

SCUOLA DI SPECIALIZZAZIONE PER L'INSEGNAMENTO SECONDARIO

SEDE FIRENZE

I° anno

Area disciplinare:

PSICOLOGIA

PERCORSO DIDATTICO:

**IL BAMBINO IMMERSO NEL MONDO**  
**L'importanza dell'interazione**  
**nell'opera *Pensiero e linguaggio* di Vygotskij**

Prof: *Luigi Aprile*

Candidata:

Dott.ssa *Rosaria Parri*

Anno accademico 2008-2009

## **Finalità formative:**

L'intento è di avvicinare lo studente ad uno dei temi oggi più significativi della psicologia: la determinazione storica della coscienza e dell'intelligenza umana. Si tratta di far entrare gli studenti all'interno di una complessa e attuale riflessione, partendo dalla lettura di un testo fondamentale di Lev Semënovič Vygotskij (1896-1934), *Pensiero e linguaggio*.

Si tratterà di appassionare i ragazzi a questo argomento anche partendo da alcuni cenni al contesto storico della prima metà del secolo, dalle lotte sociali e culturali degli anni '20 e '30, segnate anche dall'affermarsi delle ideologie, e dalla complicata e breve vita dell'autore russo.

Il percorso, a partire anche dalle letture di alcuni brani tratti dall'opera del 1934, vuole mostrare la portata innovativa dell'opera di Vygotskij la quale piuttosto che cercare di individuare quali strutture logiche andassero formandosi nella mente del bambino nel corso del suo sviluppo (Piaget), preferiva analizzare il modo con il bambino adotta, perfeziona e arricchisce le sue strategie mentali.

La grande intuizione di Vygotskij, allora, era scandita dalla convinzione che l'apprendimento precede lo sviluppo. Un apprendimento che per lo psicologo russo avviene sempre in *interazione*, nel rapporto con l'ambiente e con gli altri.

Quindi si sviluppa un tema estremamente attuale, anche per i ragazzi di oggi. Quanto influisce l'ambiente sociale sul nostro apprendimento? Che tipo di rapporto si crea fra il biologico e il sociale? Possiamo pensare all'ambiente sociale come estraneo a noi oppure come il contesto in cui siamo immersi e nel quale impariamo a costruirci?

## **Obiettivi disciplinari ed educativi:**

### **a. Conoscenze:**

- conoscere il linguaggio disciplinare
- conoscere i principali modelli e metodi del pensiero psicologico del '900, suddivisi secondo la scansione offerta dal manuale
- conoscere i temi fondamentali di Piaget e Bruner
- conoscere il significato di alcune parole chiave in psicologia: apprendimento, sviluppo, pensiero, intelligenza, coscienza, linguaggio, significato, senso
- conoscere il pensiero di Lev Semënovič Vygotskij

### **b. Competenze:**

- restituire in modo chiaro e ordinato i dati acquisiti, oralmente e in forma scritta
- impiegare in modo consapevole e corretto il lessico disciplinare
- individuare, analizzare, selezionare e comprendere informazioni dai testi di Vygotskij
- individuare i temi e i problemi che possono rientrare nel campo d'indagine della psicologia culturale
- operare confronti tra le tesi fondamentali di alcuni autori nel merito di temi come apprendimento, sviluppo, pensiero, intelligenza, coscienza, linguaggio, significato, senso

### **c. Capacità:**

- intervenire in modo coerente
- collegare e comparare le teorie come schemi interpretativi della realtà

### **d. Contenuti e attività:**

- **Alcuni cenni biografici e dei nuovi orizzonti psicopedagogici**

#### Lettura e riflessione:

*L'insegnante inquadra brevemente l'autore, dando alcuni cenni autobiografici, e propone la lettura collettiva dal manuale della vita dell'autore.*

*Discussione e riflessione sul contesto storico in cui si inserisce il pensiero di Lev Semënovič Vygotskij*

Il '900 è il secolo in cui si attua una ricchissima indagine scientifica sui bambini e sull'apprendimento che permette di ridisegnare in tal modo tutto l'orizzonte del sapere educativo, innervandolo di conoscenze scientifiche e di pratiche cognitive di tipo scientifico-sperimentale, avviando quel passaggio dalla pedagogia alle scienze dell'educazione che sarà pienamente conclamato e assunto come un punto di non ritorno nel corso della seconda metà del secolo.

Prese corpo una nuova concezione della pedagogia scientifica, che ricostituendosi intorno a principi psicologici, si mostrò molto attenta ai problemi dell'apprendimento e dell'istruzione. I grandi interpreti di questa svolta psicopedagogica sono stati soprattutto Piaget, Vygotskij e Bruner.

