



Università  
Ca'Foscari  
Venezia

**Corso di Laurea Magistrale  
in Lingue e Letterature Europee, Americane e  
Postcoloniali**

(ordinamento ex. D.M. 270/2004)

Tesi di Laurea

**L'opera di L. S. Vygotskij "Pensiero e  
linguaggio" e il suo contributo alla  
russkaja jazykovaja kartina mira**

**Relatrice**

Ch.ma Prof.ssa Luisa Ruvoletto

**Correlatrice**

Ch.ma Prof.ssa Alessandra Cecilia Jacomuzzi

**Laureando**

Alessandro Muzi  
Matricola 874206

**Anno Accademico**

2022 / 2023

A mia nonna,  
di pensiero purezza e d'amore il linguaggio

# INDICE

Avtoreferat .....	4
Introduzione .....	14
Capitolo 1 .....	18
1.1 Introduzione .....	18
1.2 Cenni biografici su Lev Semënovich Vygotskij .....	18
1.3 L'opera <i>Pensiero e linguaggio</i> .....	21
1.3.1 Edizioni, traduzioni e lessico specifico .....	21
1.3.2 Il problema e il metodo di indagine .....	25
1.3.3 Una parentesi sull'approccio e sul metodo di Vygotskij in URSS .....	26
1.3.4 Il linguaggio e il pensiero del bambino nella teoria di J. Piaget .....	28
1.3.5 Il problema dello sviluppo del linguaggio nella teoria di W. Stern .....	32
1.3.6 Le radici genetiche del pensiero e del linguaggio .....	35
Capitolo 2 .....	44
2.1 Indagine sperimentale sullo sviluppo dei concetti .....	44
2.2 Il metodo funzionale della doppia stimolazione .....	47
2.2.1 Fase della massa informe o disordinata .....	48
2.2.2 I complessi .....	48
2.2.3 I concetti.....	52
2.3 Lo sviluppo dei concetti scientifici nell'età scolare .....	54
2.4 La presa di coscienza .....	56
2.5 Ipotesi lavorativa sui concetti .....	58
2.6 Pensiero e parola .....	59
2.6.1 Linguaggio interno e linguaggio esterno .....	61
2.6.2 Disquisizione sul linguaggio interno .....	62
2.6.3 La semantica del pensiero .....	64
Capitolo 3 .....	70
3.1 Introduzione al capitolo .....	70
3.2 Origine e definizione della RJaKM .....	71
3.2.1 N. N. Gončarova .....	72
3.2.2 Il punto di vista di U Man'khua .....	75
3.3 Il "concetto" nella RJaKM .....	78
3.3.1 Il punto di vista di E. V. Šatalova-Davydova e il triangolo di G. Frege .....	79
3.3.2 Ju. S. Stepanov e la concettosfera .....	81
3.3.3 V. V. Krasnyk e la cultura .....	84
3.4 V. N. Telija e A. Vežbickaja: concetti, connotazioni e cultural scripts .....	87
3.4.1 Le connotazioni culturali in V. N. Telija .....	87
3.4.2 I cultural scripts di A. Vežbickaja .....	91
Conclusioni .....	97
Bibliografia .....	100

## АВТОРЕФЕРАТ

В этой работе рассказывается об исследовании в рамках моей магистерской диссертации, направленной на изучение мышления и речи русского человека. Уточним, что первоисточником этой работы является книга *Мышление и речь* (1934),<sup>1</sup> главное произведение советского психолога и педагога Льва Семеновича Выготского (Орша, 1896 – Москва, 1934). Исследование того, как зарождаются мышление и речь, является главным в книге Выготского, который анализировал процесс их формирования и влияния друг на друга. Кроме того, мы расширяем эту тему с анализом влияния *Мышления и речи* на одну из самых известных направлений русской культурологии, то есть на так называемую языковую картину мира (в сокращенной форме ЯКМ). Поскольку это очень распространенная тема не только в России, мы не будем изучать, какое влияние произведение *Мышление и речь* имело за рубежом, а только сосредоточимся на сравнении мысли Выготского с некоторыми работами об этом мировидении, опубликованными в пределах русско-советских границ. Итак, уточняется, что мы не просто говорим о языковой картине мира, а о русской языковой картине мира (в сокращенной форме РЯКМ).

