parlare delle scuole e in particolare delle scuole di Reggio Emilia.

Vorrei anche che questo fosse, prima di tutto, un tributo a Loris Malaguzzi e a tutte le persone che ne hanno raccolto l'eredità del pensiero per mantenerlo vivo.

La prima cosa di cui ci si rende conto quando si entra in un posto come il Diana o La Villetta è che non si tratta di un posto dove la gente si sta preparando per qualcosa.

Qui si fa qualcosa, si vive, si sta insieme, si è formata una cultura: si entra nella vita.

Queste istituzioni sono luoghi attivi, fatti di cultura partecipata. La dimensione che si vive tiene conto del fatto che ognuno ha il proprio senso di "agency" e di possibilità e che si aspetta di interagire e trattare con altri.

E quando dico ognuno non mi riferisco solo ai bambini ma a tutti: insegnanti, altri operatori, genitori e anche i visitatori.

È irresistibile, è il mondo, è agire nel mondo. La scuola non è la preparazione al mondo, la scuola è il mondo per il bambino.

Ed è un mondo speciale per il bambino e l'insegnante insieme. Questo è uno di quei concetti ovvi che spesso però dimentichiamo.

L'insegnante non cerca di trasmettere delle informazioni; l'insegnante ed il bambino cercano reciprocamente di capirsi a vicenda. Cercano di raggiungere un qualche significato comune.

Prendiamo come esempio una cosa che ho visto oggi: un Luna Park per gli uccellini, progettato e costruito dai bambini della scuola Villetta. È bellissimo e gli uccellini sono fortunati.

Quello che è interessante è che, nel parlarne insieme fra bambini e fra adulti e bambini, nel cercare di capire, c'è racchiusa tutta la straordinarietà di questo modo di vivere l'educazione.

I bambini cominciano a preoccuparsi, per esempio, del fatto che facendo tutte queste cose meravigliose per gli uccellini, forse gli scoiattoli si sentono un po' trascurati. Così ci mettono alcuni amici per gli scoiattoli, e in qualche modo questo nasce attraverso discussioni e negoziazioni importantissime, perché è così che si generano le basi della nozione di rispetto: rispetto dell'iniziativa degli altri in quanto esseri umani.

Io ritengo che questo concetto di rispetto che si sta sviluppando in questi bambini sia un'estensione della cultura locale, perché questo rispetto non può esistere se non esiste una società solidale. E so anche un'altra cosa: che l'esistenza dei bambini è in grado di accrescere la solidarietà di una comunità.

Non è un caso per esempio che il Diana sia proprio nel centro della città, al centro delle idee della gente. È in qualche modo un luogo nel quale si vive a Reggio Emilia, per chi vive a Reggio Emilia, e credo che questo accresca davvero la sensibilità sociale e solidale

dei cittadini, sono sicuro che è così: non si può passare vicino ad una scuola dell'infanzia ogni giorno senza pensare al futuro della città....

Quello che trovo particolarmente stimolante in tutto questo, ed è un problema del quale mi sto occupando ormai da molti anni, è riconducibile a questa domanda: "Cosa rende possibile questo tipo di rispetto?"

Io ho l'impressione quando sono al Diana o al Nido Arcobaleno con i piccolissimi, che sia come essere in un seminario in una facoltà Universitaria, con lo stesso tipo di rispetto e di scambio nel discutere di quanto un altro ha appena detto e di qual'era il proprio precedente punto di vista.

Questo rispetto dell'uno per l'altro nasce dalla negoziazione continua nella quale vengono prese in considerazione prospettive diverse. E questo è di importanza cruciale.

Credo anche che in questo processo sia molto importante il fatto che gli aspetti metalinguistici e metacognitivi sono sempre ben presenti, e questo aiuta a mantenere le persone in una condizione di rispetto, e permette loro di esplorare "la possibilità", perché la possibilità più grande non è là fuori, è qui, dentro le nostre teste. I bambini devono sentirlo, e qui cominciano a farlo.

Questa mattina, nel cortile della Villetta, mi sono chiesto: "Com'è possibile che queste fontane, che questi bambini hanno costruito per il loro Luna Park degli uccellini, siano così tanto più interessanti di quelle che ci sono nelle nostre piazze pubbliche?"

Forse perché le fontane delle nostre piazze pubbliche, tranne qualche rara e nobile eccezione, sono estremamente banali.