Lev Semënovič Vygotskij nacque il 17 novembre (5 Novembre nel calendario giuliano) 1896 ad Orsha (in Bielorussia) da una famiglia di ebrei benestanti. Maturato al Ginnasio di Gomel, si iscrisse

nel 1913 alla facoltà di giurisprudenza di Mosca, dove si laureò nel 1917. Possiamo identificare tre fasi che hanno caratterizzato l'attività scientifica di Vygotskij.

In una prima fase, dal 1915 e il 1927, Vygotskij si occupò principalmente di critica letteraria e Psicologia dell'arte e iniziò ad interessarsi all'applicazione della psicologia nell'educazione. Fra le opere più importanti risalenti a questo periodo ricordiamo *La tragedia di Amleto* (1916), e *Psicologia dell'arte* (1925). Il 6 Gennaio del 1924 Vygotskij ebbe modo di leggere una sua relazione, intitolata *Metodologia della ricerca riflessologica e psicologica*, ad un importante congresso panrusso di pedagogia, psicologia, psiconeurologia, suscitando molto interesse nel pubblico presente. La notorietà derivante da tale evento fu di tale entità che lo stesso anno fu invitato a trasferirsi a Mosca, insieme alla moglie Roza Smechova, per lavorare all'istituto di psicologia. Nel 1925 Vygotskij tenne la conferenza *La coscienza come problema psicologico del comportamento*, il cui testo divenne il manifesto della Scuola storico-culturale di cui Vygotskij è considerato il fondatore. Nello stesso anno divenne direttore del Dipartimento per l'istruzione dei bambini handicappati e fondò un laboratorio di difettologia.

In una seconda fase, dal 1928 al 1931, verrà affrontato da Vygotskij il problema della storicità della funzioni psichiche e una serie di analisi critiche sulle teorie fisiologiche e psicologiche del tempo. L'opera più rilevante di questo periodo è la monografia *Storia dello sviluppo delle funzioni psichiche superiori*, terminata di scrivere nel 1931. In questo periodo Vygotskij diresse il laboratorio di psicologia all'Accademia dell'educazione comunista.

Nell'ultima fase, dal 1932 al 1934, Vygotskij si occupò di vari tematiche di psicologia, in particolare delle emozioni. Una monografia che ha avuto recente pubblicazione è *Teoria delle emozioni* (1982). Morì di tubercolosi l'11 giugno 1934. Fra le più importanti opere pubblicate dopo la sua morte: *Pensiero e linguaggio* (1934), il capolavoro di Vygotskij.

Con Vygotskij si sono aperte alla pedagogia e alla didattica orizzonti decisamente nuovi. Ha offerto un contributo fondamentale alla *psicologia culturale* attraverso la sua teoria *interazionista*, secondo la quale lo sviluppo nasce nell'interazione, nel rapporto individui e ambiente; quest'ultimo inteso come mondo sociale e culturale, è costituito da relazioni umane, mediazioni linguistico-discorsive e da artefatti culturali. Vygotskij ha inaugurato, quindi, un nuovo modo di guardare all'apprendimento come frutto dell'interazione sociale, dello scambio.

L'uomo capace di costruire se stesso, ma in mezzo agli altri e attraverso gli altri. Questo l'aspetto decisamente innovatore del pensiero di Vygotskij. La costruzione di noi che costruiamo il mondo si innesta nelle determinanti storico-sociali in cui si compie quest'operazione, di conseguenza i modelli cognitivi e il mondo che noi costruiamo e attraverso cui ci costruiamo sono culturalmente

connotati, perciò diversi, sia diacronicamente che sincronicamente. Le ipotesi dello psicologo russo sono state confermate dalle indagini della psicologia sociale, della psicologia culturale della sociologia e, soprattutto, dall'antropologia culturale.

