

Le Scienze dell'Educazione - La scuola di Vygotskij: attualità e appunti per il futuro

LE SCIENZE DELL'EDUCAZIONE

La scuola di L.S. Vygotskij: pagine di attualità e appunti per il futuro

Â

Doctor C. Rafael Bell Rodriguez

Ricercatore all'Istituto Centrale di Scienze Pedagogiche - La Habana, Cuba

Â

Â

Â

{youtube}o_XmfHG5FNk{/youtube}

Introduzione

È difficile assistere oggi ad una convention, evento, congresso o conferenza di Pedagogia, Psicologia, Pedagogia Speciale, Linguistica o Neuropsicologia, o altri ambiti specialistici, durante i quali, in un modo o nell'altro, non si faccia riferimento alla scuola storica culturale e in particolare al suo fondatore, l'eminente scienziato L.S.Vigotski (1896-1934). La stessa cosa succede con decine di tesi di laurea, magistrali e dottorati, che, in queste stesse aree e altre affini, dichiarano con frequenza, all'interno dei suoi fondamenti teorici e metodologici, la concezione storico culturale con le sue diverse interpretazioni e implicazioni.

In tutti questi anni sono stati pubblicati centinaia di libri e migliaia di articoli scientifici su Vigotski, molte delle sue produzioni scientifiche sono state tradotte in diverse lingue e si sono create società, associazioni accademiche, cattedre specializzate, laboratori universitari e centri di Studio, ispirati alle idee del suo momento storico culturale, con il proposito di approfondire la sua eredità e contribuire al suo arricchimento.

La ricerca in internet relazionata a Vigotski, i suoi colleghi e discepoli, la sua scuola storico culturale, le sue leggi, categorie e concetti fondamentali, genera milioni di risultati ed è difficile calcolare il totale delle persone che accedono quotidianamente alle diverse pagine web vincolate a questi argomenti.

Tutto questo è il risultato di un'eloquente manifestazione dell'attualità e trascendenza delle proposte che derivano dalla scuola storico culturale per il datarsi scientifico investigativo nelle aree menzionate, anche se, durante questo lustro, si celebreranno 80 anni dalla scomparsa di Vigotski, suo creatore e indiscutibile leader scientifico. Sembra così che il passare degli anni conferma la segnalazione di Asmalov: «allontanandoci sempre più dall'epoca di Vigotski, avvalorando molto di più la sua levatura storica, il suo ruolo nella cultura e nella società» [1].

Si potrebbe ricorrere a molte altre ragioni per provare a spiegare questo crescente interesse, per alcune volte niente di migliore, per rivelare la sua essenza, delle autorevoli opinioni di colleghi, discepoli e seguaci di Vigotski, i quali, in un periodo non molto lontano dall'attuale, lasciarono in eredità alla comunità scientifica, apprezzamenti e considerazioni di profondo contenuto scientifico e umano. Queste, per esempio, erano le intenzioni dell'ultima pubblicazione di Lidia Ilinichna Bozhovich, discepola diretta di Vigotski, che ha dedicato la vita al suo maestro, con il quale lavorò arduamente

e i cui passi seguì fedelmente durante tutta la sua vita.

In questo lavoro la Bozhovich (1981), comprendendo l'importanza della teoria di Vigotski, sottolinea la necessità di proseguire in ulteriori ricerche psicologiche la logica delineata da lui nell'ambito dei suoi concetti e mostra la sua preoccupazione per il fatto che venissero esacerbati i postulati delle teorie di Vigotski verso una formulazione di concezioni che andassero a snaturare allontanandosi dalla logica vigotskiana. Tale allontanamento fu considerato dalla Bozhovich come la causa essenziale della crisi nella scienza psicologica, che si ritiene, non essere ancora superata. In un intervento preparato in occasione del centenario della nascita di Liev Semionovich nel 1996, il professor V.V Davidov tratta il tema dell'attualità e del bisogno di ricorrere all'opera di Vigotski sottolineando che l'assenza di concetti complessi come l'attuale mentale, la zona dello sviluppo mentale futuro, l'attuale mentale ideale, l'uso di assoluto e relativo, senza lo stabilire relazioni, come lo fece Vigotski, è semplicemente impossibile studiare lo sviluppo mentale dei bambini e le loro relazioni interne con l'insegnamento [2].

