

Roberto Albano

Daniel Faïta et Bruno Maggi, Un débat en analyse du travail. Deux méthodes en synergie dans l'étude d'une situation d'enseignement. Toulouse: Octarès Editions, 2007, pp. 109

(doi: 10.2383/26591)

Sociologica (ISSN 1971-8853)

Fascicolo 1, maggio-giugno 2008

Ente di afferenza:

()

Copyright © by Società editrice il Mulino, Bologna. Tutti i diritti sono riservati.

Per altre informazioni si veda <https://www.rivisteweb.it>

Licenza d'uso

Questo articolo è reso disponibile con licenza CC BY NC ND. Per altre informazioni si veda <https://www.rivisteweb.it/>

Recensioni

Daniel Faïta et Bruno Maggi, *Un débat en analyse du travail. Deux méthodes en synergie dans l'étude d'une situation d'enseignement*. Toulouse: Octarès Editions, 2007, 109 pp.

doi: 10.2383/26591

Il confronto interdisciplinare nello studio del lavoro organizzato è tanto auspicato quanto disatteso nel nostro Paese. La pubblicazione in oggetto è una felice eccezione e non a caso è in lingua francese: come è noto, i nostri vicini d'oltralpe sono molto più abituati di noi all'interdisciplinarietà su questo terreno di ricerca. Il dibattito in oggetto ci riguarda in questo caso da vicino, in quanto si tratta di un serrato confronto metodologico tra due programmi di ricerca, uno italiano e uno francese.

Cominciamo innanzitutto dalla presentazione dei protagonisti principali: si tratta senz'altro dei due Metodi, come probabilmente concorderanno gli Autori del libro e gli altri studiosi, anziani e giovani, che hanno collaborato a questo importante dibattito. Da un lato abbiamo il MAC, *Méthode d'Auto-confrontation*, nella versione proposta dal linguista Daniel Faïta (1989) alla fine degli anni 1980 e messo in atto dall'équipe d'Ergonomie de l'Activité des Professionnels de l'Education (ERGAPE) de l'Unité Mixte de Recherche – Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation, che ha sede presso l'Université de Provence. Il secondo è il MCO, Metodo delle Congruenze Organizzative, proposto a metà degli anni Ottanta da Bruno Maggi, titolare di Teoria dell'organizzazione e coordinatore del *Programma Interdisciplinare di Ricerca Organization and Well-Being*, che ha sede presso l'Università di Bologna. In entrambi i casi ci troviamo di fronte a metodi che servono non soltanto per l'analisi delle situazioni di lavoro organizzato ma anche per l'intervento e la valutazione delle modifiche apportate alle situazioni esaminate. Alcuni partecipanti ai due programmi di ricerca, sotto la conduzione dei due autori citati, si sono incontrati in occasione del trentesimo Seminario del Programma O&W, tenutosi nell'ottobre 2005 all'Université de Provence (IUFM d'Aix-Marseille) e hanno discusso dei due metodi a partire da una loro applicazione congiunta a uno studio di caso sul lavoro degli insegnanti in situazioni di classi difficili. Il testo ora disponibile conserva la forma dialogica di quel seminario; la scelta, affermano gli autori, non è semplicemente "estetica", ma risponde a una precisa esigenza pedagogica: mostrare, soprattutto ai più giovani, come si costruisce l'attività del ricercatore, senza scadere nei frequenti, quanto inutili, "ricettari" metodologici.

Entrando nei contenuti, va chiarito che il pubblico a cui si rivolge questo libro è ben più ampio di quello che potrebbe apparire dalla lettura del sottotitolo. Infatti, lo studio di alcune fasi del lavoro di insegnamento, con i metodi MAC e MCO, in questo caso è solo un esempio da cui si snoda un confronto metodologico a tutto campo; analoghe riflessioni potevano scaturire a partire dallo studio della conduzione di un locomotore o da quello del lavoro svolto in un laboratorio di analisi chimiche, per fare altri due esempi di casi già studiati con il primo e con il secondo metodo.