- **Il bambino immerso nel mondo: che tipo di sviluppo?**

Brainstorming sul termine SVILUPPO:

*Si chiede ai ragazzi di dare una loro definizione di sviluppo.*

*Potranno emergere riflessioni del tipo: crescita, acquisizione di nuove nozioni, capacità di affrontare situazioni nuove, formarsi, aumento delle nostre conoscenze, capacità di affrontare nuovi problemi.*

Conversazione sulle riflessioni emerse:

*- Si potrebbe affermare che lo sviluppo è un processo di cambiamento?*

*- Ma è un cambiamento che avviene sollecitato da qualcosa?*

*- È possibile immaginare uno sviluppo solo delle nostre attività cognitive oppure se parliamo di sviluppo occorre pensare ad uno sviluppo complesso, cognitivo ed emotivo?*

Lecture dall'opera *Pensiero e linguaggio*, (Laterza, 1990, pg. 20)

*«Inoltre chi ha separato il pensiero dall'affetto, ha reso subito impossibile lo studio dell'influenza di ritorno del pensiero sull'aspetto affettivo, volitivo dell'intera vita psichica [...] In ogni idea si trova, in forma rimaneggiata, la relazione affettiva dell'uomo con la realtà rappresentata in questa idea. Essa permette di scoprire il movimento diretto dai bisogni e dagli impulsi dell'uomo ad una certa direzione del suo pensiero [myslenie] e il movimento inverso dalla dinamica del pensiero [mysl'] alla dinamica del comportamento e all'attività concreta della persona».*

Commento e riflessione sulla lettura:

Se la convinzione che i processi mentali hanno un'origine sociale, e consistono in cambiamenti nel modo di rappresentare e interpretare il mondo, conduce Vygotskij a concordare con il pensiero di Bruner, lo portano, nello stesso tempo, a contrapporsi alla teoria di Piaget.

Per il bambino di Piaget che sta crescendo, il mondo è un luogo tranquillo. Trovandosi virtualmente solo, il mondo gli appare pieno di oggetti che deve disporre nello spazio, nel tempo, nei rapporti causali. Inizia il suo viaggio dominato dall'egocentrismo e deve attribuire al mondo proprietà che finirà col condividere con altri. Ma gli altri gli saranno di poco aiuto. La reciprocità sociale di bambino e di madre gioca un ruolo ridotto nella spiegazione che Piaget dà dello sviluppo, e il linguaggio non fornisce appigli, né offre il mezzo per risolvere gli enigmi del mondo al quale il linguaggio stesso si applica. Il bambino di Piaget si trova ad affrontare un problema enorme : quello di portare le rappresentazioni interne della mente ad una posizione di equilibrio con le strutture dell'esperienza. I bambini di Piaget sono dei piccoli intellettuali che vivono distaccati dalla confusione della condizione umana.

*«Il bambino non è considerato come una parte del tutto sociale, come soggetto delle relazioni sociali, che partecipa fin dai primi giorni della sua vita alla vita sociale di tutto ciò che gli appartiene. Il sociale è considerato come qualcosa di estraneo al bambino, come una forza a lui esterna e lontana, che esercita su di lui una pressione ed elimina le procedure del pensiero sue proprie» (Vygotskij, 1990, pg. 70).*

In questo modo Piaget ha respinto l'idea che esista una realtà psicologica legata alla cultura, che possa essere interiorizzata o fungere da anticipazione per la mente. Per Piaget la conoscenza è sempre un'invenzione e le forme dell'invenzione non comprendono l'acquisizione di rappresentazioni della cultura che siano state immagazzinate per poi pervenire alla conoscenza tramite la loro ricostruzione.

*«L'esperienza stessa – dice Piaget – non fa cambiar parere a delle menti così orientate. Le cose hanno torto, loro mai» (Vygotskij, 1990, pg. 35).*

*«L'assenza della realtà e il rapporto del bambino con questa realtà, cioè l'assenza dell'attività pratica del bambino, ecco ciò che è fondamentale nel caso dato. Anche la stessa socializzazione del pensiero infantile Piaget la concepisce fuori dalla pratica, staccata dalla realtà, come una semplice comunicazione di anime, che porta allo sviluppo del pensiero» (Vygotskij, 1990, pg. 77).*

Lo sviluppo per Vygotskij invece è determinato da una continua presa di coscienza e di controllo volontario, da apprendimenti legati al linguaggio per la scoperta del loro significato, da lente

acquisizioni delle forme e degli strumenti della cultura per poi imparare ad usarli nel modo più adeguato.

*«Non posso trovare alcun luogo né immaginarmi una creatura vivente che non reagirebbe innanzitutto alla realtà, che non sarebbe attiva » (Vygotskij, 1990, pg. 38).*

La cultura consiste di credenze, valori, conoscenze, abilità, relazioni strutturate, modi e sistemi simbolici, ma comprende anche ambienti fisici ed oggetti. E' la risposta di un gruppo al proprio contesto ecologico e fisico, che privilegia certe forme di attività economica. Queste attività impongono una particolare organizzazione sociale e divisione del lavoro, che a loro volta influenzano le pratiche educative dei bambini.