Данная работа состоит из введения, трех глав, заключения и списка использованной литературы. В первой и второй главах нашего исследования мы представляем главную книгу Выготского *Мышление и речь*, в которой автор подробно исследует взаимосвязь между актом речи и мышлением в контексте, потенциально влияющем на их отношения. Затем, мы обратим внимание на самое важное открытие Выготского, связанное со значением слова и его местом в мышлении человека, которое названо понятием. В третьей главе мы исследуем вклад работы Выготского в рамках так называемой русской языковой картины мира, то есть той концепции, согласно которой русский язык является представлением о мире, которое позволяет нам восстановить менталитет и мировоззрение говорящего на этом языке. Тема мышления и языка, а также развитие того, что Выготский называет понятиями, являются аргументами, неоднократно принимаемыми сторонниками этой концепции. В связи с этим нам показалось интересным изучить работу Выготского в перспективе русской языковой картины мира и сравнить ее содержание с идеями других ученых, которые наиболее соответствуют его точке зрения. В ходе этого резюме покажем в деталях, о чем говорится в течение нашего анализа.

---

<sup>1</sup> Выготский С. Л., *Мышление и речь*. Москва, 1934.

В первой главе представлено краткое описание жизни Льва Семеновича Выготского. Кроме того, в ней дается информация о переводе книги *Мышления и речи*, о ее лексическом контенте и основных теоретических положениях первой части книги. Перед тем, как начать с анализом *Мышления и речи*, обратим внимание на подробности жизни Выготского. В этом нам помогла главная работа старшей дочери Выготского Гиты Львовны Выгодской (Гомель, 1925 – Москва, 2010), которая в 1996 году опубликовала первую полную биографию, посвященную Выготскому. Следуя данным ее биографии, Выготский проводил свои исследования в Московском институте психологии, интересуясь двумя фундаментальными темами: развитием высших психических функций у ребенка и влиянием культурной среды на когнитивные процессы человека. Кроме того, Выготский занимался многими другими темами: от педагогики до языка и умственной отсталости. Ему противостоял сталинский режим по причине полученных им выводов, несовместимых с идеологией, лежащей в основе советской культурной политики. Его работы оставались практически неизвестными на Западе до 60-х годов, когда с первого (хотя и частичного) американского перевода книги *Мышление и речь* началось открытие этого автора и его теорий. В целом биография Гиты является самым надежным источником, которым мы владеем сегодня, потому что дочь Выготского показала нам искренний портрет своего отца и рассказала правду не только о его работе, но и о личной жизни.

Что касается *Мышления и речи*, эта книга считается шедевром советской психологии, благодаря которой Выготский был назван «Моцартом психологии» в статье американского философа Тулмина.<sup>2</sup> Однако, как мы уже говорили, американский перевод книги основан на неполном издании *Мышления и речи*. По этому поводу необходимо отметить, что существуют три русских издания *Мышления и речи*: первое отредактировано и издано с введением В. Н. Колбаковского в 1934 году; второе отредактировано А. Н. Леонтьевым и А. Р. Лурией (с участием дочери Выготского Гиты) в 1956 году; третье отредактировано В. В. Давыдовым в 1982 году. Полной версией книги является вариант издания 1934 года. В конкретном случае нашего анализа перевод, который мы использовали для анализа текста, относится к изданию 1990 года, вышедшему под редакцией Лучано Мекаччи. Он решил использовать полную версию книги 1934 года для перевода на итальянский язык несмотря на то, что он сам признает, что там много повторений и иногда суть работы теряется. Однако, это зависит от

---

<sup>2</sup> Из статьи американского философа Тулмина, опубликованной в *New York Review of Books* (1978), цитируемой во введении Лучано Мекаччи к *Мышлению и речи*, с. VIII.

того, что статьи были опубликованы Выготским в разные периоды. Потом он собрал их вместе, как будто они часть одной книги.

Перед тем, как продолжить с анализом *Мышления и речи*, необходимо отметить другую книгу, которой мы пользовались в контексте нашей работы. Это книга отредактирована Лучано Мекаччи и впервые была издана в Италии в 2020 году. Книга опубликована под итальянским заголовком *La mente umana*,<sup>3</sup> который мы могли бы перевести на русский язык как *Человеческий разум*.<sup>4</sup> В этой книге писатель собрал пять статей Выготского, впервые переведенных на итальянский язык и направленных на то, чтобы дать органичную, полную и в то же время краткую картину взглядов советского психолога и педагога. В этих статьях Выготский обсуждает центральные проблемы своих размышлений, которые иногда также рассматриваются в книге *Мышление и речь*: структура и функции человеческого разума; его историчность и самобытность, представленные творчеством и художественной продуктивностью; нормативная природа психологии и, в самом конце, центральное место образования и школы. Кроме всего этого, в заключении сборника статей находится очень интересная часть, которая может быть использована тоже для интерпретации терминов *Мышления и речи*. Это обширный глоссарий, где собраны все слова, составляющие словарь мышления и речи Выготского. Поэтому все дефиниции специфических терминов Выготского, использованных в рамках этой диссертации, можно в деталях посмотреть в конце *La mente umana* Мекаччи.