Per questo motivo Davidov, con ragione, insistette sulla necessità dello studio dell'opera di Vigotski da parte di psicologi, pedagogisti e maestri di oggi, mettendo in risalto il significato scientifico e pratico della teoria vigotskiana per la soluzione di urgenti problemi della contemporaneità.

Appunti sullo stato attuale della scuola storico culturale di Vigotski.

Un tentativo di realizzazione di una breve bozza sullo stato attuale della scuola storico culturale non può prescindere, per ragioni che sembrano ovvie, da un avvicinamento alla sua situazione e allo sviluppo in Russia, luogo dove nasce e che mantiene, pertanto, una posizione di particolare interesse per chi assume, nelle sue ricerche, concezioni e postulati provenienti originariamente da questa scuola.

A Cuba, dalla fine degli anni 80 del secolo scorso, si mantenne un ampio e sistematico scambio accademico con diversi ricercatori e scienziati di Università e istituti russi e di altre delle antiche Repubbliche sovietiche, che sostenevano l'orientamento del loro lavoro nell'approccio storico culturale di Vigotski.

In vari di questi centri vennero formati specialisti cubani, che ebbero la possibilità di accedere e appropriarsi dei fondamenti della scuola di Vigotski per poi, al loro ritorno al paese, incorporare al proprio impiego professionale quei punti di vista, categorie e apporti, che misero in pratica in maniera creativa, in coerente relazione con la miglior tradizione del pensiero cubano e universale.

Di conseguenza queste note sullo stato attuale della scuola storico culturale prendono come fonti principali di informazione, le pubblicazioni, le analisi, i sintesi e i risultati di ricerche di autori russi, cubani e di altri paesi.

La consultazione delle fonti e l'analisi dei contenuti realizzati rivelano l'esistenza di un'ampia gamma di interessi e inquietudini scientifiche di attualità, riferite, fra vari aspetti, alla capacità di dialogo della scuola storico culturale di Vigotski con altre scuole, correnti e linee di pensiero, alcune delle quali, dal loro sviluppo in campo filosofico, psicologico o educativo, entrano direttamente in contatto e scambio scientifico con la scuola di Vigotski.

Questa capacità di dialogo si rivela chiaramente, per esempio, nell'articolo di Angus McMurtry (Canada) "Relazione della scienza complessa con la teoria storico culturale" (2006) così come in diversi lavori presentati al primo Seminario Nazionale della cattedra L.S.Vigotski, dell'Università La Habana, tra coloro che risaltano la relazione di D'Angelo Hernandez (2009) "Approccio socio storico culturale, la complessità e l'umanesimo critico. Contributi e sfide" e di altri autori cubani, come Fariñas G. (2008) che considera che l'approccio storico culturale, nella sua versione vigotskiana, è per eccellenza un'espressione del pensiero complesso [4].

In questo contesto richiama l'attenzione la pubblicazione di un'altra serie di articoli, come quello dal titolo "Il pragmatismo di John Dewey e la scuola storico culturale dell'azione" di Reijo Miettinen [5], che realizza un confronto fra le proposte di Vigotski e quelle di Dewey a partire dalla considerazione delle loro concezioni come teorie ed epistemologie capaci di trasformare la realtà materiale.

Non è difficile capire che il carattere flessibile, da un certo punto indefinito dell'approccio storico culturale, favorisce la possibilità e capacità di dialogo, per il meglio specificare che questo dialogo, imprescindibile per la vitalità della scuola di Vigotski, deve produrre, senza dare a intendere, erodere o disintegrare, l'esistenza e l'originalità dell'organizzazione vigotskiana, che da questa prospettiva e in maniera elettiva, è in grado di assumere il più avanzato e prezioso pensiero psicologico e pedagogico attuale.

