

Costruttivismo

Giovanni Marconato

Il contesto

La controversia epistemologica tra comportamentismo e costruttivismo non può essere affrontata e risolta nei termini di quale teoria sia valida e quale no, ma ponendoci la domanda di quale sia lo scopo dell'istruzione che vogliamo assumere e quali obiettivi di apprendimento si intendano conseguire. Le pratiche didattiche di impostazione comportamentistica possono essere considerate coerenti con (ed adeguate a) obiettivi di apprendimenti situabili ai livelli base della sequenza degli apprendimenti e, cioè, la memorizzazione e la ripetizione. Se, invece, vogliamo (o dobbiamo) assumere obiettivi cognitivi di ordine elevato (comprensione, transfer, problem solving) dovremo assumere come basi concettuali le teorizzazioni e le pratiche di derivazione costruttivistica.

Descrizione

Una metafora può essere utile a cogliere, attraverso una forma di pensiero analogico, la differenza tra costruttivismo e comportamentismo. L'apprendimento nella concezione comportamentista può essere rappresentato da un muro di mattoni: si apprende mettendo un nuovo mattone sopra quelli esistenti. L'apprendimento costruttivista può essere rappresentato da una vasca contenente liquido: si apprende versando nuovo liquido su quello esistente. Nel primo caso si apprende ampliando il muro, nel secondo caso si apprende "mescolando" adeguatamente i due liquidi. Nel primo caso ciò che conta è la quantità dei contenuti posseduti, nel secondo la qualità dei legami che si stabiliscono tra gli stessi.

Secondo l'approccio costruttivista all'apprendimento e all'insegnamento, ogni soggetto deve essere messo nella condizione di costruire la propria conoscenza, di dare un significato (che non può essere che personale) a ciò che apprende.

Questo significa che:

- al centro del processo insegnamento/apprendimento c'è il soggetto che apprende;
- il ruolo dell'insegnante dovrebbe essere quello di facilitare l'apprendimento;
- il compito degli studenti è di appropriarsi dei contenuti;
- il "prodotto" dell'apprendimento dovrebbe essere la comprensione autentica.

Vediamo, quindi, che la conoscenza "trasmessa" si contrappone concettualmente ed operativamente, alla conoscenza "costruita".

La conoscenza in senso positivista, ha valore universale, si contrappone ad una concettualizzazione che vede la stessa svilupparsi ed acquisire senso in modo soggettivo, con riferimento a specifiche situazioni, nell'interazione sociale.

Ogni persona costruisce la sua propria conoscenza integrando le nuove esperienze con il mondo nella sua propria struttura cognitiva (le conoscenze che già possiede), mediando e negoziando socialmente e culturalmente i significati.

La conoscenza è il risultato di un'interazione del soggetto con il mondo che lo circonda e, ciò che ne risulta, è una costruzione personale anche se determinata socialmente. Ogni nuova conoscenza viene letta alla luce delle conoscenze possedute trasformandosi e trasformando anche le seconde. Solo in questo modo una nuova informazione con cui la persona viene in contatto si trasforma in conoscenza ed entra a far parte

del sistema delle rappresentazioni proprie dell'individuo: quelle rappresentazioni che governano l'azione dell'individuo.

Questa concettualizzazione scombina le nostre tradizionali visioni di conoscenza positivistic/comportamentiste che da ordinata, stabile, uniforme, assoluta ed equilibrata, diventa caotica, mutevole, complessa, auto-organizzata (Lombard. E, 1999).

Costruire significato vuol dire misurare il nuovo alla luce di quanto già si conosce o per modificare la conoscenza precedente, se questa non è più adeguata a spiegare le nuove evidenze con cui si viene a contatto, o per integrarlo armoniosamente nella propria "knowledge-base" personale.

Costruire significato significa risolvere la dissonanza cognitiva tra ciò che conosciamo con certezza a proposito di un fenomeno e ciò che percepiamo possa meglio spiegare quello stesso fenomeno, tra ciò che conosciamo e ciò che vogliamo o dobbiamo conoscere (Jonassen & Land, 2000).

La dissonanza viene risolta, quando si tratta di dare un significato condiviso a fatti e fenomeni, anche in un processo dialettico di confronto della propria posizione con quella di altri, di testarne la bontà confrontandosi, cercando di convincere gli altri delle proprie ragioni e, da questi, farsi influenzare.

Tanto le ricerche che l'esperienza quotidiana indicano che solo da un'integrazione delle nuove conoscenze con quelle esistenti, da una loro comprensione, dall'attribuire loro un significato, la persona che apprende è in grado di utilizzare il frutto del proprio lavoro (di apprendimento) in modo appropriato nella vita quotidiana, altrimenti i nuovi apprendimenti hanno applicazione e valore solo in ambito scolastico, per risolvere problemi scolastici, per superare esami scolastici. Si apprende costruendo una propria teoria dell'ambiente che ci circonda (Cognition and Technology Group at Vanderbilt, 1992).

Il costruttivismo nella didattica ha le sue radici nel lavoro di Piaget e di Vygotskij che sviluppano il paradigma da due prospettive differenti ¹.