Возвращаясь к главной работе Выготского, которая является объектом нашего анализа, в первых четырех частях книги ученый начинает анализировать взаимосвязь между мышлением и речью. В отличие от того, что было сказано ранее, они являются объединенными реалиями с различными происхождением и развитием. Кроме этого, Выготский понял, что для изучения мышления и речи необходимо начать не с отдельных и абстрактных элементов, а с конкретного элемента, в котором реализуются мышление и речь. В ходе нашего анализа мы обнаружили, что этот конкретный элемент, о котором он говорит, является значением слова. Анализ работы Выготского предлагает первоначальное опровержение проблемы мышления и речи ребенка в теории двух ученых Пьяже и Стерна; далее сам Выготский переходит к решению проблемы, предоставив собственный анализ. Основная идея состоит в том, что в процессе исторического развития поведения не меняются функции, а меняются связи между

---

<sup>3</sup> Л. Мекаччи, *La mente umana*. Сборник статей Выготского, опубликованный в Италии в 2020 году в переводе и с анализом Лучано Мекаччи.

<sup>4</sup> Это является моим личным переводом.

функциями, таким образом возникают новые союзы, которые были неизвестны на более ранней стадии. Основой этих новых гибких отношений, в которых функции взаимодействуют друг с другом, является психологическая система.

Подводя итоги, отметим, что основная ошибка Пьяже заключалась в том, что он не понимал, что эгоцентрическая речь ребенка не является начальной стадией процесса, ведущего к социальному языку. Наоборот, эгоцентрический язык — это звено между социальным и внутренним языком ребенка, которое представляет собой последний этап развития языка, по мнению Выготского.

Что касается Стерна, фактически он игнорирует сложный путь, который приводит к реальному развитию функции смысла, а само представление процесса развития языка упрощается. Такова судьба любой интеллектуалистической теории, которая ставит деятельность интеллекта на первый план и считает ее выдающейся по отношению к воле, эмоциям и интуиции.

Проведенный анализ научных работ Пьяже и Стерна помогает Выготскому представить свое собственное исследование. Во-первых, советский психолог показывает неправильные точки зрения Пьяже и Стерна; во-вторых, он их исправляет со своими личными замечаниями. Таким образом, метод исследования истоков мышления и речи продвигается в рамках анализа семантического типа. Следовательно, Выготский считает значение отправной точкой работы, носителем которого является слово. Наблюдения Выготского показывают, что примерно в возрасте двух лет линии развития мышления и речи пересекаются и ребенок обнаруживает, что у каждой вещи есть имя. Выготский подчеркивает, что потребность ребенка называть то, что есть вокруг него, составляет его первое общее мышление. Подводя итоги, узел запутанных отношений между мышлением и речью развязывается на основе наблюдения, что для образования языка нужно думать.

Во второй главе нашей работы исследуем подробно тему, связанную с главным открытием Выготского, которое он назвал понятием. Как сам Выготский писал:

Понятие — это продукт мысли, выражающий совокупность существенных характеристик группы конкретных или абстрактных объектов и определяющий их сущность [значение] в тесной связи со словом, отличающим одно понятие от другого. [...] Понятие в его естественной и развитой форме предполагает не только объединение и обобщение отдельных конкретных элементов, но также предполагает разделение, абстракцию и изоляцию отдельных элементов за пределами конкретного и фактического исследования, в котором они даны в опыте.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> Л. В. Выготский, *Мышление и речь*. с. 377.

В связи с этим определение понятий, советский психолог разделил их на две группы: научные понятия и житейские понятия. Первый термин относится к понятию, систематически изучаемому, например, в школьных институтах. Исследование такого типа понятия раскрывает правила обеих групп понятий. Когда ребенок владеет научным понятием значит, что в его сознании сформировалась способность осознать реальность, с которой он имеет отношение. Вследствие открытия взаимосвязи между научными и житейскими понятиями ребенок осознает каждое действие, то есть он становится способным перейти от плана практичности к плану языка (даже в случае житейских понятий). В заключении это размышление о понятиях в произведении Выготского повторяет то, что мы уже упоминали по поводу функциональной роли значения слова. Изучив связь между мышлением и речью, и как она изменяется и развивается, Выготский подтверждает, что значением слова является понятие. Это объединяющий элемент, в котором мышление не только выражается, а реализуется в ряде различных и постоянно меняющихся значений. Для того, чтобы объяснить, как значение зарождается и меняется, сначала Выготский различает две типологии речи, то есть внутреннюю и внешнюю речь, сосредоточив свое внимание преимущественно на первой из двух. Внутренняя речь — это язык мышления, который владеет собственным словарным запасом. В этом словаре словам приписывается значение, основанное на смысле. Получается, что у каждого человека могут быть разные смыслы для одного и то же слова, в зависимости от субъективного пути, который приводит к определенному смыслу. Это происходит благодаря постоянной деятельности процесса мышления, где создается множество смыслов, которые затем приписываются значениям слов.