Giustamente le possibilità per il dialogo con altre scienze e le loro condizioni di teoria viva e aperta [6], hanno permesso a Fariñas G. (2008), che segue Allport, di evidenziare il carattere aperto della concezione vigotskiana.

L'apertura della scuola di Vigotski non deve, comunque, condurre a interpretazioni erranee. La capacità per condividere idee, categorie e proposte provenienti da altre teorie è possibile sempre, se non cambia la struttura di base della scuola storico culturale, che assume il marxismo come il suo fondamento filosofico e riconosce lo storicismo e il materialismo dialettico come i suoi pilastri metodologici essenziali.

D'altra parte ci sono interessanti riflessioni e analisi sul percorso della scuola storico culturale, in particolare, circa le principali tappe del suo sviluppo e le linee, scuole scientifiche e orientamenti che nacquero dalle idee iniziali di Vigotski. All'interno di queste ultime si distinguono, con i suoi esponenti più rilevanti, le seguenti:

La teoria dell'attività. (A.N. Leontiev)

Lo sviluppo della neuropsicologia contemporanea (A. R. Luria)

La teoria della formazione per tappe delle azioni mentali. (P.Y. Galperin.)

Lo sviluppo dei movimenti volontari e la conferma dell'unità fra intelletto e le emozioni. (A. V. Zaporochets)

La teoria circa le regolarità dello sviluppo della personalità. (L.I.Bozhovich)

La periodizzazione e il carattere storico dello sviluppo psichico dei bambini. (D.B.Elkonin)

In relazione con le principali tappe di sviluppo della scuola di Vigotski, oggi si apprezza una maggior concentrazione dell'attenzione tanto nel periodo iniziale dell'opera di Vigotski, come nella tappa finale della sua creazione scientifica,

molto vincolata, quest'ultima, con la scuola di Jarkov, nel periodo che comincia nel 1931 e continua dopo la morte di Lev Semenovich nel 1934.

Allo stesso tempo avviene un approfondimento nelle diverse sfaccettature della vita e dell'opera di Vigotski, dove si parla, per quanto riguarda la pedagogia, della sua ampia attività come professore, in primo luogo nell'Istituto pedagogico di Gomel, e dopo nelle Università di Mosca e Leningrado.

Risultano interessanti le opinioni di Vigotski in relazione alla posizione che assume nella relazione della diagnosi dello sviluppo intellettuale dei bambini, soprattutto di fronte alla possibile presenza di qualche tipo di deficit intellettuale. In questi casi Vigotski preferiva, come ha scritto Luria, concentrare l'attenzione sulle capacità e possibilità di questi bambini e non fissarsi sui loro limiti, su quello che non possono fare.

Quello che si è verificato durante tutti questi anni e le sfide che propone l'attualità provocano profondi dibattiti all'interno della sua scuola storico culturale e si presentano a criticare concezioni e punti di vista che, ai suoi tempi, raggiunsero una posizione da protagonista nel loro sviluppo.

Così, per esempio, la selezione di articoli di famosi filosofi, psicologi e metodologi russi, pubblicati nella rivista "Questioni di filosofia" del 2001, dedicata al problema dell'attività, nella quale appaiono articoli come "Il punto di vista sulla morte o resurrezione" (V.A. Lectorsky) e "La crisi del punto di vista sulla attività della psicologia e possibili strade per il suo superamento" (V.S. Lazariev), rivela la naturalezza e la portata delle controindicazioni e mette in dubbio l'esistenza e le prospettive del punto di vista sulla teoria dell'attività.

L'opinione di V.P. Zinchenco, conosciuto come uno dei fondatori della teoria dell'attività, non dà spazio a dubbi: "La psicologia dell'attività ignora o semplifica il mondo spirituale dell'uomo, riducendolo all'attività oggettuale". In questo autore arriva alla conclusione che questa teoria perde il mondo spirituale dell'uomo e si colloca in una posizione meccanicista.

