

## **LA PAROLA MICROCOSMO DELLA COSCIENZA UMANA: IL PARADIGMA DI VYGOTSKIJ PER LE SCIENZE SOCIALI**

Maria Orestina Onofri

### **Abstract**

Partendo dal linguaggio, questo contributo si sofferma sul paradigma teorico della scuola storico-culturale di Vygotskij, evidenziandone la sua rivoluzionaria portata concettuale, che ha ribaltato le prospettive di ricerca delle scienze sociali, spostando l'asse della ricerca dall'individuo alla società dentro cui è immerso. La letteratura ha messo in luce come Vygotskij si inserisca nel dibattito epistemologico della psicologia in modo originale: superando i dualismi mente-corpo, individuo-società, emozione-intelligenza, in cui la psicologia occidentale sembrava imprigionata fin dal suo nascere. In questo articolo si vuole tematizzare questo aspetto mostrando, sulla base di alcuni esempi tratti dall'opera di Vygotskij, a partire dai suoi primi interventi pubblici, fino agli scritti della maturità (per quanto muoia a soli 38 anni) come tutto il suo lavoro, sia quello pratico che quello teorico, sia teso a spiegare il ruolo dell'attività umana e del linguaggio nello sviluppo filogenetico ed ontogenetico della mente umana, che per lui rappresenta il fenomeno unitario individuo-linguaggio-società.

Linguaggio e lavoro per mezzo di strumenti rappresentano il terreno naturale di indagine per Vygotskij che vuole studiare la mente ('la coscienza' come preferiva chiamarla) in modo oggettivo e studiarne le forme concrete in cui essa si è realizzata nella storia culturale dell'umanità.

L'attività di Vygotskij continuamente impegnato come educatore di analfabeti, di bambini ciechi e/o non udenti, di comunità socio-linguistiche diverse, in quel crogiolo di popolazioni che era l'URSS degli anni '20-'30, era guidata dall'obiettivo di sviluppare le potenzialità di ognuno, pur rispettandone l'individualità, anche culturale. La sua attività si inquadra nel paradigma teorico storico-dialettico di derivazione marxista. I risultati a cui pervenne nel campo della psicologia e della pedagogia mostrano l'importanza e la necessità di paradigmi teorici chiari ed espliciti e di obiettivi sociali determinati per guidare la ricerca, soprattutto nel campo delle scienze sociali. Modelli teorici e ricerca concreta nelle scienze sociali si influenzano a vicenda, cosicché, studiando lo sviluppo cognitivo degli individui, se ne trasforma il percorso formativo e viceversa, intervenendo in ambito educativo, si influenza lo sviluppo psichico delle persone.

## La parola microcosmo della coscienza umana: il paradigma di Vygotskij per le scienze sociali

Fine critico letterario, commissario del popolo, pedagogista cui stava a cuore le minoranze e i bambini ciechi e sordomuti, Vygotskij è soprattutto conosciuto come un teorico, il fondatore di una nuova psicologia. E' possibile che ciò sia dovuto all'accusa di plagio dei sistemi borghesi rivoltagli dal Comitato Centrale del Partito Comunista con il decreto del 4/7/1936.<sup>1</sup>

La sistematizzazione teorica comunque lo interessò al punto che la sua priorità concettuale, come spiega fin dal 1925, è quella di stabilire l'oggetto di studio della psicologia. Questo doveva consistere nella spiegazione scientifica delle forme più alte dei processi psichici, superando così la vecchia dicotomia tra una psicologia esplicativa dei soli processi inferiori ed una meramente descrittiva dei processi superiori. La prima, ignorando il problema della coscienza, si precludeva lo studio di quei processi psichici superiori che differenziano e caratterizzano la specie umana; la seconda, limitandosi ad un'analisi descrittiva della coscienza, rendeva impossibile l'accesso ad un'analisi genetica, storica e quindi oggettiva della psiche umana.

L'approccio adottato da Vygotskij consiste nel considerare l'attività dell'uomo come il risultato di un grande salto dialettico che differenzia l'attività e la vita dell'uomo da quella dell'animale. L'attività umana diviene, per la prima volta, materialmente e socialmente mediata e i processi psichici che essa determina assumono un carattere storico nell'origine e mediato nelle forme, implicante, cioè, sempre l'uso di strumenti e l'uso del linguaggio. Le fonti dei processi psichici superiori, del comportamento cosciente, si trovano quindi *al di fuori dell'organismo*, nelle forme sociali di esistenza. Tutti i processi cognitivi sono il prodotto di processi storici e sociali e le loro forme rispecchiano le fasi successive dello sviluppo sociale. Dalla percezione, alla memoria, alla categorizzazione, all'astrazione, tutti i processi psichici, dai più semplici ai più complessi, si formano grazie all'attività sociale e dipendono in larga misura dal carattere della pratica del soggetto, dal suo livello culturale, dall'epoca storica durante la quale ha luogo la sua attività. Per esempio in soggetti analfabeti il rispecchiamento della realtà assume una forma più visivo-pratica, che logico-astratta, come si è visto dai risultati della ricerca della spedizione in Uzbekistan del '31, ideata da Vygotskij con la partecipazione di Lurija e Koffka.<sup>2</sup> Le operazioni del pensiero astratto e categoriale vengono lì sostituite da ricostruzioni visivo-pratiche. La forma del loro rispecchiamento della realtà è ferma ad un gradino precedente l'uso sistematico del pensiero logico-verbale<sup>3</sup> (precedente perché nello sviluppo dell'individuo queste operazioni compaiono prima di quelle del pensiero astratto). Non esistono dunque quelle forme innate, quelle universali *Gestalt* vive che permetterebbero a tutti di percepire il mondo nello stesso modo. La percezione è un'attività cognitiva complessa che comporta l'individuazione delle caratteristiche essenziali, una scelta tra le molte alternative ed una decisione corrispondente. «Così, i tipi a noi noti di percezione "categoriale" del colore (...) e delle forme geometriche (...) in sostanza riflettono soltanto le regole della percezione caratteristiche per l'uomo la cui