Non mi soffermerò qui sul commento delle descrizioni e interpretazioni sulle attività di "presa della classe" da parte degli insegnanti, attività che precedono lo svolgi-

mento della lezione in classe. Mi limiterò a dire che ciascuno dei due metodi fa emergere quanto questa fase sia fondamentale nella costruzione di un ambiente in cui possa svolgersi effettivamente il processo di insegnamento e apprendimento; non solo: essi mostrano anche con quanta variabilità di fatto la fase venga realizzata da ciascun insegnante e quante altre opzioni potrebbero essere attivate. Dovendo circoscrivere il commento, dei due Metodi tralascierò gli aspetti procedurali per considerare alcune questioni metodologiche nel senso più nobile, con una particolare attenzione sulla posizione del ricercatore rispetto all'oggetto di ricerca.

Il primo aspetto che va evidenziato di questo dibattito è il fatto di aver posto a tema il rapporto tra ciascun Metodo e i presupposti epistemologici che ne stanno alla base. Operazione intellettuale fondamentale per ogni esposizione di un Metodo e, *a fortiori*, nel caso in cui si voglia attuare un confronto, ma che in effetti raramente viene esplicitata. È per il MCO che è disponibile una riflessione più sistematica su tali premesse. Maggi infatti, proprio negli stessi anni in cui proponeva il MCO, illustrava la Teoria dell'Agire Organizzativo (TAO) da cui il Metodo era derivato e la concezione epistemologica sottostante. Limitandoci a quest'ultima, si può vedere come il MCO affondi le sue radici in una concezione che considera il lavoro organizzato, al pari di ogni altra attività sociale, come processo di azioni e decisioni guidato da razionalità intenzionale e limitata. Al lettore che ha familiarità con la teoria organizzativa non sarà sfuggito il debito che tale Metodo ha con la teoria della razionalità di Herbert Simon e della sua Scuola. Ma alla base della TAO e del MCO ci sono molti altri Autori di rilievo nel panorama delle scienze sociali. Sul piano più strettamente epistemologico il pensiero va innanzitutto a Max Weber e alla sua originale sintesi metodologica di "comprensione" e "spiegazione" nell'ambito del celebre conflitto sul metodo, disputatosi nelle scienze storico-sociali a cavallo del Diciannovesimo e del Ventesimo secolo. Il richiamo al Weber del *Methodenstreit* è senz'altro un punto di distinzione forte del MCO da altri numerosi metodi di analisi del lavoro. La maggior parte di essi infatti poggia su basi epistemiche del tutto differenti; su un versante, abbiamo i metodi che derivano da una concezione oggettivista della realtà sociale; su un altro i metodi che si rifanno a una visione soggettivista.

Nel primo caso, si cerca di applicare ai fenomeni sociali, tra cui quelli relativi al lavoro organizzato, le modalità esplicative tipiche delle scienze naturali. Possiamo aggiungere, senza tema di smentita, con scarso successo fino a ora: la complessità dei fenomeni sociali sfugge al modello nomologico-deduttivo ma anche a quello probabilistico-induttivo, fornendo nei migliori casi quelli che Hempel definirebbe *explanation sketches*.

Sul piano soggettivista si pone l'accento sul momento della comprensione come metodo importato dalle discipline umanistiche. Qui, se vogliamo dare un giudizio, le cose vanno solo apparentemente meglio: per evitare le falle dei metodi oggettivisti, con l'abbandono della spiegazione causale senza trovare una alternativa esplicativa, si rinuncia a un'operazione intellettuale che caratterizza ogni scienza empirica. O come ha detto molto meglio un grande autore del pensiero organizzativista, James D. Thompson, "nessuna teoria feconda può basarsi sull'assunto dell'unicità di ogni fenomeno": che è proprio il limite delle teorie e dei metodi soggettivisti. L'interpretazione delle situazioni di lavoro organizzato secondo il MCO è genuinamente weberiana: essa comprende tanto la comprensione del senso intenzionato dei soggetti agenti e la sua spiegazione in termini di possibilità invece che di probabilità. Il termine "congruenze" sta proprio a indicare in

che misura determinate scelte organizzative aprano e chiudano in termini di margini di manovra dei soggetti che partecipano a un processo.