A quello indicato si unisce ancora difficile e complesso compito che presuppone la comprensione della produzione scientifica di Vigotski. Concorrono qui molteplici fattori, cominciando dalla censura alla quale fu sottomessa l'opera di Lev Semenovich, la questione linguistica e la conseguente questione delle traduzioni, per i quali, motivando con ragioni ideologiche, furono inizialmente soppressi, o vennero modificati, contenuti importanti dei testi vigotskiani, lo stile proprio dell'autore e le condizioni che prese per finire i suoi lavori, soprattutto nella tappa finale della sua vita.

Si può considerare un successo recente la presentazione dei 6 tomi delle opere scelte di Vigotski, la cui traduzione e pubblicazione in spagnolo provocherà sicuramente una riscoperta e, molto probabilmente, una scoperta vera e propria di Vigotski per i lettori che parlano spagnolo, che ora hanno la possibilità di avvicinarsi direttamente all'opera originale dell'autore dato che, in generale, si conoscono di più gli scritti su di lui che non quello che ha scritto lui direttamente. Questo rappresenterà un indubbio contributo alla scoperta del lascito pedagogico dell'opera di Vigotski, che trascende i limiti dell'area comunemente identificata come Pedagogia Speciale, nella quale, nel caso di Cuba, il pensiero vigotskiano ha raggiunto un significativo riconoscimento e diffusione.

L'intenzione pedagogica di queste riflessioni fa pensare all'utilità del focalizzare uno dei nuclei concettuali della scuola di Vigotski al fine di tratteggiare la sua traiettoria storica e rivelare l'essenza della sua proiezione, propria di un pensiero che ha molto più da dire sul futuro, che non su passato e presente.

In relazione con il nucleo concettuale e come una questione metodologica di partenza, risulta conveniente supporre che la selezione riguardo la sua presentazione obbedisce a ragioni didattiche, già che lo stesso si integra alla configurazione teorico metodologica della concezione vigotskiana nel suo insieme, la cui essenza si riconosce come una delle sue pietre miliari.

Adattandoci a quello che abbiamo segnalato prima, conseguentemente si concentra l'attenzione nell'insegnamento potenziante lo sviluppo.

Insegnamento potenziante lo sviluppo: antecedenti e appunti per il futuro.

La carta dell'insegnamento e il suo vincolo con lo sviluppo degli scolari è stato oggetto di attenzione da parte di filosofi, pedagogisti, psicologi e ricercatori da diversi secoli.

Durante il lungo cammino percorso per l'affermazione di una concezione potenziante lo sviluppo dell'insegnamento e, in particolare, dei suoi fondamenti scientifici, un posto di rilievo lo occupa la scuola storico culturale di Vigotski, la sua comprensione circa la carta dell'insegnamento come guida per lo sviluppo psichico della personalità e le sue idee relazionate con il livello dello sviluppo attuale e la zona di sviluppo prossimo.

Hanno collaborato all'elaborazione di queste idee, negli anni 50 del secolo scorso, scienziati sovietici, in particolare B.G. Ananiev, B.G., e L.V. Zankov, individuando e descrivendo un divarico tra i grandi sforzi che si spendevano per l'insegnamento ai bambini e i risultati che si raggiungevano nel loro sviluppo psichico; tale discrepanza rese evidente la necessità di appropiare la soluzione del problema scientifico pratico della relazione dell'insegnamento con lo sviluppo degli alunni.

Nei momenti iniziali della ricerca, furono stabiliti i principi interrelazionati che strutturano la base del sistema di insegnamento potenziante lo sviluppo proposto da Zankov [8] e che si riassumono nel seguente modo:

Principio dell'insegnamento ad un alto livello di difficoltà.

È

Principio del ruolo di primo piano dei conoscimenti teorici.

Principio della comprensione conscia del percorso di studio da parte degli alunni.

Principio del lavoro sullo sviluppo di tutti gli alunni.

Principio dell'avanzamento a ritmo veloce nello studio del materiale docente.