---

<sup>1</sup> A ciò si aggiunge la requisizione di tutti i suoi scritti, avvenuta proprio il giorno successivo la sua morte nel '34. data successivamente alla quale si comincia la costruzione del Vygotskij ideale, tutto "teorico" e "linguista". Cfr. L. Mecacci, *Storia della psicologia del Novecento*, Bari-Roma, Laterza, 1992, pag. 335-338.

<sup>2</sup> I risultati di questa spedizione sono riportati in Lurija, Aleksandr R., *Ob istoričeskom razvitii poznavatel'nyh processov, Moskva, Nauka, 1974*, trad. it. di Rossana Platone, *La storia sociale dei processi cognitivi*, Firenze, Giunti-Barbera, 1976.

<sup>3</sup> Cfr. A.R. Lurija, 1974, *op. cit.*, trad. it. 1976.

coscienza si è formata sotto l'azione di categorie costituitesi in una determinata epoca, per influsso dell'assimilazione di determinati sistemi di concetti scolastici.»<sup>4</sup>

Risulta chiaro dunque, fin dai risultati di questa spedizione, come l'individuo alla sua nascita si trovi di fronte un'esperienza storica formata dalle generazioni precedenti, non ereditabile per via genetica. In questo stadio la mente, la coscienza, si trova fuori di lui, all'esterno, nei rapporti sociali determinatisi storicamente prima della sua nascita. Egli la introietta a poco a poco nel corso di un lungo sviluppo che comprende maturazione fisica e interazione con l'ambiente esterno, interazione che si fa sempre più mediata con l'assimilazione di quegli strumenti, quali il linguaggio, che egli trova già pronti, formati precedentemente nel corso della storia sociale.

La coscienza per Vygotskij è una forma di rispecchiamento della realtà esterna e non dei processi interiori, fisiologici che avvengono nell'organismo; essa non è una qualità primaria, senza contenuti, bensì all'opposto è un contenuto secondario che nasce, si sviluppa attraverso varie tappe, grazie a un lungo processo di interiorizzazione delle forme sociali che si trovano all'esterno dell'individuo. "(...) al momento sociale della coscienza spetta il primato di tempo e di fatto. L'elemento individuale si costruisce, come elemento derivato e secondario, sulla base dell'elemento sociale e secondo il suo esatto modello."<sup>5</sup> L'attività cosciente, dunque, costituisce un "esperienza duplicata", un comportamento nuovo rispetto a quello dell'animale, un comportamento che si struttura utilizzando l'esperienza storica trasmessa di genitore in figlio. Riprendendo l'affermazione di Marx<sup>6</sup> sulla differenza tra il ragno, che agisce per istinto, meccanicamente, e il tessitore, per il quale il processo lavorativo esiste già in lui *idealmente*, prima dell'esecuzione del compito, Vygotskij chiarisce il senso del salto dialettico che avviene nell'uomo rispetto all'animale, per mezzo dell'attività lavorativa e in seguito del linguaggio. "Il lavoro ripete nei movimenti delle mani e nelle trasformazioni del materiale ciò che prima è stato fatto nella rappresentazione del lavoratore, quasi con i modelli di questi stessi movimenti e di questo stesso materiale. Ecco, questa *esperienza duplicata* che permette all'uomo di sviluppare forme di adattamento attivo, manca all'animale."<sup>7</sup> L'uomo dunque può utilizzare i suoi stessi riflessi come nuovi stimoli, perché è proprio l'eco di questi su altri sistemi cerebrali che costituisce la fonte della coscienza. Ciò è ancora più evidente nella doppia funzione che il linguaggio assume per noi: da un lato, esso è un sistema che ci permette di riflettere la realtà sociale dentro di noi; dall'altro, è un sistema di riflessi che ci permette di riflettere fuori di noi, ciò che avviene nei sistemi della nostra coscienza<sup>8</sup>.

La struttura della mente così è, da un lato sistemica, in quanto permette la trasmissione ad altri sistemi di ciò che avviene in un sistema determinato, dall'altro lato è semantica, poiché questa stessa trasmissione è resa possibile dal linguaggio, non avviene

---

<sup>4</sup> A.R. Lurija, 1974, *op. cit.*, trad. it. 1976, p.41.

<sup>5</sup> L.S. Vygotskij, "Soznanie kak problema psichologii povedenija", in K.N. Kornilov, *Psichologija i Marksizm*, Leningrad, Gosizdat, 1925, trad. it. di R. Platone "La coscienza come problema della psicologia del comportamento", *Storia e critica della psicologia*, vol. 1, n. 2, Bologna, Il Mulino, 1980, p.292.

<sup>6</sup> "Il ragno compie operazioni che assomigliano a quelle del tessitore, l'ape fa vergognare molti architetti con la costruzione delle sue cellette di cera: ma ciò che fin da principio distingue il peggior architetto dall'ape migliore è il fatto che egli ha costruito la celletta nella sua testa prima di costruirla in cera" (K. Marx, *Il capitale, Critica dell'economia politica*, Roma, Editori Riuniti, 1964, tit. orig. *Das Kapital. Kritik der politischen Oeconomie*, trad. it. di D. Cantimor vol.1, sez.3). La frase è in epigrafe al testo di L. S.Vygotskij, 1925, *op. cit.*, trad. it. 1980.