Lo sviluppo, per Vygotskij, si presenta, quindi come un processo che apporta dei cambiamenti interni nella psiche del soggetto attraverso l'uso di strumenti esterni. Quindi lo sviluppo avviene dunque attraverso la "relazione sociale" e non lo si considera solo in termini di sviluppo cognitivo ma anche di intreccio fra sviluppo emotivo e sviluppo cognitivo. Lo sviluppo psicologico, dunque, avviene sempre nel contesto di una cultura (che lo influenza) e attraverso lo scambio e la comunicazione con gli altri. Su questa base, Vygotskij individua una stretta relazione tra sviluppo e apprendimento: egli, infatti, considera il bambino come un costruttore attivo delle sue conoscenze, all'interno però di un contesto socio-culturale che gliene offre gli strumenti. Per meglio delineare questa posizione, Vygotskij si serve del concetto di "zona di sviluppo prossimale".

- **Il motore trainante lo sviluppo è il rapporto tra motivazione e pensieri: quali strumenti forniti dall'educazione?**

Conversazione guidata:

*- Lo sviluppo può avvenire indipendentemente dalle sollecitazioni esterne?*

*- Considerate la scuola come uno strumento che può favorire lo sviluppo come costruzione *si sé*?*

La zona di sviluppo prossimale viene definita come la distanza tra " il livello attuale di sviluppo, così come è determinato dal problem-solving autonomo", e il livello più alto di "sviluppo potenziale, così come è determinato attraverso il problem-solving sotto la guida di un adulto o in collaborazione con i propri pari più capaci".

Questo processo, dunque, prevede che una persona più competente collabora con il bambino al fine di aiutarlo a muoversi dal punto in cui si trova al punto dove può trovarsi facendosi aiutare. Cioè

l'adulto più abile si basa sulla competenza che il bambino già possiede e gli presenta delle attività che richiedono un livello di capacità lievemente al di sopra di dove si trova ora il bambino. Questa persona, fungendo da modello, guida e indirizza il bambino, attraverso la partecipazione collaborativa, l'incoraggiamento, la discussione, il confronto.

La zona di sviluppo prossimale si differenzia dal livello reale di sviluppo, perché mentre questo caratterizza lo sviluppo retrospettivamente, la zona di sviluppo prossimale lo caratterizza prospettivamente. La zona di sviluppo prossimale definisce, quindi, la distanza tra il livello di sviluppo effettivo e il livello di sviluppo potenziale, consente cioè di valutare la differenza tra ciò che il bambino è in grado di fare da solo e ciò che è in grado di fare con l'aiuto e il supporto di un individuo più competente.

*«A differenza della maturazione degli istinti e delle tendenze innate, la forza motrice che mette in atto il processo, che dà il via a un meccanismo di comportamento in via di maturazione e che sono legati al suo inserimento nella vita culturale, professionale e sociale degli adulti sono un elemento funzionale veramente importante, che indica ancora una volta il determinismo reciproco, il legame organico e l'unità interna degli elementi del contenuto e della forma nello sviluppo del pensiero»* (Vygotskij, 1990, pg. 145).

Vygotskij ritiene infatti, che l'educazione dovrebbe essere basata sul livello potenziale dei bambini, piuttosto che su quello reale. Vygotskij crede che lo sviluppo possa venire compreso solo osservando direttamente il processo di cambiamento, e non un bambino statico. Egli, infatti, osserva direttamente la successione di azioni e pensieri del bambino mentre cerca di risolvere un problema.

Un modo per valutare la zona di sviluppo prossimo è quello di fornire una singola informazione e osservare i miglioramenti del bambino, oppure si può presentare, durante la fase in cui c'è l'aiuto dell'adulto, quegli aspetti del problema che il bambino inizialmente non aveva capito. Mirare bene la proposta didattica nell'area dello sviluppo prossimale e organizzare in modo efficace gli aiuti e la riflessione metacognitiva, diventa uno degli aspetti cruciali dell'apprendimento.

Fondamentale per lo sviluppo apprenditivo, diventa il contesto, che può essere di aiuto o di freno. Se gli insegnanti lanciassero le sfide cognitive a coppie di ragazzi o a piccoli gruppi di alunni, si potrebbe concretizzare quello che Vygotskij chiama l'apprendimento socializzato nella zona di sviluppo prossimale. I ragazzi, poi, riflettendo insieme o da soli sulle difficoltà incontrate, su cosa hanno fatto per superarle, quali aiuti sono stati decisivi e quali fuorvianti, svilupperebbero la consapevolezza metacognitiva che permette loro di assimilare nuove abilità e conoscenze a quelle già possedute in memoria a lungo termine.

