

(dalla Tesi di Matteo Lucaroni, Ottobre 2014)

## **Il Costruttivismo**

### **Definizione**

Il costruttivismo è in origine una teoria della conoscenza, i cui precursori possono individuarsi nei filosofi empiristi inglesi e nel pensiero di Kant. Esso quindi si pone domande del tipo: “come si conosce?”; “quale rapporto s’instaura tra il soggetto conoscente e la realtà conosciuta”? Da teoria filosofica della conoscenza, il costruttivismo diventa teoria psicologica e pedagogica, nel momento in cui, con uno sviluppo naturale e consequenziale, si pone domande del tipo: “com’è fatta la nostra mente?”; “come apprendiamo?”; e sempre del tutto naturalmente, il costruttivismo è anche una metodologia didattica, nel momento in cui s’interroga su quali strategie d’insegnamento possano rendere più efficace lo stesso apprendimento.

### **Aspetti filosofici e psico-pedagogici**

L’approccio costruttivista pone al centro del processo conoscitivo il soggetto conoscente. La conoscenza non viene più vista come *adaequatio rei et intellectus*, ossia come un rispecchiamento della realtà da parte dell’intelletto, per cui la verità starebbe nel perfetto adeguamento della nostra mente all’essenza della realtà, alla sua struttura ontologica; secondo tale impostazione, c’è l’oggetto esterno, dotato di caratteristiche immutabili e sostanziali, che la mente deve limitarsi a cogliere, quasi a fotografare, in una perfetta corrispondenza di interno ed esterno. Il costruttivismo, invece, sostituisce all’idea della conoscenza come rispecchiamento o adeguamento, un’idea della conoscenza intesa come una costruzione di significati a partire dal soggetto conoscente, inserito fin dai primi stadi del suo sviluppo in suo contesto cognitivo e linguistico, sociale e culturale, che ne condiziona inevitabilmente gli esiti conoscitivi. In altri termini, *“secondo l’epistemologia costruttivista il sapere non esiste indipendentemente dal soggetto che conosce, conseguentemente imparare non significa apprendere la “vera” natura delle cose, possedere cioè una fotografica ed oggettiva “rappresentazione” del mondo esterno. Si tratta piuttosto di operare una soggettiva costruzione di significato, a partire da una complessa rielaborazione interna di sensazioni, conoscenze, credenze, emozioni che non hanno in sé ordine o struttura, sulle quali si orienta la nostra attenzione. Questo processo è allo stesso tempo permesso e condizionato dal linguaggio, culturalmente, socialmente e storicamente contestualizzato”*. ([www.costruttivismoedidattica.it](http://www.costruttivismoedidattica.it))

Già con gli empiristi inglesi del Settecento (**Locke**, **Berkeley** e **Hume**) emerge il sospetto che le cosiddette qualità delle cose non siano insite nelle cose stesse, ma siano il frutto dell’attività

(dalla Tesi di Matteo Lucaroni, Ottobre 2014)

rielaborativa e costruttiva dell'osservatore che, sulla base di semplici dati percepiti, organizza, collega, confronta, creando così idee di modi, sostanze e relazioni.

Ma è soprattutto con **Kant** e la sua "rivoluzione copernicana" che s'instaura in filosofia un nuovo modo d'intendere il processo conoscitivo. Kant, infatti, realizza un mutamento di prospettiva: invece di supporre che le strutture mentali si modellino sulla natura, suppone che l'ordine della natura si modelli sulle strutture mentali, ossia su "categorie" e "schemi" trascendentali, intesi come principi regolativi dell'esperienza e della realtà. Come ha osservato Karl R. Popper, con la rivoluzione copernicana kantiana dobbiamo *"abbandonare l'opinione secondo cui siamo degli spettatori passivi, sui quali la natura imprime la propria regolarità"* e *"adottare l'opinione secondo cui, nell'assimilare i dati sensibili, imprimiamo attivamente ad essi l'ordine e le leggi del nostro intelletto. Il cosmo reca l'impronta della nostra mente"* (N. Abbagnano, G. Fornero, La filosofia, Paravia ed. 2010).

Successivamente il filosofo **Hans Vaihinger** (1852-1933), "elaborando il pensiero kantiano aggiunse che i concetti, oltre a non essere uno specchio della realtà, funzionano come una sorta di guida funzionale al nostro interagire con il mondo. Egli proclamò, ad esempio, il carattere fittizio di concetti come "punto", "superficie", "infinito", "materia o "cosa in sé", in quanto entità alle quali non possiamo attribuire un'esistenza reale, anche se da esse ci facciamo guidare per conoscere la realtà come se fossero insite in essa. Se tutta la conoscenza umana, non è che «finzione», nel senso del fingo latino, tra le varie finzioni saranno utili quelle che rispondono alle esigenze pratiche; pertanto anche le credenze o le teorie contraddittorie possono avere un loro valore di utilità e possono essere utilizzate «come se» fossero verità".([www.costruttivismoedidattica.it](http://www.costruttivismoedidattica.it)) Tutta la conoscenza, costituita dalle categorie e dai giudizi percettivi, è "finzione", quindi, nel senso nobile del termine, accolta e conservata solo perché utile. Il criterio di verità diventa irrilevante ai fini dell'azione pratica, sostituito da un criterio più pragmatico di utilità, efficacia e comunicabilità.