<sup>7</sup> L.S. Vygotskij, 1925, *op. cit.*, trad. it. 1980, p.277.

<sup>8</sup> Cfr. A.R. Lurija, 1974, *op. cit.*, trad. it. 1976, p.39.

a caso, ma sulla base di aspetti del reale significativi per noi. Questa struttura, questo sistema di sistemi è estremamente mutevole, così come lo sono i processi psichici che ne sono alla base, i quali mutano profondamente nel corso dell'ontogenesi e con essi muta l'organizzazione delle strutture cerebrali, man mano che il bambino assimila le categorie determinatesi nel corso dell'esperienza storica dell'umanità e che rendono possibile la transcodificazione delle impressioni che gli giungono dall'esterno. Quest'assimilazione avviene soprattutto tramite il linguaggio ("La cosa più ammirevole è che *la coscienza del linguaggio e l'esperienza sociale sorgono contemporaneamente e in modo assolutamente parallelo*"<sup>9</sup>), che dapprima sorge dal bisogno di comunicare e successivamente assurge a funzione di controllo e di regolazione di tutto il suo comportamento. Così se nella fase senso-motoria dello sviluppo cognitivo infantile il ruolo essenziale all'interno di un sistema funzionale era svolto dall'impressione immediata, nelle fasi successive di rispecchiamento della realtà questi sistemi cambiano il loro rapporto interfunzionale e la percezione si fa mediata dal linguaggio, la memoria si ristrutturata e diventa logica e volontaria, l'attenzione si fa anch'essa volontaria, l'emozione si fa intellettuale e socialmente condivisa, come nell'espressione artistica, e sorgono nuove forme di percezione emotiva del reale. In questo processo il ruolo guida è assunto dal lavoro concorde di tutto il cervello che ristrutturata gli altri sistemi funzionali, formatisi separatamente e la parola diventa l'unità fondamentale della coscienza umana.

Non solo la struttura della coscienza cambia nel corso dello sviluppo, ma cambia anche a seconda delle categorie particolari che abbiamo introiettato da una determinata società e cultura, per mezzo di uno specifico linguaggio.

Un esempio di ciò si trova nell'analisi neuropsicologica che A.R. Lurija, allievo di Vygotskij, ci fornisce della scrittura<sup>10</sup>. Per scrivere una parola sentita o pensata occorrono una molteplicità di processi separati: la scomposizione del suono che compone una parola in fonemi; la ricodificazione di questi in grafemi; situare quest'ultimi in una successione determinata e infine assicurare l'armonia dell'atto motorio della scrittura attraverso una serie di finissimi movimenti. La struttura di tale sistema funzionale, la scrittura, non è però universale. Essa è composta da una serie di sottosistemi, che non sono gli stessi per tutte le lingue (e quindi per tutti i cervelli). Così una lesione nella regione temporale sinistra del cervello provoca nei destrimani la perdita del processo di scomposizione del flusso sonoro, perdita che si ripercuoterà negativamente su tutto l'atto di scrivere. Non altrettanto avviene, però, nei cinesi, nei quali la stessa lesione non influenzerà in alcun modo l'atto dello scrivere, visto che i loro ideogrammi non rappresentano i suoni della lingua, ma i suoi concetti<sup>11</sup>.

I fattori che hanno determinato il salto dialettico tra il mondo animale e quello umano, lavoro sociale per mezzo di strumenti e linguaggio, sono a loro volta stati condizionati dal sorgere di altri processi. Per quanto riguarda la costruzione di strumenti è stata necessaria dapprima la conoscenza delle operazioni da compiere per la realizzazione dello strumento, poi la distinzione di queste operazioni in sottoperazioni concorrenti ed, infine, la conoscenza dell'impiego futuro dello strumento. Il sorgere di quest'attività tanto complessa non è giustificata biologicamente e rappresenta quindi la prima forma di attività cosciente. Il comportamento comincia a strutturarsi in modo

---

<sup>9</sup> L.S. Vygotskij, 1925, *op. cit.*, trad. it. 1980, p.293.

<sup>10</sup> A.R. Lurija, *The working brain. An introduction to Neuropsychology*, Harmondsworth, Penguin Books, 1976, trad. it. di P. Bisiacchi *Come lavora il cervello. Introduzione alla neuropsicologia*, Bologna, Il Mulino, 1977, p. 37-38.

<sup>11</sup> A. R. Luria, 1976, *op. cit.*, trad. it. 1977

complesso e non è più rivolto alla mera soddisfazione dei bisogni. L'attività di costruzione degli strumenti assume senso in base all'uso che successivamente si farà dei risultati.

Tale comportamento comincia ad essere realizzato con la stretta partecipazione del linguaggio, che consente all'uomo di conservare, trasmettere l'informazione e di assimilare l'esperienza accumulata precedentemente. Tramite il sistema dei codici linguistici l'essere umano può indicare gli oggetti esterni, le loro quantità, i loro rapporti reciproci, le azioni che su di essi si compiono. Il sorgere del linguaggio è dunque condizionato dall'apparizione del lavoro e dei rapporti sociali. Il linguaggio diventa essenziale per indicare quelle cose e strumenti che sono inclusi nell'attività lavorativa associata, oltre che per comunicare i propri stati soggettivi. Inizialmente i suoni del linguaggio s'intrecciano con l'attività pratica e cogliere i loro significati è possibile solo all'interno di quella particolare situazione da cui essi sono scaturiti. Successivamente si sgancia dall'attività immediata e diventa un mezzo per duplicare il mondo e conservarlo nella memoria. Inoltre, astruendo le proprietà essenziali delle cose e riferendole a categorie diventa il più potente mezzo del pensiero, che consente la trasformazione del rispecchiamento sensoriale del mondo esterno in rispecchiamento razionale.