Quello che succede è che diventiamo rigidi...

Se potessimo, in qualche modo, mantenere vivo quel senso di "possibilità" che si portano dietro sia l'arte che la scienza, il senso del gusto e della bellezza e contemporaneamente della funzionalità...

C'è qualcosa che trovo veramente molto magico in questo...

Nessuno di noi capisce veramente a fondo come sia, ma io penso che abbia qualcosa a che fare con il rispetto e con la ricerca della reciproca comprensione.

E con il tenere conto della freschezza dell'occhio del bambino.

Infine, l'ultima cosa che voglio dirvi è che ho cominciato a pensare tra me: "Perché queste scuole di Reggio Emilia dovrebbero rimanere isolate? Perché non dovrebbero dare un maggior contributo ad altre realtà?" e, naturalmente, essendo un essere umano normale, sono egoista e mi sono detto: "Vorrei poter mandare qui i miei studenti".

Così mi è venuta l'idea che i docenti universitari e gli studiosi dovrebbero venire qui per sei mesi, per un anno, perché è un privilegio stare con delle persone che lavorano in questo modo con i bambini.

L'altra cosa da fare è che se non si vuole perdere ciò che di buono viene cominciato negli anni del Nido e della Scuola dell'infanzia, si dovrebbe trovare il modo di continuare l'esperienza

anche negli anni successivi, quando i bambini frequentano altri ordini di scuole.

Anche parlando come parte non direttamente interessata, vorrei che ci fosse più collaborazione, più interazione tra le Scuole Statali, le Scuole Elementari, le Scuole Superiori e tutte le Scuole, partendo dal Nido, con il Diana e con La Villetta e con tutto il resto, per far sì che questo diventi qualcosa che può dare inizio - come già sta accadendo - ad una sorta di rivoluzione nel modo di pensare l'educazione.

La mia impressione è che adesso Reggio Emilia ha la responsabilità di trovare un modo di "generalizzare" maggiormente tutto quello che ha fatto, di influenzare altri sistemi e ordini scolastici, in modo che ci possa essere una maggiore continuità, proprio come viene realizzata a Reggio Emilia, in particolare nei Nidi tra istituzione e famiglia, quasi che compito loro fosse anche "educare la famiglia".

Penso proprio che dovrebbe esserci un'apertura nella collaborazione mondiale, nella quale fare entrare alcune importanti istituzioni come Fondazioni e così via. La superba reputazione che queste scuole si sono costruite le carica di nuove responsabilità.

Vorrei ribadire che per me è stato un enorme privilegio essere qui e voglio augurarvi di poter avere tutta la forza necessaria, magari quella dei leoni di Piazza San Prospero, per riuscire ad ottenere tutti quegli effetti positivi che sono auspicabili partendo da questo magnifico *esperimento* che avete cominciato.

Grazie a tutti.

Appendice
Loris Malaguzzi
e l'esperienza dei Nidi e delle Scuole dell'Infanzia
del Comune di Reggio Emilia

Ho conosciuto Loris Malaguzzi solamente attraverso le sue parole, attraverso le Scuole dell'infanzia di Reggio Emilia, alle quali egli ha dato ispirazione ed aiuto durante la sua vita.

Queste scuole, ammirate in tutto il mondo civilizzato, sono un tributo impressionante alla sua immaginazione, alla sua compassione e alla sua visione di ciò che è possibile nella vita e nella cultura umana.

Ma visitare quelle Scuole dell'infanzia quest'anno, è stato per me molto di più che una testimonianza della pratica di una bellissima pedagogia.

È certo che io ammiro la pedagogia, le procedure meravigliose elaborate che, partendo dalla sua ispirazione, sono state ideate nel corso degli anni per accogliere i bambini nel mondo delle umane possibilità. Ma non è stata solo la rappresentazione viva delle scuole che ho visitato (Diana e Villetta) ad impressionarmi così profondamente. È stato anche lo spirito che lui aveva dato loro, l'umanità che si è lasciato dietro come sua ricca eredità.

È a proposito di questo spirito ed umanità che vorrei parlare nell'onorare Loris Malaguzzi, quest'uomo che non ho mai incontrato personalmente ma la cui presenza ho sentito così vivamente durante la mia visita a Reggio Emilia.