A partire dall'anno 1960, come riferì V.V. Davidov, in occasione del 40esimo anniversario del sistema dell'insegnamento potenziante lo sviluppo in Russia, si costituì un gruppo di ricercatori sotto la direzione di D.B. Elkonin e di Davidov, che per 30 anni si sono incaricati di verificare e sviluppare diverse delle principali ipotesi della concezione vigotskiana, che si espresse nella nascita delle seguenti teorie:

- Teoria della periodizzazione dello sviluppo psichico dell'età infantile.
- Teoria dei due tipi di generalizzazione del pensiero.
- Teoria dell'attività insegnante e del suo soggetto.
- Teoria dell'insegnamento potenziante lo sviluppo.
- Teoria per l'elaborazione dei libri di testo e manuali metodologici in risposta alle esigenze degli insegnamenti potenzianti lo sviluppo.

I risultati teorici e pratici delle ricerche relazionate con l'insegnamento potenziante lo sviluppo permisero che dal 1990 cominciasse la loro introduzione in massa nella pratica scolastica delle scuole russe. Mille alunni cominciarono a studiare con libri di testo e quaderni di lavoro sui quali compariva l'etichetta: "Scuola elementare. Insegnamento potenziante lo sviluppo. Sistema D.B. Elkonin-V.V. Davidov".

Nel 1996 il Ministro dell'Istruzione Russo assegnò il sistema di Elkonin e Davidov per la scuola elementare quale statale; allo stesso tempo rimaneva la sfida di estenderlo, per la continuità, alla scuola media, al fine di garantire il passaggio adeguato agli studenti.

Per portare a compimento questa sfida, nel febbraio del 1998 Davidov pensò di aprire un Istituto specializzato, che aveva fra i suoi compiti principali il progetto del sistema dell'insegnamento potenziante lo sviluppo per la scuola media. La morte di Davidov nel mese di marzo dello stesso anno, gli impedì di vedere realizzata la sua idea, ma in tutti i modi, nel dicembre del 1999, nacque l'Istituto aperto "Insegnamento potenziante lo sviluppo", che, assieme all'Associazione Internazionale "Insegnamento potenziante lo sviluppo" e al Laboratorio di Psicologia dell'Accademia russa dell'Emozione si occupò, durante questo primo decennio del ventunesimo secolo, di promuovere e intraprendere i compiti per il progetto, l'introduzione e l'estensione del sistema di Elkonin e Davidov alla scuola media russa.

La pubblicazione, uscita nel 2004 a Mosca, dal titolo "L'insegnamento potenziante lo sviluppo secondo il sistema di D.B. Elkonin e V.V. Davidov: nel cammino verso la scuola degli adolescenti", costituì una chiara manifestazione degli sforzi e dell'interesse della comunità scientifica e delle autorità per l'istruzione russe per realizzare l'applicazione del sistema dell'insegnamento potenziante lo sviluppo alle scuole medie.

La denominazione della teoria riferita agli insegnamenti potenzianti lo sviluppo "legata alla figura di Davidov, e oggi si fa un uso molto diverso e ampio della stessa che sembra ci sia la necessità di nuovi studi e ricerche con il proposito di chiarire e precisare il suo significato attuale.

A questa situazione se ne aggiungono altre, rivelatrici della presenza di sfide e contraddizioni che, in relazione con l'insegnamento potenziante lo sviluppo, richiedono soluzioni per via scientifica. Una valorosa illustrazione di quello che accade in questo ambito lo offrono, per esempio, l'articolo "L'insegnamento potenziante lo sviluppo nella pratica contemporanea: tendenze, contraddizioni e prospettive" [9] e la pubblicazione dal titolo "L'istruzione potenziante lo sviluppo. Tomo II. Problemi non risolti dell'istruzione potenziante lo sviluppo", di un gruppo di autori, con prologo di Zinchenko, V.P. (2003).

Anche a Cuba sono stati fatti sforzi, soprattutto negli ultimi 15 anni, vincolati con l'introduzione e la generalizzazione di un insegnamento potenziante lo sviluppo, come si riflette nei lavori di B.Castellanos, P. Rico e altri, per il quale è difficile affermare oggi che sono stati realizzati i propositi di questa promettente concezione; questo rimane un progetto per il

futuro.