Il linguaggio si insinua in tutte le sfere dell'attività cosciente dell'uomo. Con il suo instaurarsi la memoria diventa attività mnestica cosciente; compare il pensiero astratto e l'immaginazione, che è alla base della creatività; l'esecuzione di una qualsiasi azione diventa possibile sulla base di un'istruzione verbale, non esigendo più alcun rinforzo incondizionato; la sfera emotiva si ristrutturata completamente e diventa legata al pensiero e non più a motivazioni biologiche. Il linguaggio rende enormemente plastici e controllabili i processi di attività cosciente dell'uomo.

Infine, con l'assimilazione del linguaggio esterno da parte del bambino e la sua successiva interiorizzazione, il linguaggio cambia la sua struttura: da consapevolezza della realtà esterna diventa consapevolezza della sua realtà interna. Dalla coscienza delle azioni degli altri si passa alla coscienza delle proprie.<sup>12</sup>

La diversità delle varie forme di rispecchiamento della coscienza e il loro svilupparsi si possono anche riscontrare attraverso l'uso della parola e i suoi cambiamenti di significato durante le fasi dello sviluppo infantile. Così la coscienza emerge come il risultato di uno sviluppo, non ha una struttura universale, immutabile, atemporale. Si può quindi notare come sia proprio questo sviluppo, che non potrà mai essere identico da un individuo all'altro, neanche tra gemelli omozigoti, che costituisce la mente individuale. A parità di condizioni interne (patrimonio genetico) ed esterne (contesto storico-sociale), l'attività dell'individuo sulla realtà e le modalità con cui media questa attività sono uniche. Esse dipendono dalla sua esperienza specifica, dalle proprie fluttuanti emozioni, dall'attività concreta e intellettuale che ogni singolo individuo incessantemente compie sulla realtà. Per questo nella concezione vygotskijana chiedersi quanto ci sia di individuale nella mente umana equivale a chiedersi quanto ci sia di sociale nella mente umana, visto che questa è il prodotto dell'attività creativa del singolo sulla realtà e delle forme semantiche, socio-culturalmente determinate, della realtà sull'individuo. Mentre la mente si sviluppa, introiettando gli strumenti sociali a sua disposizione in un'epoca e comunità determinate, essa ristruttura i propri stessi processi cognitivi-emotivi e i suoi prodotti ritornano alla società, contribuendo a modificare quegli stessi strumenti di cui si serve per il proprio sviluppo.

L'attività umana mediata, sia pratica che psichica, è certamente uno dei temi

---

<sup>12</sup> A.N. Leont'ev, *Dejatel'nost'. Soznanie. Ličnost'*, Moskva, Politizdat, 1975, trad. it. di M.S. Veggetti e L. Piersanti, *Attività, coscienza, personalità*, Firenze, Giunti-Barbera, 1977, p.138.

centrali della ricerca di Vygotskij. Ciò che media è sempre un riflesso di qualche cosa, è sempre qualcosa di significante, un "segno". La struttura della coscienza è dunque semantica, poiché è il risultato di un'attività complessa di orientamento nel mondo circostante, attività che nell'uomo avviene con la stretta partecipazione dell'azione concreta (che, tramite l'uso di strumenti, diventa lavoro socializzato) e del linguaggio (il più complesso sistema di segni). Il contenuto della mente è pertanto sempre dotato di senso, un senso che però non rimane costante nel tempo, ma cambia e si sviluppa con lo svilupparsi dei significati delle parole. Sebbene i significati abbiano una realtà sociale, in quanto l'individuo ne viene in possesso, li introietta così come sono già stati elaborati nel quadro di una società determinata, essi posseggono anche una realtà psicologica, individuale, poiché è proprio come essere storicamente concreto che l'individuo ne viene in possesso. Egli si sente arricchito, ma anche limitato dal sistema concettuale di significati della propria epoca, o della propria classe sociale.

Studiare i significati dal punto di vista psicologico per Vygotskij significa: prima di tutto non scindere la parola dal suo significato, considerandola soltanto il suo involucro; quindi studiarla dal lato della sua funzione nel processo di generalizzazione, di costituzione dei concetti; infine, andare a cercare quei processi psichici che sottendono ai vari stadi della formazione delle generalizzazioni, processi necessari affinché i significati si riflettano nella coscienza e che posseggono diverse strutture, a seconda di come il significato è appreso da questa.

La mente umana, dunque, è un sistema di sistemi e possiede la struttura di un insieme. Non è la mera superficie di scorrimento dei processi e fenomeni psichici. "Fra la struttura dei processi psichici e la connessione che li lega tra loro, sussiste una doppia interdipendenza: da un lato, tale connessione è il risultato del sorgere d'una nuova struttura mediata; dall'altro, nel corso dello sviluppo della connessione tra le funzioni singole, vengono necessariamente a ristrutturarsi anche le funzioni stesse."<sup>13</sup> Prendiamo ad esempio la memoria: questa dapprima è legata ai bisogni e agli stati affettivi del bambino; poi entra in connessione con la percezione degli oggetti e diviene figurativa; infine, con l'aiuto del linguaggio diventa logica e la funzione mnemonica legata agli stadi precedenti viene ad integrarsi in una nuova, più ampia struttura.