La prima cosa che ho sentito in quelle scuole è il rispetto degli esseri umani, sia che fossero bambini, insegnanti, genitori o la comunità nel suo complesso. Il modo più profondo per rappresentare il rispetto tra esseri umani è attraverso il cuore, prendendo seriamente i significati che ognuno di noi cerca di creare dalle proprie esperienze nel mondo: il mondo delle cose e il mondo delle persone nello stesso modo.

Quando noi non rispettiamo gli sforzi altrui di dare un senso al mondo, di creare significati per loro stessi, commettiamo una forma di violenza contro queste persone, o meglio, una violenza contro lo spirito umano. Non si possono calpestare gli sforzi delle altre persone di costruire un mondo di significati.

Noi crediamo, abbiamo fiducia nell'interazione umana, e nella pedagogia (che, dopo tutto, non è che un'estensione di tale interazione) per aiutare gli altri a scoprire cosa significano le loro esperienze nelle loro menti e nei loro cuori.

Si può discutere poi su questi significati, se si deve, ma non si può semplicemente abbandonarli solo perché sbagliati o infantili o quanti'altro. Anche quando si desidera arricchire o cambiare il modo di fare di altri, si deve iniziare col capire e rispettare dove sono, dove, i loro sentimenti, i loro pensieri, la loro immaginazione, li hanno guidati.

E, in particolare coi giovani, non li si può derubare della loro realtà piena di significati senza umiliarli e distruggere la loro fiducia in sé stessi.

Aiutare in modo rispettoso i bambini a trovare i significati nei loro incontri con il mondo e con le altre persone: questa è la caratteristica della pedagogia nelle scuole di Reggio Emilia.

E poi aiutarli a trovare significati più ricchi, più pieni, più trasmissibili. Tutto questo con molto rispetto ed immaginazione nei confronti dei bambini. Mia moglie, la Professoressa Carol Feldman, ed io ne siamo rimasti profondamente impressionati. E non sarebbe possibile se anche gli insegnanti e i pedagogisti stessi non rispettassero l'importanza di ciò che stanno facendo e stanno tentando di capire meglio.

Essi sono coinvolti nell'apprendimento allo stesso modo dei loro bambini. Le capacità umane che rendono possibili queste scuole non vengono per caso o per buona sorte solamente. Esse sono consapevoli e coscienti. E anche questa è una caratteristica delle scuole di Reggio.

La seconda cosa che ci ha meravigliato, se posso permettermi di parlare per mia moglie, è stata l'enfasi sulle possibilità nel suo senso più ricco. Cosa potrebbe essere, quali alternative sono possibili, come farlo in altri modi: queste erano questioni che non venivano mai subordinate a "come lo facciamo" o "quello che fanno tutti" o "come si devono comportare i bambini".

Devo parlare in prima persona per un momento. Dopo un paio di ore di interazione ed osservazione dei bambini nelle scuole, ci si sente stranamente stanchi, un po' logorati. Confesso di non essermi sentito così: mi sentivo rinnovato. Questo perché c'è una qualità di rinnovamento nei mondi delle possibilità, sia che si stiano guardando bambini che cercano di capire come si possa fare un'interessante luna park per gli uccellini o mentre cercano le ombre nelle fotografie

Uno dei miei libri porta il titolo "Dietro le informazioni date". L'obiettivo principale della raccolta di saggi di questo libro è di

mostrare come i processi cognitivi più elevati operano per portarci dietro a ciò che è reale e dato fino a ciò che è possibile e nuovo. Le scuole di Reggio, in questo senso, sono luoghi dove l'andare dietro all'informazione data non solo è permesso ma è celebrato.

Infine Diana e Villetta sono comunità, comunità reciproche fatte di persone che stanno imparando, persone che fanno, persone che immaginano, tutti impegnati in una joint venture: bambini, insegnanti, pedagogisti, ma anche i visitatori interessati.

Ci sono pochi "loro" e "noi".

Il potere dell'insegnante non è il potere dell'autorità assegnata, ma il potere dello sperimentatore, di colui che aiuta, dell'arbitro/giudice. Tutti danno una mano, fanno un lavoro, cercando di creare un senso. Il piccolo potere dell'insegnante non è controllato dal capriccio dell'uno o dell'altro, e non c'è neanche il "lasciar fare" (laisser faire).