Venendo ora al MAC possiamo essere più sintetici: infatti, possiamo applicare la stessa chiave di lettura in termini di tipologia delle concezioni epistemologiche. Anche il MAC affonda le sue radici nel pensiero di molti “giganti” del pensiero: Faïta cita ad esempio Bakhtin e Vygotski. Il punto in cui emerge più chiaramente la concezione epistemologica sottostante al MAC è, a mio avviso, quello in cui Maggi e Faïta discutono dei diversi modi di concepire l’attività, con particolare riferimento alla psicologia del lavoro. Qui la discussione verte più sugli aspetti ontologici dell’attività di lavoro che su quelli epistemologici. Il richiamo è alla riflessione di due contemporanei, Pierre Rabardel e Yves Clot; entrambi percorrono nella loro *démarche* organizzativa una “terza via” tra oggettivismo e soggettivismo: ovvero, cercano di evitare la separazione tra una realtà di lavoro oggettivata e i soggetti che in essa agiscono.

È proprio questa comunanza di concezione, epistemologica e ontologica a un tempo, che scaturisce come più importante risultato del confronto dialogico tra i due Metodi e tra partecipanti ai due Programmi. Ed è proprio tale comunanza che permette un uso congiunto e una sinergia tra i due metodi. Un altro punto su cui emergono le affinità è quello della posizione del ricercatore rispetto all’oggetto di ricerca. Su questo aspetto mi permetto di richiamare, come fa peraltro in chiusura del dialogo lo stesso Maggi, una mia riflessione epistemologica, già avviata da tempo in vari confronti di tipo seminariale, e che ho posto alla base di un saggio, di prossima pubblicazione, sulla ricerca-intervento. Dopo aver esaminato una consistente porzione della sterminata letteratura sulla ricerca intervento, sono giunto a proporre una tipologia basata proprio sulla relazione ricercatore-oggetto: la soluzione “naturalista” e quella della “doppia ermeneutica”, tipiche rispettivamente dell’oggettivismo e del soggettivismo, hanno in comune un’idea dualista, e quindi reificante, di questa relazione; la “ricomposizione sintetica” e la “ricomposizione analitica” tentano, con esiti diversi, di superare tale dualismo. Nel caso della ricomposizione sintetica ci si affida completamente al punto di vista dei nativi: la semantica dell’azione coincide con la semantica della interpretazione del processo organizzato, mentre il ricercatore-militante, che da osservatore partecipante diventa partecipante *tout court*, assume una funzione maieutica. Nella ricomposizione analitica il ricercatore può o meno esserci; ciò che conta è che il percorso di analisi, e poi di intervento, permetta il dialogo tra i saperi teorici e le competenze dei soggetti che partecipano al processo. In ultima istanza, nella soluzione analitica, sono proprio questi ultimi i protagonisti del percorso di analisi; il ricercatore è ora un mediatore ora un formatore; in ogni caso, si limita a coadiuvare con attività accessorie la ricerca ma non conduce l’analisi egli stesso e tanto meno propone soluzioni e interventi.

Posto che si tratta di quattro tipi ideali, e quindi per definizione tipi astratti e privi di referenti empirici, possiamo fare un confronto del MAC e del MCO con le quattro soluzioni, qui appena abbozzate. Emerge molto chiaramente dal dibattito, grazie alle precise e acute domande dei ricercatori più giovani e alle risposte degli anziani, che, in entrambi i casi, l’analisi non è condotta da un “ricercatore” esterno. Nel MAC l’operatore, in questo caso un insegnante, dialoga con se stesso e con il ricercatore davanti ad alcuni filmati della sua attività quotidiana in classe, al cui montaggio egli stesso ha collaborato; in una fase successiva, l’autoconfronto incrociato, dialoga con un collega di fronte agli

stessi filmati. Lo scopo è quello di “far parlare il lavoro”, non quello di produrre rappresentazioni a uso di un ricercatore esterno, come avviene nelle più tradizionali ricerche di impostazione oggettivista o soggettivista. In una fase ancora successiva c'è il “ritorno” al collettivo di operatori che ha deciso di dare vita a questa “attività sull'attività” che è la ricerca con il MAC sul proprio lavoro. Il ricercatore (linguista o psicologo perlopiù) è sempre presente, con la funzione di permettere una situazione in cui il lavoro possa effettivamente parlare attraverso gli operatori.