Jerome Bruner è uno dei pochi psicologi e pedagogisti contemporanei che esplicitamente si richiama a Vygotskij nello sviluppare la sua ricerca e a cui riconosce "il merito di un'intuizione geniale: aver colto l'importanza dell'acquisizione del linguaggio come modello di ogni apprendimento. Ed io ritengo che vi sia giunto grazie alla sua profonda convinzione che il linguaggio e le sue forme di uso – dal racconto, alla fiaba, all'algebra e al calcolo proposizionale – riflettono la nostra storia. Un altro merito della genialità di Vygotskij è stato quello di aver riconosciuto come questi "possibili tragitti" attraverso la zona di sviluppo prossimale si concretizzano in istituzioni storiche: scuola, lavoro nel collettivo "meccanizzato", cinema, fiaba, narrativa e scienza"<sup>14</sup>. Pertanto, è la storia concreta dell'attività umana e l'influenza che le istituzioni sociali hanno su di essa ("i possibili tragitti") che accomuna tutti i linguaggi di cui si serve l'essere umano, da quello verbale, a quello matematico, artistico, narrativo, musicale. Per Bruner lo sviluppo cognitivo passa attraverso tre forme di rappresentazione della realtà presenti in ogni individuo, quella esecutiva, iconica e simbolica<sup>15</sup>, che richiamano i temi centrali dello

<sup>13</sup> A.R. Lurija e A.N. Leont'ev introd. a L.S. Vygotskij, *Problemy psichičeskogo razvitija rebenka*, Antologia (1923-1934) *Lo sviluppo psichico del bambino*, Roma, Editori Riuniti, 1973, p.17.

<sup>14</sup> J. Bruner, *Actual Minds, Possible Worlds*, Harvard University Press, Cambridge (Mass.)-London, 1986, trad. it. di Rodolfo Rini, *La mente a più dimensioni*, Roma-Bari, Biblioteca Universale Laterza, 1988, p. 97.

<sup>15</sup> Bruner, J.S. E Goodnow, J.J., Austin, G.A. *A study of thinking*, Hoboken, John Wiley & Sons, 1956, trad it.

sviluppo dei processi psichici analizzato da Vygotskij, dalla memoria all'immaginazione (anche se Bruner all'epoca della formulazione di questi concetti, ancora non era entrato in contatto con l'opera di Vygotskij).

A proposito di quest'ultima, che Vygotskij vede come un processo insito in ogni essere umano e alla base dell'attività creativa così tipica della nostra specie e presente in ogni individuo, egli ci mostra come essa si sviluppi passando per quattro diversi tipi di relazione con la realtà e come durante questo sviluppo essa possa essere inibita o incoraggiata dall'azione culturale dell'ambiente storico-sociale (come del resto, tutte le funzioni psichiche, che infatti si formano proprio grazie all'interiorizzazione di strumenti culturali presenti nell'ambiente). In un primo stadio l'immaginazione si compone di elementi presi dalla realtà esterna, dall'esperienza diretta del bambino. Via via che l'immaginazione si sviluppa, essa finisce con l'inventare qualcosa di completamente nuovo, come nella produzione tecnologica o artistica, secondo il tipico circolo di sviluppo del mentale, che parte da elementi presi dall'esterno, che vengono rielaborati e trasformati in prodotti dell'immaginazione per poi rientrare nella realtà come nuova forza attiva e trasformativa della realtà stessa. Fattore intellettuale e fattore emotivo sono egualmente indispensabili per l'attività creatrice, ed è per questo che prodotto tecnologico e prodotto artistico sono assimilabili: il primo agisce, trasforma e influenza la realtà esterna, il secondo agisce e trasforma la nostra realtà interiore e influenza la coscienza sociale degli uomini.<sup>16</sup>

Il concetto di "area di sviluppo prossimo" è fondamentale per la ricerca sperimentale portata avanti da Vygotskij sullo sviluppo dei concetti dall'infanzia all'adolescenza. "L'area di sviluppo prossimo" indica la *possibilità* di apprendimento. Contrapponendosi alla tradizione occidentale dei test d'intelligenza, iniziata nell'Ottocento in Francia da Binet e proseguita nel secolo successivo dalla psicologia americana, che misurava il quoziente d'intelligenza nei bambini di sviluppo normale rispetto a quelli ritardati mentali in base alla capacità di eseguire da soli determinati compiti, quel che Vygotskij intende misurare è la *possibilità* di risolvere problemi di livello un po' superiore rispetto all'età del bambino, ma con l'aiuto degli adulti<sup>17</sup>. Il rapporto con gli adulti, la scolarizzazione, il processo di socializzazione sono di fondamentale importanza per lo sviluppo del bambino. L'interesse di Vygotskij è rivolto a quel complesso rapporto tra sviluppo, maturazione fisica e apprendimento, che in periodi particolari della vita del bambino, determinerà lo sviluppo completo o meno delle sue funzioni psichiche. Questi periodi sono chiamati "sensitivi" ed indicano quei momenti in cui l'organismo è particolarmente sensibile ad influenze di tipo specifico. In questi periodi, in cui l'apprendimento precede lo sviluppo, l'aiuto dell'adulto è di fondamentale importanza. Il bambino, infatti, comincia ad imitare l'adulto, il suo modo di risolvere problemi, soltanto quando le sue capacità psichiche sono pronte ad accogliere il consiglio, l'aiuto dell'adulto.