È una comunità di reciproci interessi, un modello di come una comunità dovrebbe essere. Ecco ciò che le scuole di Reggio sono: una comunità con rispetto reciproco. Il resto dell'atmosfera, il contenuto di ciò che è il passato, è originato dalla sfida immaginaria di ciò che era stato elaborato: come "esistono" le ombre in un mondo di oggetti solidi, cosa potrebbe deliziare gli uccellini in un luna park per gli uccellini, o come essere serviti a pranzo dai bambini che a turno servono a tavola.

La concentrazione dei bambini e degli adulti si fissa sui loro compiti. Ovviamente il lavoro svolto è di prima qualità. Come potrebbe essere altrimenti, visto il tipo di cultura educativa dei bambini?

Qua nel mezzo di tutto questo c'è lo spirito di Loris Malaguzzi che si manifesta: nei leoni di piazza S. Prospero, nei disegni dei bambini, non solo i verileoni, ma quelli tramutati in quelli immaginari che si trovano nel libro per bambini di Loris.

Bene, lavori come questi rendono un uomo non solo conosciuto, ma amato. Noi ringraziamo questo uomo per averci aiutato a capire cosa è possibile nella vita del bambino.

Postfazione

di Carla Rinaldi

Fu Giordana Rabitti¹ a riferirci della richiesta del Prof. Jerome Bruner di visitare i Nidi e le Scuole dell'Infanzia del Comune di Reggio Emilia. In uno scambio epistolare intercorso fra di loro a proposito del recente libro scritto da Giordana, "Alla scoperta della dimensione perduta, l'etnografia dell'educazione in una scuola dell'infanzia di Reggio Emilia" - CLUEB - 1994, il Prof. Bruner dichiarava "espressamente" di avere sentito parlare dell'esperienza educativa di Reggio Emilia fin dagli anni settanta, e di desiderare di farvi visita al più presto.

La cosa ci riempì di emozione e preoccupazione.

Avere qui a Reggio uno dei massimi psicologi contemporanei, uno studioso ed un ricercatore verso cui sentivamo grande ammirazione e profonda gratitudine, rendeva questo appuntamento una sorta di verifica.

Da lui avevamo tratto molta ispirazione, con lui avremmo voluto confrontare la nostra originale ricerca e condividerne i presupposti e le implicazioni. Ma soprattutto avremmo voluto parlargli, narrare di noi attraverso le nostre istituzioni, le insegnanti e i bambini.

Condividemmo la notizia ed il progetto con le insegnanti: l'opportunità apparve a tutti straordinaria e si convenne di chiedere al Prof. Bruner di aprire l'anno scolastico con un suo discorso inaugurale.

¹ Giordana Rabitti, di Reggio Emilia, lavora all'IRSSAE-Emilia Romagna dal 1985. Ha studiato lingue all'Università di Bologna, scienze dell'educazione all'Università di Torino e presso l'Università dell'Illinois a Urbana-Champaign (Usa). Si occupa prevalentemente di valutazione di innovazioni educative.

Quello che qui è riportato è appunto questo discorso. Credo che sia soprattutto una testimonianza del nostro incontro.

Un incontro bellissimo, fatto di profonde intese, stime reciproche, ma anche di stupori e sorprese.

La nostra sorpresa nell'incontrare tanta capacità di ascolto, rigore, profondità, umanità.

Quando il Prof. Bruner entrò per la prima volta in una scuola (la Scuola Comunale dell'Infanzia "Diana"), chiese di restare solo ad osservare: così fece per due ore, interrogando solo ogni tanto con i bambini e le insegnanti.

L'esito di quella mattina, così come quello dei giorni seguenti, si può leggere nella seconda parte del suo intervento qui riportato.

E fu così che scoprimmo anche la sua sorpresa e il suo stupore. Bene lo ha riassunto sua moglie, Prof. C. Feldman, che mentre passeggiavamo commentando gli accadimenti di quelle indimenticabili giornate, disse: <Vede, per mio marito venire qui e vedere quel che ha visto è stato importantissimo. Mi ha detto: "Ho trascorso una vita dicendo che era possibile, ma ultimamente temevo che non lo fosse. Ora sono certo che si può!">.

Questo è stato quanto il discorso riportato in queste pagine e quelle giornate ci hanno lasciato: una vera e profonda amicizia e una nuova responsabilità.

Non solo perché ogni amicizia è una responsabilità, ma perché questa amicizia ci ha chiesto di cercare di capire come generalizzare maggiormente ciò che abbiamo scoperto e realizzato.