L'acquisizione delle abilità sociali, condiziona pesantemente il successo formativo: più i ragazzi riescono ad esprimere i propri pensieri in modo chiaro, a condividere risorse e spazi comuni, a gestire positivamente i conflitti, a incoraggiare gli altri, rispettare i turni nella comunicazione, a parlare a voce bassa e in modo pacato e più imparano e hanno successo a scuola.

L'apprendimento cooperativo non esclude un insegnamento diretto, frontale da parte dell'insegnante, anzi è importante che prima di un lavoro cooperativo il docente mostri direttamente alla classe come utilizzare le strategie più adatte ad affrontare e risolvere i vari problemi.

Dobbiamo però essere consapevoli che un insegnamento diretto insegnante-alunni può presentare almeno tre rischi soprattutto con gli alunni disabili o meno competenti:

- 1- L'insegnamento diretto dell'insegnante è più diretto ad alunni con medie competenze, ma può risultare scarsamente efficace con alunni in difficoltà, che hanno bisogno di un insegnamento più individualizzato;
- 2- L'attenzione dei ragazzi, in situazioni che coinvolgono tutta la classe, può essere intermittente, quindi hanno bisogno di situazioni più coinvolgenti dal punto di vista motivazionale e dell'attenzione;
- 3- L'insegnamento diretto coinvolge i ragazzi in modo "cognitivamente superficiale"; c'è bisogno quindi di un coinvolgimento maggiore affinché le nuove conoscenze si integrino con quelle già acquisite, ci vuole quello che nel modello vygotskijano viene definito come "sviluppo della consapevolezza metacognitiva".

Nel modello di Vygotskij lo sviluppo delle abilità metacognitive permette l'interiorizzazione della conoscenza socializzata esterna al soggetto. La metacognizione è il livello superiore dell'intelligenza, che controlla e guida i vari processi cognitivi sottostanti e che si sviluppa e guadagna in efficienza attraverso l'interazione sociale. Questi meccanismi centrali di regolazione si sviluppano dall'esterno all'interno. Diventa perciò fondamentale la relazione giocata dallo studente con gli adulti e con i pari. Il bambino diventa autonomo acquisendo progressivamente le varie funzioni metacognitive necessarie al proprio apprendimento.

La condizione ideale dell'apprendimento, quindi, è quella in cui il ruolo dell'adulto risulta calibrato, nel senso che nelle fasi iniziali di risoluzione di un compito l'adulto svolge gran parte della prova, mentre nelle fasi successive riduce il suo intervento e lascia spazio al bambino per consentirgli di arrivare autonomamente alla soluzione. Questa relazione bambino/adulto, che si sviluppa a livello intersichico, porta il bambino ad interiorizzare i contenuti della relazione stessa, passando dunque da un piano intersichico ad un piano intrapsichico. I bambini diventano sempre più autonomi nella risoluzione dei problemi invece che farsi correggere dagli altri.

- **Pensiero e linguaggio**

Conversazione guidata:

- *A cosa serve il linguaggio?*
- *Che tipo di relazione c'è fra pensiero e linguaggio?*
- *È possibile immaginare lo sviluppo del pensiero separato dallo sviluppo del linguaggio?*

Un esempio pratico che testimonia il passaggio dal livello interpsichico a quello intrapsichico è rappresentato dal linguaggio.

Lo studioso, infatti, individua nel linguaggio lo strumento psicologico che libera l'individuo dall'esperienza percettiva immediata e gli consente di rappresentare il non visto, il passato e il futuro; il linguaggio si trova in relazione dinamica con il pensiero, nel senso che la comprensione e la produzione del linguaggio trasformano e influenzano i processi di pensiero.

Di conseguenza, pur avendo un'origine indipendente, linguaggio e pensiero si integrano in un processo di reciproco influenzamento divenendo strutturalmente interdipendenti.

*«La relazione del pensiero con la parola è prima di tutto non una cosa, ma un processo; questa relazione è un movimento dal pensiero alla parola e viceversa dalla parola al pensiero. Questa relazione compare alla luce dell'analisi psicologica come un processo in sviluppo, che passa per una serie di fasi e stadi [...] Il pensiero non si esprime nella parola, ma si realizza nella parola. Si potrebbe perciò parlare di un divenire (unità di essere e non essere) del pensiero nella parola»* (Vygotskij, 1990, pg. 334).

Stando a questa ipotesi, il linguaggio non servirebbe soltanto a verbalizzare ciò che si pensa, ma eserciterebbe una funzione regolatrice sul funzionamento del pensiero e del suo sviluppo.