Il processo di sviluppo dei concetti attraversa vari stadi, durante i quali la parola passa da un primo stadio in cui denota gli aspetti immediati, percettivi degli oggetti, le loro proprietà "inferiori", in modo vago, impreciso, all'ultimo stadio in cui indica un concetto ben determinato, un significato ben preciso, che astrae dalle qualità sensibili, "inferiori" degli

---

di E. Rivero, *Il pensiero*, Roma, Armando, 1969.

<sup>16</sup> Vygotskij, Lev S., *Voobračnie i tvorčestvo v škol'nom vozraste*, (1930), trad. it. di Agostino Villa, *Immaginazione e creatività nell'età infantile*, Roma, Editori Riuniti, 1973.

<sup>17</sup> Vygotskij, Lev S., *Mind in society: the development of higher psychological processes*, (1930-1935), Cambridge (Mass.), Harvard University Press, 1978, trad. it. di Caterina Ranchetti, *Il processo cognitivo*, Torino, Boringhieri, 1987, pag.127.

oggetti e la parola viene così usata nello stesso modo dell'adulto. L'intero processo è lungo e complesso ed implica vari passaggi chiave: l'impiego di segni grafici, come la scrittura o i simboli matematici, o musicali; l'apprendimento, generalmente a scuola, di concetti scientifici, quei concetti, cioè, di cui non si è avuta alcuna esperienza e che seguono un processo di formazione inverso rispetto ai concetti spontanei, che va dall'alto verso il basso, dall'astrazione all'esperienza diretta e che sono fondamentali anche per la ristrutturazione dei concetti spontanei, secondo un processo di reintegrazione delle vecchie strutture da parte delle nuove; il passaggio dal linguaggio interno a quello esterno<sup>18</sup>. Quest'ultimo passaggio è stato studiato molto accuratamente da Vygotskij anche in relazione a quel che Piaget aveva scritto in proposito.

Il linguaggio che Piaget chiamava "egocentrico" è per Vygotskij uno strumento di passaggio dal linguaggio esterno a quello interno, serve per trasferire le forme sociali di comportamento nella sfera delle proprie funzioni psicologiche, è un mezzo per l'elaborazione di un piano, o la risoluzione di un compito. Questo vuol dire che è uno strumento di *internalizzazione*, serve ad interiorizzare azioni in precedenza eseguite e successivamente ad interiorizzare lo stesso linguaggio esterno, per dirigere da se stesso le proprie azioni, slegandosi sempre di più dall'aiuto materiale, esterno. Quando il linguaggio assumerà questa nuova funzione, cambierà la sua struttura interna: l'aspetto semantico prevarrà su quello fasico ed il *senso* predominerà sul *significato*. Il senso è sempre fluttuante, dinamico e le sue potenzialità si sviluppano nel significato, punto immobile, stabile, nell'edificio del senso che una parola può assumere<sup>19</sup>.

Pensiero e linguaggio hanno radici filogenetiche<sup>20</sup> diverse e la loro relazione cambia nel corso dello sviluppo ontogenetico<sup>21</sup>. Si può infatti constatare una fase preverbale nello sviluppo dell'intelletto e una fase preintellettiva nello sviluppo del linguaggio. Nell'uomo, però, le due linee s'intersecano: il pensiero diventa verbale e il linguaggio intellettivo, cosicché lo sviluppo del pensiero dipenderà sempre di più dal linguaggio, strumento indispensabile per interiorizzare l'esperienza socio-culturale. L'unità funzionale di pensiero e linguaggio è rappresentata dalla parola, intesa come "microcosmo della coscienza umana". Da qui le ricerche sul significato della parola e il suo cambiamento nell'applicazione agli oggetti. Nella sua origine la parola non è il segno di un concetto, "(...) ma è piuttosto l'immagine, è piuttosto il quadro, il disegno mentale di un concetto, un piccolo racconto su di esso. E' propriamente un'opera d'arte".<sup>22</sup> La denominazione non si trova mai all'origine di un concetto: questa è da un lato troppo stretta, nel senso che gli attributi di un oggetto non si esauriscono mai in essa; dall'altro è troppo larga, nel senso che si può applicare anche ad altri oggetti. Così, nella storia della lingua si assiste ad un'incessante lotta tra il pensiero per concetti ed il vecchio pensiero per complessi, quel pensiero caratterizzato dall'associazione imprecisa di isolati elementi concreti, associazione di principio illimitata.

Vygotskij esemplifica con una metafora la relazione che corre tra il pensiero ed il

---

<sup>18</sup> L.S. Vygotskij, *op. cit.*, (1930-1935), trad. Ingl., 1978, trad. it. 1987.

<sup>19</sup> L.S. Vygotskij, *Myšlenie i reč'. Psiholgičeskie issledovanija*, Moskva-Leningrad, Gosudarstvennoe Social'no-Ekonomičeskoe Izdatel'stvo, 1934, trad. it. e cura di L. Mecacci, *Pensiero e linguaggio. Ricerche psicologiche*, Romča, Laterza, 1990, pag. 23-83.

<sup>20</sup> Filogenesi: Storia dell'evoluzione di una specie animale o vegetale (Sabatini-Colletti: *Dizionario della lingua italiana*).

<sup>21</sup> Ontogenesi: L'insieme degli stadi di sviluppo attraverso i quali un organismo passa dallo stato iniziale di ovocellula o di germe a quello di individuo completo (Sabatini-Colletti: *Dizionario della lingua italiana*).