Per il primo, il processo di costruzione è essenzialmente individualistico ed è determinato dalla ristrutturazione delle conoscenze e delle rappresentazioni che ogni singolo individuo possiede; per il secondo, la conoscenza si costruisce nelle relazioni con l'ambiente perché il significato che ognuno di noi dà ai concetti ed ai fatti con cui viene in contatto è socialmente costruito attraverso il linguaggio.

Nella logica piagetiana, compito dell'istruzione è far sì che la persona metta in discussione le proprie credenze, attraverso la dissonanza cognitiva, e riorganizzi la mappa cognitiva esistente.

Nell'approccio di Vygotskij, compito dell'istruzione è sostenere l'individuo nei suoi compiti d'apprendimento attraverso una progressiva diminuzione di supporto e controllo (scaffolding) e di aiutarlo (nella sua zona di sviluppo prossimale) a svolgere quei compiti che da solo non riuscirebbe a portare a termine per, poi, essere in grado di farlo da solo.

Secondo Vygotskij (Vadeboncoeur, 1997), i bambini sono attivi nel proprio sviluppo e mentre sviluppano la conoscenza del mondo attraverso l'attività. E' proprio questo ruolo attivo che consente loro di trasformare

¹ Per non estremizzare questo concetto, va notato che l'apprendere per esperienza non è capace, come neppure gli altri approcci, di rappresentare - da solo - il modello sufficiente all'acquisizione di conoscenze complesse. Si pensi allo studio della chimica, della matematica, delle scienze. Non tutto si può scoprirlo o narrarlo. Ci sono leggi, dati e formule da leggere e comprendere. L'esperienza media la pratica, aiuta a contestualizzare.

la conoscenza: la conoscenza è dinamica ed è creata, esaminata e trasformata piuttosto che meramente trasmessa, per intero, dall'adulto al bambino (pag. 27).

Anche Piaget ricorre alla metafora del bambino come scienziato solitario (Vadeboncoeur, 1997, pag. 23): costruisce continuamente teorie sempre più accurate del mondo come conseguenza dell'uso di strumenti logici. Chi apprende costruisce modi per dare senso all'esperienza e continua ad usare queste costruzioni anche quando lavora.

Dalle idee di questi nobili padri sono nate numerose posizioni teoriche ed, altrettanto numerose, applicazioni educative che si situano lungo un continuum che vanno dal rigettare decisamente ogni aspetto di oggettività nella conoscenza al riconoscerne una qualche ragionevole utilità teorica (Spiro, et. al. 1992) e che sono accomunate dal rigetto di una concezione della "conoscenza per la conoscenza" a favore di una sua concettualizzazione come "strumento" a disposizione del soggetto per agire nel mondo reale.

Il Costruttivismo, come movimento, se ci possiamo permettere questa formulazione, contro la "conoscenza inerte" ed a favore di un soggetto che, apprendendo, si emancipa (sul piano personale, professionale, sociale...).

Secondo l'approccio costruttivista:

- l'apprendimento è un processo personale ed è: attivo, costruttivo, intenzionale, autentico e collaborativo;
- l'apprendimento è mediato dal pensiero; il pensiero è innescato dall'attività del soggetto. Il pensiero non è, mai, separato dall'azione;
- la fonte dell'apprendimento non è una realtà oggettiva ma la comprensione personalizzata basata sull'esperienza delle cose e del mondo;
- il collegamento tra gli obiettivi assunti dall'insegnante e le sue attività didattiche e l'apprendimento realizzato dall'allievo è incerto e poco chiaro.
- criterio regolatore dell'apprendimento è il soggetto che apprende, non la disciplina che deve essere appresa.

Riferimenti bibliografici

Colombo M., Varani A. (2008), *Costruttivismo e riflessività. La formazione alla pratica di insegnamento*, Junior, Milano.

Cognition and Technology Group at Vanderbilt University (1992), *Technology and the design of generative learning environment*. In Duffy, T. M, e Jonassen, D. H.

Duffy T. D., Lowyck J., Jonassen D. H., Welsh T.M. (2012). *Designing Environments for Constructive Learning*, Berlin: Springer-Verlag.

Jonassen, D. H, Land, S.M. (eds), 2000, *Theoretical Foundations of Learning Environment*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Lombard, L. (1999), *Critical theory, socio-constructivism and distance education* (on-line).

Rivoltella P. C. (2003), *Costruttivismo e pragmatica della comunicazione on line. Socialità e didattica in Internet*, Centro Studi Erickson, Trento

Spiro J. R et al (1992), *Cognitive flexibility, Constructivism , and hypertext: random access instruction for advanced knowledge acquisition in ill-structured domains*, in Duffy, T.M e Jonassen, D. H

Vadeboncoeur, J. A. (1997). Child development and the purpose of education: A historical context for constructivisms in teacher education. V. Richardson (Ed.), *Constructivist teacher education: Building a world of new understandings* (pp. 15-37). Washington, DC: Falmer Press.

Varisco B. M. (2002), *Costruttivismo socio culturale*. Carocci, Roma.