Anche la linguistica, a partire da **De Saussure** (1857-1913), vede il mondo come una creazione del soggetto parlante, determinata dalla madrelingua. Il significato delle parole va ricercato nella mente di chi parla, piuttosto che nell'oggetto di cui si parla. "La lingua è un prodotto sociale regolato da un insieme di convenzioni. Separando la *langue* dalla *parole*, egli separa ciò che è sociale da ciò che è individuale e ciò che è essenziale da ciò che è più o meno accidentale. La *langue* riguarda infatti l'insieme di convenzioni adottate da un gruppo sociale per permettere l'uso del linguaggio, cioè l'insieme delle norme condivise necessarie a comprendersi. La *parole* è invece l'operazione personale dei parlanti, che introducono variazioni individuali nella *langue*. Apprendere una lingua

(dalla Tesi di Matteo Lucaroni, Ottobre 2014)

significa dunque operare un processo continuo di adattamento tra i significati personali (parole) e quelli sociali (langue)”. ([www.costruttivismoedidattica.it](http://www.costruttivismoedidattica.it)). Rimane sempre un margine di non condivisibilità dei significati che i parlanti attribuiscono alle parole, essendo quest’ultime radicate sempre nell’esperienza individuale dei soggetti. Come successivamente ribadirà **Von Glasersfeld** (1917-2010), “il ricevente di un’espressione linguistica si trova davanti ad un compito ermeneutico: le parole forniscono indicazioni per ricostruire una struttura concettuale i cui mattoni vanno comunque cercati nell’esperienza personale: non esiste trasmissione diretta di significato. Il mancato riconoscimento della soggettività dei significati, a favore di una attribuzione di stabilità e oggettività, porta a difficoltà a volte insormontabili nella comprensione.” ([www.costruttivismoedidattica.it](http://www.costruttivismoedidattica.it))

In campo psicologico, sarà soprattutto l’opera di **Piaget** (1896-1980), a dare il suo contributo ad un’impostazione dello sviluppo cognitivo e dell’apprendimento, intesi come un “costruire”.

Come ben riassume Laura Peletti nei suoi appunti per il corso istruttori, l’idea di sviluppo di Piaget è quella di un cambiamento che avviene continuamente, poiché l’individuo mette in atto, in ogni momento, processi d’assimilazione (l’assimilazione consiste nell’incorporare un oggetto, una sua caratteristica o un evento, in una struttura cognitiva già acquisita) e soprattutto processi d’adattamento, che modificano le strutture cognitive davanti alle nuove esperienze. Secondo Piaget, “lo stimolo percettivo, che permette di riconoscere un oggetto, è inserito all’interno di un’attività dalla quale l’individuo si aspetta un risultato; il riconoscimento dello stimolo dipende dalla sua precedente assimilazione, dalla quale dipende anche l’attesa del medesimo risultato legato a quello stimolo. Se però il risultato è differente, il disequilibrio che ne deriva porta l’individuo a riconsiderare gli stimoli di partenza ed a prenderne in considerazione altre caratteristiche, il che può condurre ad un inserimento in uno schema diverso o alla creazione di un nuovo schema. In ogni caso lo sviluppo è sempre collegato al passato, a ciò che già esiste, e qualsiasi comportamento consiste in un tentativo di adattamento, cioè della ricerca di un equilibrio sul piano logico concettuale.” ([www.costruttivismoedidattica.it](http://www.costruttivismoedidattica.it))

Si evince che non serve quindi – continua Laura Peletti - accelerare i ritmi d’apprendimento, ma l’istruttore si deve adeguare ai ritmi propri dell’allievo, e che nell’insegnamento assume un ruolo fondamentale l’autoscoperta e l’apprendimento attivo. Solo con il confronto diretto delle proprie idee con la realtà o con le idee degli altri si stimolano processi cambiamento delle strutture cognitive. L’insegnante deve adeguarsi al ritmo di cambiamento del soggetto, analizzarne le motivazioni e tener conto dei suoi bisogni, in particolare il *bisogno di autonomia*, inteso come tensione ad orientare le proprie azioni verso obiettivi autodeterminati e secondo modalità scelte

(dalla Tesi di Matteo Lucaroni, Ottobre 2014)

personalmente; il *bisogno di competenza*, definibile come tendenza dell'individuo ad acquisire conoscenza (sapere) o abilità (saper fare); e infine il bisogno di legame affettivo con gli altri e necessità di essere coinvolto in una relazione sociale. Tutto ciò porta a sentirsi padroni delle proprie azioni e del proprio sviluppo personale.