<sup>22</sup> L.S. Vygotskij, *Op. cit.*, 1934, trad. it 1990, 181.

linguaggio: "il vento muove le nuvole che riversano pioggia"<sup>23</sup>, dove il vento sta per le nostre motivazioni, i nostri affetti; le nuvole per il pensiero; la pioggia per le parole. Ancora una volta vuole sottolineare il legame tra le nostre facoltà superiori e i nostri bisogni, la nostra emotività, senza i quali queste non sarebbero potute nascere.

---

<sup>23</sup> L.S. Vygotskij, *Op. cit.*, 1934, trad. it 1990, pag. 391,

## Conclusioni

Chiarita l'origine storico-culturale della mente umana e la sua struttura sistemica e semantica, che in uno scambio continuo con la realtà sociale esterna, riorganizza le proprie funzioni interne, dai bisogni affettivi-emotivi più "bassi", ai processi di astrazione più "alti", trasformando a sua volta questa stessa realtà esterna, in un continuo circolo di cui si fa fatica a rintracciarne l'origine, ecco che ricercare elementi puramente biologici, innati, individuali nella coscienza umana non ha più alcun senso. Tutto nell'essere umano si fa storico, culturale, socializzato, ogni più piccola emozione, bisogno, percezione, perché è solo all'interno della struttura semantica e sistemica della società, il cui strumento principale è il linguaggio, che questi elementi individuali assumono senso, possono cioè essere individuati, riconosciuti, condivisi.

Il processo di trasformazione dell'individuo e della società è ben esemplificato nell'analisi della parola e del ruolo che essa assume nello sviluppo individuale e culturale. Lo studio del linguaggio ad opera di Vygotskij apre nuove frontiere alle scienze sociali, che si è appena cominciato ad esplorare. Per esempio, gli stessi concetti di intelligenza o di ritardo mentale e disturbo psichico assumono senso solo all'intero di una struttura semantica che assegna certi significati a determinate caratteristiche individuate, imponendo comportamenti conseguenti. Così colui che oggi chiamiamo psicotico e trattiamo da malato, solo poco più di un secolo fa in Russia veniva chiamato *juròdivaja*, ossia figlio di Dio, cui bisognava dare rifugio<sup>24</sup>, così come l'isterica psicoanalizzata da Freud nella Vienna di inizio Novecento è oggi assai difficile da trovare nella società occidentale del XXI° secolo.

Il problema di quella che oggi chiamiamo la psicologia e la pedagogia speciale, diventa pertanto non più il problema della disabilità o diversità del singolo individuo, quanto il problema sociale dell'accoglienza e dell'inclusione all'interno di un linguaggio condiviso, di significati, forme di intelligenza e cultura sempre più ampi e diversificati. Spetta allora alla società e ai suoi linguaggi ascoltare, dare significato all'attività individuale, fornirgli gli strumenti che le permettono di rendersi visibile, significante. Il bambino cieco o non vedente è veramente "handicappato" quando la società non è in grado di fornirgli un linguaggio che dia voce e quindi significato alle sue espressioni, alla sua attività sul mondo. Basta pensare a quanto emarginata fosse la vita di un bambino non-udente prima che inventassero l'ASL (American Sign Language, in italiano LIS, Linguaggio Italiano dei segni) e prima che questa categoria sociale prendesse coscienza della propria forza e della propria potenzialità.<sup>25</sup>

Questa è la grande sfida che Vygotskij lancia alle generazioni future. E chi ha concretamente a che fare con i problemi educativi nelle istituzioni democratiche ad economia globale non può non vedere tutta la rilevanza, l'attualità e la lucidità intellettuale dell'opera di Vygotskij.

---

<sup>24</sup> Si veda Dostoevskij F., *Brat'ja Karamàzovy*, 1879, trad. it. Di N. Cicognini e P. Cotta, I *fratelli Karamàzov*, Milano, Mondadori, 1994, pag.138

<sup>25</sup> Si veda Sacks Oliver, *Seeing voices. A Journey Into the World of the Deaf*, 1989, University of California Press, Berkeley Los Angeles