Nel 1934, con *Pensiero e linguaggio* egli sottolinea il ruolo del linguaggio verbale come mezzo per mettere ordine tra i propri pensieri riguardo alla realtà e all'esperienza. Vygotskij lega il pensiero e il linguaggio anche evidenziando la valenza strutturante che quest'ultimo riveste nel produrre, nel qualificare e nel personalizzare lo stretto rapporto tra attività linguistica e attività cognitiva.

Il linguaggio per Vygotskij assolve, in partenza, soltanto una funzione sociale in quanto viene utilizzato dal bambino per stabilire scambi comunicativi con la realtà esterna; l'interiorizzazione del linguaggio è un passaggio evolutivo cruciale, poiché consente la formazione delle funzioni psichiche superiori.

Le sue ricerche hanno dimostrato che una buona cooperazione fornisce la base dello sviluppo individuale; i processi cognitivi si attivano quando il bambino sta interagendo con persone del suo ambiente e in cooperazione con i suoi compagni che lo inducono a riflettere ed autoregolare il proprio comportamento. Una volta che questi processi sono interiorizzati, diventano parte del risultato evolutivo autonomo del bambino.

È così che Vygotskij sottolinea l'importanza del gioco, soprattutto in età prescolastica; è il mezzo più efficiente per sviluppare il pensiero astratto. Con *il gioco* d'immaginazione il bambino per la prima volta separa un oggetto dalle sue azioni o dalle sue proprietà.

Anche *il linguaggio*, quindi, inizia con una funzione sociale, per poi arricchirsi ulteriormente e diventare a servizio dell'intelletto. La funzione della parola è in primo luogo sociale, finalizzata al contatto e all'interazione con gli altri. Poi, man mano che le esperienze sociali crescono, il bambino usa il linguaggio come aiuto nella soluzione di problemi interni. Successivamente parlerà a se stesso usando il *linguaggio egocentrico*; esso rappresenta una fase importante della crescita interna, il punto di contatto tra il discorso esterno sociale e il pensiero interno. In questo modo il linguaggio acquisisce una seconda funzione, di natura intellettuale, come strumento di strutturazione del pensiero.

Una delle difficoltà maggiori dei bambini con ritardo cognitivo, sta nel non riflettere su quello che fanno o nel riflettere poco e molto superficialmente. La competenza sociale prima e quella individuale poi, si sviluppano in maniera proporzionata al grado di riflessione e di consapevolezza di quello che si sta facendo. Quindi la scuola non può limitarsi al fare, ma deve anche aiutare i bambini a riflettere su quanto stanno facendo (*didattica metacognitiva*).

Vygotskij suggerì che inizialmente linguaggio e pensiero sono indipendenti, poi cominciano a fondersi intorno ai due anni di età.

*«Risulta così che i rapporti tra la parola e il pensiero da noi cercati non sono una grandezza originaria, data all'inizio, che sarebbe la premessa, il punto fondamentale e di partenza di tutto lo sviluppo successivo, ma che essi stessi compaiono e si stabiliscono soltanto nel processo dello sviluppo storico della coscienza umana, essi stessi non sono la premessa, ma sono il prodotto dell'evoluzione dell'uomo»* (Vygotskij, 1990, pg. 323).

A tre anni circa, invece, il linguaggio interpersonale si scinde in un linguaggio comunicativo verso gli altri e in un linguaggio egocentrico, un dialogo udibile che il bambino porta avanti con se stesso.

In questo tipo di linguaggio il bambino parla da solo ad alta voce, ma usa il linguaggio per guidare il pensiero, risolvere un problema e pianificare le proprie azioni.

Il linguaggio egocentrico è parlato perché i bambini non differenziano ancora il linguaggio rivolto verso gli altri e quello per sé. Tale linguaggio facilita l'apprendimento e non scompare mai completamente, gli adulti lo usano a volte per dirigere compiti difficili.

All'età di sette/otto anni, il linguaggio egocentrico diventa linguaggio interiore. I bambini possono pensare in silenzio, nonostante il linguaggio interiore sia più abbreviato e frammentato di quello parlato. Il linguaggio interiore può essere considerato come una forma di pensiero logico, analitico e sequenziale che si struttura utilizzando regole della lingua, le parole e i loro significati.