### **Per una didattica costruttivista**

**1. Linee generali** (dal sito [www.costruttivismoedidattica.it](http://www.costruttivismoedidattica.it))

**2. Applicazioni nella didattica del tiro con l'arco**

**1.**

“Una **didattica** che voglia ispirarsi all'epistemologia costruttivista non dovrebbe mai venire meno all'assunto di base che la nostra conoscenza della realtà è una costruzione individuale e sociale; senza di esso una pratica costruttivista perde di incisività e di fatto si avvicina molto a metodologie già ampiamente sperimentate.” ([www.costruttivismoedidattica.it](http://www.costruttivismoedidattica.it)) Ricadrebbe, ad esempio, in una pratica puramente espositivista o costrittiva, in cui c'è un maestro che “trasmette” all'allievo una serie di conoscenze esterne, forzandolo ad apprendere e riprodurre passivamente nozioni e modelli. Nel migliore dei casi si arriverebbe ad uno sterile nozionismo, che si sovrapporrebbe alle strutture concettuali soggettive, senza minimamente intaccarle. Invece, se la conoscenza, sulla scorta di Piaget, è un'attiva e personale costruzione di significato attraverso meccanismi di assimilazione e adattamento sempre all'interno di una storia individuale, un docente può stimolare e orientare l'allievo, ma non può influire direttamente sul suo apprendimento, secondo un rigido e meccanico procedimento di causa-effetto. L'istruzione non è causa esclusiva di apprendimento, ma genera un contesto, insieme ad altri elementi come la famiglia o il gruppo dei pari, in cui l'apprendimento si colloca come rielaborazione e crescita personale. Quindi l'insegnante non determina meccanicamente l'apprendimento, che va visto piuttosto come un processo continuo e pervasivo, che trova nell'insegnamento una delle tante risorse possibili. La comunicazione e l'azione del docente possono essere considerate un oggetto tra gli altri oggetti a disposizione per apprendere. Infatti, sulla scorta di Von Glasersfeld, “ciò che l'insegnante dice e propone, viene sempre e comunque interpretato dallo studente e le interpretazioni quasi mai coincidono con quello che si voleva trasmettere, in quanto il significato viene ricostruito a partire dalle conoscenze pregresse e dagli scopi personali.” ([www.costruttivismoedidattica.it](http://www.costruttivismoedidattica.it)). L'insegnante, quindi, - sottolinea ancora Von Glasersfeld - ha una funzione costantemente orientativa nella costruzione del significato;

(dalla Tesi di Matteo Lucaroni, Ottobre 2014)

attraverso un uso attento del linguaggio indica la direzione di senso e, senza offrire risposte precostituite, innalza limitazioni e delinea un orizzonte entro il quale condurre nella direzione corretta.

In quest'ottica perde la sua centralità la lezione tradizionale o frontale, rispondente a standard e fasi predefinite, lineari e segmentate, a favore di altre metodologie che, attraverso l'uso costante, e "socratico" potremmo dire, del dialogo, porta l'allievo a trovare autonomamente la via che supera difficoltà e crea conoscenza vera. Non dimentichiamo che ciò che per il docente è della massima evidenza, resta per gli alunni confuso in uno sfondo poco districabile e significativo. E questo non perché gli studenti siano privi di idee o di spiegazioni sui diversi domini di conoscenze che affrontano a scuola o in altri contesti educativi e istruttivi. Al contrario, "essi sviluppano precocemente «teorie ingenuie» sulla realtà, microteorie utilizzate come cornici interpretative, come paradigmi validi fin quando non vengono smentiti; modelli mentali anche fortemente strutturati che tendono a modificarsi a fatica. L'apprendimento, allora, va considerato come un processo di modifica e ristrutturazione di questi schemi rappresentativi, un progressivo adeguamento delle strutture cognitive che si rivelano inadeguate alle nuove situazioni che si presentano. Il docente fornisce assistenza all'interno del processo per facilitare la rielaborazione dell'esperienza individuale che resta, comunque, compito e fatica dell'alunno." ([www.costruttivismoedidattica.it](http://www.costruttivismoedidattica.it))

Per l'insegnante diventa necessario porre gli alunni in condizione di scoprire dove la teoria ingenua non funziona e suo compito sarà dunque quello di accertare le pre-concezioni spontanee degli alunni, farne emergere l'eventuale inadeguatezza (che si rivela spesso nel "conflitto" con il maestro o in uno spiazzamento cognitivo), per tendere a ristabilire l'equilibrio, mediante ipotesi e tentativi all'interno di un percorso individuale, fino a elaborare una nuova struttura interpretativa, coerente e più vicina a quella socialmente condivisa, depositata nel patrimonio disciplinare, e più rispondente agli obiettivi e agli interessi di un allievo, "costruttore" di conoscenze e competenze.