## Bibliografia

- Bruner J., *Actual Minds, Possible Worlds*, Harvard University Press, Cambridge (Mass.)-London, 1986, trad. it. di Rodolfo Rini, *La mente a più dimensioni*, Roma-Bari, Biblioteca Universale Laterza, 1988, p. 97.
- Connery M. Cathrene, John-Steiner Vera, Marjanovic-Shane Ana, *Vygotsky and Creativity: A Cultural-Historical Approach to Play, Meaning Making, and the Arts*, New York, Peter Lang, 2010
- Daniels Harry, Wertsch James V., *The Cambridge Companion to Vygotsky*, Cambridge, Cambridge University Press, 2007.
- Dostoevskij F., *Brat'ja Karamàzovy*, 1879, trad. it. Di N. Cicognini e P. Cotta, *I fratelli Karamàzov*, Milano, Mondadori.
- Harry Daniels, *Vygotsky and Pedagogy*, London, Routledge, 2001.
- Holtzman Lois, *Vygotsky at work and play*, East Sussex, Taylor & Francis, 2009.
- Leont'ev, Aleksej N., *Dejatel'nost'. Soznanie. Ličnost*, Moskva, Politidzdat, 1975, trad. it. di Maria Serena Veggetti e Liliana Piersanti, *Attività, coscienza, personalità*, Firenze, GiuntiBarbera, 1977.
- Lurija, Aleksandr R., *The Working Brain. An Introduction to Neuropsychology*, Harmondsworth, Penguin Books, 1973, trad. it. di Patrizia Bisiach e Dario Salmaso, *Come lavora il cervello. Introduzione alla neuropsicologia*, Bologna, Il Mulino, 1977.
- Lurija, Aleksandr R., *Ob istoričeskom razvitii poznavatel'nyh processov*, Moskva, Nauka, 1974, trad. it. di Rossana Platone, *La storia sociale dei processi cognitivi*, Firenze, Giunti-Barbera, 1976.
- Lurija, Aleksandr R., *Etapy proedennogo puti. Iz zapisok sovetskogo psihologa*, Moskva, VAAP, 1976, autotrad. ingl. *The making of mind. A personal account of soviet psychology*, Cambridge (Mass.), London, Harvard University Press, 1979, trad. dall'inglese di Gabriele Noferi, trad. dal russo di Maria Serena Veggetti, *Uno sguardo sul passato. Considerazioni retrospettive sulla vita di uno psicologo sovietico*, Firenze, Giunti-Barbera, 1983.
- Marx, Karl, *Das Kapital. Kritik der politischen Oeconomie*, (1867), trad. it. di Delio Cantimori, *Il capitale. Critica dell'economia politica*, Roma, Editori Riuniti, 1964.
- Massucco Costa, Angiola, *Psicologia sovietica*, Torino, Boringhieri, 1963.
- Mecacci, Luciano, *Cervello e storia. Ricerche sovietiche di neurofisiologia e psicologia*, Roma, Editori Riuniti, 1977.
- Mecacci, Luciano, *Teorie del cervello: dall'ottocento a oggi*, Torino, Loescher, 1982.
- Mecacci, Luciano, *Storia della psicologia del Novecento*, Bari-Roma, Laterza, 1992.
- Mecacci, Luciano, (a cura di) *La psicologia sovietica 1917-1936*, Roma, Editori Riuniti, 1976, trad. it. di Rossana Platone.
- Moll Luis C., *Vygotsky and Education: Instructional Implications and Applications of Sociohistorical Psychology*, Cambridge, Cambridge University Press, 1992
- Newman Fred, Holzman Lois, *Lev Vygotsky: Revolutionary Scientist*, London, Routledge, 1993.
- Sacks Oliver, *Seeing voices. A Journey Into the World of the Deaf*, Berkeley Los Angeles, University of California Press, 1989
- Sempio Olga Liverta, *Vygotskij, Piaget, Bruner: concezioni dello sviluppo*, Milano, R. Cortina, 1998.
- Tagliagambe, Silvano, "I rapporti tra scienza e filosofia in URSS", in Ludovico Geymonat (a cura di) *Storia del pensiero filosofico e scientifico, vol. IX, il Novecento (3)*, Milano, Garzanti, 1972, pp.377-489.
- Tagliagambe, Silvano, *Scienza, filosofia, politica in Unione Sovietica. 1924-1939*, Milano,

Feltrinelli, 1978.

Tryphon Anastasia, Vonèche Jacques, *The Social Genesis Of Thought*, Erlbaum, Taylor & Francis, 1996, trad. it. di Maria Pia Viggiano, *Piaget-Vygotskij. La genesi sociale del pensiero*, a cura di Luciano Mecacci, Firenze, Giunti, 1998.

Vygotskij, Lev S., "Psichologija iskusstva" (1925), *Iskusstvo*, Moskva, 1965, trad. it. di Agostino Villa, *Psicologia dell'arte*, Roma, Editori Riuniti, 1972, prefazione di A.N. Leont'ev, note e commento di V.V.S. Ivanov.

Vygotskij, Lev S., "Soznanie kak problema psichologii povedenija", in K.N. Kornilov, *Psichologija i Marksizm*, Leningrad, Gosizdat, 1925, trad. it. di R. Platone "La coscienza come problema della psicologia del comportamento", *Storia e critica della psicologia*, vol. 1, n. 2, Bologna, Il Mulino, 1980.

Vygotskij, Lev S., "The problem of the cultural development of the child", (1929), *Journal of Genetic Psychology*, vol. 36, pp. 415-434, trad. it "Il problema dello sviluppo culturale del bambino", in Luciano Mecacci (a cura di), *La psicologia sovietica 1917-1936*, Roma, Editori Riuniti, 1976, pp. 315-329.

Vygotskij, Lev S., *Voobračnie i tvorčestvo v škol'nom vozraste*, (1930), trad. it. di Agostino Villa, *Immaginazione e creatività nell'età infantile*, Roma, Editori Riuniti, 1973, pref. di Alberto Alberti.

Vygotskij, Lev S., *Istorija razvitija vysšich psichičeskich funkcij*, (1931), trad. it. *Storia dello sviluppo delle funzioni psichiche superiori e altri scritti*, Firenze, Giunti-Barbera, 1990.

Vygotskij, Lev S., *Myšlenie i reč'. Psicholgičeskie issledovanija*, Moskva-Leningrad, Gosudarstvennoe Social'no-Ekonomičeskoe Izdatel'stvo, 1934, trad. it. e cura di Luciano Mecacci, *Pensiero e linguaggio. Ricerche psicologiche*, Roma, Laterza, 1990.

Vygotskij, Lev S., *Mind in society: the development of higher psychological processes*, (1930-1935), Cambridge (Mass.), Harvard University Press, 1978, trad. it. di Caterina Ranchetti, *Il processo cognitivo*, Torino, Boringhieri, 1987.

Per una bibliografia più ampia di Vygotskij si veda Mecacci, Luciano, *Storia della psicologia del Novecento*, Bari-Roma, Laterza, 1992, ultima edizione 2007.