*«Una comprensione corretta del linguaggio interno deve partire dall'idea che il linguaggio interno è una formazione particolare per sua natura psicologica, un tipo particolare di attività verbale, che ha delle caratteristiche assolutamente specifiche e sta in un rapporto complesso con gli altri tipi di attività verbale[...] Non è indifferente, secondo noi, che io parli a me stesso o agli altri. Il linguaggio interno è un linguaggio per se stessi. Il linguaggio esterno è un linguaggio per gli altri. [...] L'importante qui non è la vocalizzazione. L'esistenza o l'assenza in sé della vocalizzazione non sono la ragione che ci spiega la natura del linguaggio interno, ma la conseguenza che deriva da questa natura» (Vygotskij, 1990, pg. 347).*

Il bambino, quindi, crescendo affina le sue capacità di comunicazione verbale, interiorizza progressivamente il linguaggio fino a farne il mezzo d'espressione dei suoi pensieri personali.

In una fase iniziale, l'utilizzo delle parole per esprimere il proprio pensiero può comportare anche l'uso di muscoli vocali, ma col tempo il bambino impara ad usare solo mentalmente le parole. Questa forma di pensiero, che utilizza simboli in origine acquisiti come parole, viene definito pensiero verbale.

Il linguaggio dà una fortissima spinta alla cognizione permettendo forme di pensiero che non sono possibili senza l'aiuto del linguaggio. Vygotskij elabora tre stadi per lo sviluppo concettuale:

- categorie non organizzate: ad esempio un raggruppamento fatto a caso ("mucchio"). O il gruppo è creato a caso e l'aggiunta di ogni oggetto costituisce un semplice tentativo (*tentativi ed errori*); o la composizione del gruppo è determinata dalla posizione degli oggetti nello spazio (*vicinanza nel campo visivo*); oppure l'immagine sincretica è composta da elementi presi da gruppi o mucchi diversi precedentemente formati dal bambino.
- complessi. A questo livello il bambino supera il proprio egocentrismo e i singoli oggetti vengono tra loro uniti sulla base di legami effettivamente esistenti tra questi oggetti; di tipo associativo, quando aggiunge l'oggetto o per lo stesso colore o per la stessa forma; oppure a collezione, quando formano un insieme (tazza, piattino e cucchiaio). Tra livelli superiori del complesso troviamo quello a catena, il complesso diffuso e lo pseudo-concetto. Lo pseudo-

concetto è il mezzo di collegamento tra il modo di pensare per complessi e il modo di pensare per concetti.

- concetti che possono essere scientifici, ossia concetti definiti in maniera logica, che possono avere un contenuto sociale oltre che matematico e scientifico, e spontanei che invece si riferiscono a concetti concreti e intuitivi basati sull'esperienza quotidiana.

I concetti scientifici vengono trasmessi dal contesto scolastico e ad un certo punto si fondono con quelli intuitivi che provengono invece dal bambino.

*«Nei suoi concetti spontanei il bambino arriva relativamente tardi alla presa di coscienza dei concetti, alla loro definizione verbale, alla possibilità di darne in altre parole la formulazione verbale, all'uso volontario di questi concetti [...] Il bambino conosce già le cose date, possiede già il concetto di oggetto. Ma ciò che rappresenta in sé questo concetto resta ancora vago per il bambino. [...] ma lo sviluppo di un concetto scientifico comincia da ciò che non si è ancora sviluppato, per tutta la durata dell'età scolare, nei concetti spontanei. Comincia di solito con un lavoro sul concetto stesso, come tale, con la sua definizione verbale, con delle operazioni, che richiedono un impiego non spontaneo di questo concetto [...] anche un concetto come "fratello" manifesta la sua inconsistenza fino a 11-12 anni [...] Il bambino sa benissimo che c'os'è un fratello, questa conoscenza è saturata di una grande esperienza, ma quando gli si dà da risolvere un problema astratto sul fratello del fratello egli si imbroglia» (Vygotskij, 1990, pg. 284).*

I concetti intuitivi vanno dal basso verso l'alto, mentre quelli scientifici partono dalla sfera superiore dei concetti e proseguono in avanti germinando verso il basso, nell'esperienza personale e concreta. Il concetto quotidiano fa quindi da intermediario tra il concetto scientifico e il suo oggetto, creando così una rete di concetti.

Quando i concetti intuitivi vengono trasformati in concetti scientifici vengono decontestualizzati, tolti dall'esperienza concreta del bambino e messi in un sistema formale privo di contesto. Essendo i contestualisti convinti che lo studio del bambino non possa essere avulso dallo studio del contesto in cui è inserito, hanno mostrato molto interesse, nell'andare a osservare tutto ciò che riguarda lo sviluppo del bambino, in termini di zona di sviluppo prossimale, per la ricerca culturale. Vanno, infatti, ad osservare le stesse modalità di interazione tra adulto e bambino, in culture differenti. Tali ricerche mostrano che alcuni comportamenti e stadi dei bambini e le attività educative non sono universali, ma sono il prodotto di particolari circostanze socio-storico-culturali.