[1] D-Ñ,ÑžD'Ñ: DžD¾ D,Ñ•Ñ,D¾Ñ€D, DžD¾D²DµD'DµD½D,Ñ: DžD±DµD·ÑCEÑ•D½D°. DÝÑ€D, D¼D,Ñ,D, D². D DµD±DµD DÝDµD'D°D¾D¾D¾D°D°-DÝÑ€DµÑ•Ñ, 1993. â€” 224 N°. D, D». ISBN 5-7155-0531-3 D'Ñ•Ñ,ÑfDžD,Ñ,DµD»ÑCE½D°Ñ•Ñ. DžD¾DµD·D, D DµD½D, D° DžD±Ñ%oDµÑ•Ñ,D²D° DžD¾D,Ñ...D¾D»D¾D¾D¾D² D. D•Ñ•D¼D¾D»D¾D²D°.

[2] D"°D²Ñ·D'D¾D² D'.D'.DÝD DžD'D·D·DœD« D D·D—D'D~D'D·D@D©D·D"Dž DžD'DŁDŠD·D·D~D' D' DœD DŁD"D·Dž D·Dj. D'D«D"DžDœD;DšDžD"DžD'DµÑ•Ñ,D½D, D° â„– 1/ 1996

[3] Angus McMurtry Linking complexity with cultural historical activity theory - International Journal of Research & Method in Education Vol. 29, No. 2, October 2006, pp. 209â€”219

[4] Fariñas, G. Maestro. Per una didattica dell'â€™apprendere ad apprendere. â€™Félix Varelaâ€™ Editore, La Habana, 2008

[5] Miettinen R. Epistemology of Transformative Material Activity: John Dewey's Pragmatism and Cultural-Historical Activity Theory // Journal for the Theory of Social Behaviour, 36:4, 0021â€”8308

[6] Arias, G. Circa il valore teorico e metodologico dell'â€™opera di L. S. Vygotsky. Rivista cubana di psicologia. V.16 n.3 La Habana, 1999.

[7] D—D D½Ñ±DµD½D°D¾ D'.DÝ. DšÑfD»ÑCEÑ,ÑfÑ€D½D¾-D,Ñ•Ñ,D¾Ñ€D,Ñ±DµÑ•D°D°Ñ• DžD¾D,Ñ...D¾D»D¾D¾D¾D,Ñ• D,Ñ,DµD¾Ñ€D,Ñ• D'DµÑ•Ñ,DµD»ÑCE½D¾Ñ•Ñ,D, D: D¶D D²Ñ·Dµ DžD¾D¾D, D¾D¾Ñ€DµÑ±D,Ñ• D,Ñ,D¾Ñ±D°D,Ñ€D¾Ñ•Ñ, DœD¾Ñ•D°D¾D²Ñ•D°D¾D¾D¾ÑfD½D, D²DµÑ€Á-Ñ•D,Ñ,DµÑ,D°. D;DµÑ€. 14. DÝÑ•D,Ñ...D¾D»D¾D¾D¾D,Ñ•. 1987. N 1.

[8] Zankov, L. L'â€™insegnamento e lo sviluppo. Editorial Progreso, Mosca, 1984. P. 29-33.

[9] D•D½Ñ,D¾Ñ...D,D½D° D'.D•. D D°D·D²D, D²D°ÑžÑ%oDµDµ D¾D±ÑfÑ±DµD½D, Dµ D²Ñ•D¾D²Ñ€DµD¼DµD½D½D¾D¹Ñ°D°D¾D»ÑCE½D¾D¹ DžD¾D°D°Ñ,D D°Dµ: Ñ,DµD½D'DµD½DÑ±D, DžD¾D¾D, D¾D¾Ñ€DµÑ±D,Ñ•, DžDµÑ€Ñ•DµD DÝÑ•D,Ñ...D¾D»D¾D¾D¾D,Ñ±DµÑ•D°D°Ñ• D½D°ÑfD°D° D, D¾D±Ñ€D°D·D¾D²D°D½D, Dµ. 2003. â„–3.