Anche nel MCO il soggetto che partecipa al processo organizzativo è il principale fautore dell'analisi. In questo caso può anche non essere presente il ricercatore esterno. In genere, ma non obbligatoriamente, questi è presente in una fase di formazione al Metodo e in una fase successiva all'analisi di terreno, per discutere della corretta applicazione delle categorie analitiche. Diversamente, l'acquisizione delle categorie descrittive e interpretative del MCO avviene per autoapprendimento o per apprendimento da soggetti che non svolgono come professione prevalente quella di ricercatori (ad esempio può trattarsi di operatori della prevenzione che da tempo utilizzano questo Metodo ai fini di riduzione dei rischi lavorativi). La presenza del ricercatore, inteso come colui che ha capacità di coniugare una riflessione sul metodo con una riflessione teorica e epistemologica, può cioè essere virtuale: ciò che è importante è che i soggetti che già detengono le competenze sul proprio lavoro assimilino correttamente le categorie analitiche del MCO e, indirettamente, della Teoria e della riflessione epistemologica da cui derivano.

Naturalmente ciò deve avvenire nella gran parte dei casi senza pretendere che chi fa un'analisi del proprio lavoro diventi un cultore di teoria organizzativa o di epistemologia delle scienze sociali. Per questo motivo, di entrambi i metodi sono state elaborate delle proposte procedurali, con tutti i rischi che si possono correre quando la procedura diventa relativamente autonoma: ecco dunque che un qualche momento di confronto con “esperti” del metodo, quindi più metodologi che ricercatori, è importante.

Il rischio maggiore, alla luce di quanto abbiamo detto nelle righe precedenti, è che la procedura del MCO e del MAC vengano mal interpretate dal punto di vista epistemologico: rischio particolarmente presente se si tiene conto che la “terza via” epistemologica è oggi molto meno conosciuta e praticata rispetto alle concezioni *mainstream*, oggettivismo e soggettivismo.

In chiusura di questa recensione vale la pena cercare di dare al lettore, come ulteriore stimolo a una propria lettura e percorso di riflessione, una breve idea del perché i due metodi, oltre che compatibili, possono anche essere sinergici. Essi in effetti, come forse sarà già emerso da quanto ho riferito, fanno parlare in modo diverso il lavoro. Nel caso del MAC il lavoro parla attraverso le categorie linguistiche in uso nel processo concreto. La semantica dell'azione regola uno scambio tra oggetto (l'attività) e i suoi artefici, tra gli operatori e tra questi e il mondo esterno. Nel caso del MCO, gli operatori devono sforzarsi di adottare un linguaggio diverso, con il quale possono far emergere ulteriori aspetti del loro lavoro che le categorie native tendono a mettere in ombra. Qui il gioco linguistico prevalente consiste nel far parlare i saperi disciplinari (nomologici) con i saperi e le competenze prodotte in loco (idiografiche). La sinergia può essere chiarita con un esempio. Supponiamo di volere mettere in luce i vincoli all'autonomia individuale del singolo insegnante nell'affrontare la propria classe quotidianamente, vincoli che derivano dal fatto stesso di partecipare a un processo organizzativo. Come è noto

a chi si occupa di questi temi, l'azione organizzativa, qualunque sia l'obiettivo perseguito e quali che siano le modalità di strutturazione, i rapporti di autorità e di potere, le modalità di comunicazione, formazione ecc., è sempre per definizione un vincolo per l'agire individuale oltre che una risorsa. Ciò ha ovviamente delle ricadute in termini di benessere dei soggetti partecipanti al processo, in quanto fonte di esposizione ad agenti e a situazioni nocive per la salute. La prevenzione primaria, obiettivo importante per entrambi i Programmi di Ricerca, non può che potenziarsi con l'analisi della *costrittività* nella situazione lavorativa. Il MAC risulterà particolarmente utile nel mettere in evidenza la costrittività percepita dai soggetti (le *astreinte* degli ergonomi francofoni), laddove il MCO risulterà particolarmente importante per evidenziare la *costrittività organizzativa* (*contrainte*), ossia l'anello interpretativo che lega i rischi per la salute alle scelte organizzative che stanno a monte, a qualsiasi livello vengano prese (disposizioni di legge, scelte degli organi collegiali della scuola, autoimposizioni del singolo insegnante, etc.).

I temi sviluppati nel dibattito sono ben più numerosi e molti meriterebbero di essere esposti e commentati, come i precedenti, per rendere il senso della ricchezza di questo libro, piccolo di dimensioni e di numero di pagine ma assai denso. Credo però che quanto detto possa bastare ai lettori di questa breve nota per decidere se è il caso di approfondire il "dialogo".

Roberto Albano
Università di Torino