Il bambino quindi si appropria della lingua attraverso il rapporto con il mondo degli adulti, in particolar modo attraverso il rapporto fin dai primissimi mesi di vita con la madre.

Come osserva Vygotskij, diveniamo noi stessi attraverso gli altri: quindi non conosciamo gli altri attraverso l'empatia, bensì nella socializzazione primaria, in cui il bambino impara a conoscere l'altro e come l'altro lo interpreta, e in tal modo apprende a conoscersi. Perciò il linguaggio è anche uno strumento di comunicazione fra l'uomo e se stesso.

Il gruppo dei coetanei e gli adulti, e quindi l'ambiente della scuola si rivela un ambiente strategico, favoriscono questo processo di autoformazione, aiutando i bambini ad imparare l'uso degli strumenti psicologici e tecnici della loro cultura e attraverso questi a conoscere se stessi.

Gli strumenti psicologici sono i sistemi linguistici, quelli di numerazione, la scrittura ecc. e vengono usati per controllare il pensiero o il comportamento. Tali strumenti trasformano le funzioni mentali elementari, capacità mentali che abbiamo in comune con gli altri animali, in funzioni mentali superiori, il pensiero logico e astratto, appunto attraverso il linguaggio.

Stando a questa prospettiva, le funzioni mentali superiori comparirebbero due volte nel corso dell'ontogenesi: prima come funzioni sociali e interpsicologiche che richiedono quindi il supporto degli altri individui; successivamente diventano individuali o intrapsicologiche grazie a un processo di interiorizzazione.

Ne consegue, quindi, che la direzione dello sviluppo procede dall'esterno verso l'interno. Il linguaggio trasforma anche il modo in cui i bambini usano gli strumenti tecnici. Esso riorganizza e controlla il loro comportamento con questi oggetti, permettendo così nuove forme di soluzione dei problemi.

## **Conclusioni**

L'interazione, la collaborazione, il sostegno con un adulto fanno emergere le potenzialità di cambiamento, quelle che il bambino, in un momento successivo, sarà in grado di realizzare autonomamente. Quando proponiamo ad un bambino un compito da eseguire da solo osserviamo il suo livello attuale di sviluppo in un ambito specifico, come la lettura. Nel momento in cui, invece, proponiamo lo stesso compito chiedendo al piccolo di collaborare con un adulto (come l'insegnante), stiamo osservando, secondo Vygotskij, la cosiddetta "zona di sviluppo potenziale".

L'interazione con un adulto o un partner più esperto fornisce al bambino ciò che Bruner definisce "scaffolding", ossia un'impalcatura di sostegno che lo aiuta in una costruzione cognitiva nuova (ad esempio, l'apprendimento di un nuovo concetto, di un nuovo atteggiamento etc.).

Quest'ultima ha una funzione regolativa che consiste in indicazioni su quello che il bambino deve fare, in iniziazione o completamento dell'azione ed in incoraggiamenti; lo "scaffolding" viene offerto al bambino in una fase iniziale, ed, in seguito, viene smantellato a mano a mano che il piccolo diventa capace di svolgere autonomamente l'attività.

In pratica, la scuola ha una funzione strategica. L'apprendimento scolastico proprio perché sostenuto dall'interazione sociale con l'adulto si interiorizza, diventa parte dello sviluppo individuale del bambino e quest'ultimo ha imparato a conoscere e conoscersi.

È in tal modo che avviene il passaggio graduale dal livello interpsicologico a quello intrapsichico. Un esempio di attività in cui il bambino opera nella sua "area di sviluppo prossimo" è il gioco, sia di finzione che simbolico, in cui egli va oltre le sue capacità intellettuali, poiché l'attività di gioco stessa, il materiale che ha a disposizione e la presenza degli altri servono proprio da supporto.

Nel caso dei ragazzi, adolescenti delle scuole superiori, un aspetto importante è quello del lavoro collaborativo, per gruppi, che permette di sperimentare le proprie capacità con il confronto e lo stimolo della presenza dell'altro. Per Vygotskij, quindi, gli uomini trasformano se stessi, oltre che la natura, attraverso il lavoro e l'uso di strumenti, in un contesto di continue interazioni.

## **Testo di riferimento**

Vygotskij L.S., *Pensiero e linguaggio*, Laterza 1990