После того, что Выготский показал эффективность внутреннего словаря мышления, он отмечает, что внутренняя речь находится в постоянном отношении к внешней речи. То, что происходит — это непрерывный обмен значениями между словами, используемыми в общении, и словами внутренней речи, наделенными смыслом. В этом случае именно общение способствует обмену значениями, то есть теми понятиями, которые человек несет с собой, постоянно перерабатывая их в мышлении.

В третьей главе нашего анализа мы объединяем то, что сказали до сих пор о Выготском, с родственными идеями, найденными в анализе русской языковой картины мира. Согласно этому представлению о мире, язык является зеркалом того, как говорящие воспринимают и организуют феномены мира, следовательно, через анализ языковой системы можно восстановить менталитет и «видение мира» носителей данного языка. В частности, мы



сосредоточимся на мышлении, речи и понятии Выготского и посмотрим, как они были рассмотрены учеными русской языковой картины мира.

В начале дается некоторая информация о языковой картине мира и параметрах, которые определяют эту тематику. Известно, что выражение ЯКМ появилось в *Логико-философском трактате* Людвиг Витгенштейна (1921). Это австрийский философ и логик, который назвал языковую картину мира системой изображений, формирующейся благодаря знанию мира вокруг человека.

С 60-их годов, выражение ЯКМ начали анализировать в рамках семиотики и, вообще, тех предметов, связанных с изучением языка. В контексте нашего исследования мы решили показать самые важные черты русской языковой картины мира, используя две современные работы, то есть статьи *Языковая картина мира как объект лингвистического описания* Н. Н. Гончаровой (2012) и *Стереотипное представление о скромном человеке в русской культурно-языковой картине мира (на фоне китайской культурно-языковой картины мира)* У Маньхуа (2021).

В статье Гончаровой отмечается, что, когда говорится о языковой картине мира, существуют три способа анализа этого термина: мир, картина мира и языковая картина мира. Автор утверждает: «Мир – это человек и среда в их взаимодействии. Отражение мира в сознании, представления человека о мире, информация о среде и человеке – это картина мира. Информация о среде и человеке, переработанная и зафиксированная в языке, – это языковая картина мира».<sup>6</sup> Если сосредоточимся на языковой картине мира, тогда автор уточняет, что контент ЯКМ можно определить с помощью трех параметров: носитель (субъект), элемент и экспонент. Носителем является тот человек (в одиночестве или в группе), чей язык показывает его представление о мире. Вторым пунктом, используемым в анализе языковой картины мира, является мир с его элементами. По этому поводу Гончарова различает научную и наивную картины мира. Научная языковая картина мира (в сокращенной форме НЯКМ) включает в себя все микролингвы, используемые в конкретных микромирах. Другими словами, НЯКМ показывает более специфичную картину мира, чьим языком владеют только люди, присутствующие в определенном мире. Что касается наивной языковой картины мира – это общее знание человека о мире, в котором отражается ежедневный взгляд на мир. По поводу третьего пункта Гончарова описывает экспонент как параметр, через который можно

---

<sup>6</sup> Н. Н. Гончарова, *Языковая картина мира как объект лингвистического описания*, Тула, 2012.

обнаружить языковые картины литературного, профессионального, социального и территориального мира.

В своей диссертации У Маньхуа предлагает определение ЯКМ, начиная с некоторых определений в рамках психологии, биологии и лингвистики. Однако, кроме этих трех дисциплин, лидерство в изучении РЯКМ приписывается лингвокультурологии, то есть научной дисциплине, изучающей взаимосвязь и взаимовлияние языка и культуры. Вследствие лингвокультурологического подхода У Маньхуа различает три нюанса ЯКМ: языковая картина мира, концептуальная языковая картина мира и культурно-языковая картина мира. В первом случае фокусом является анализ ЯКМ в рамках семантики, а в концептуальной языковой картине мира исследуются константы сознания. Здесь видно связь с Выготским, потому что в их работах можно понять ЯКМ как семантическое поле, где лежат знания (или, в случае Выготского, понятия) мира. Под третьим термином имеется в виду, что картина мира формируется благодаря культуре, которая является основой представления о мире для каждого говорящего.

После того как определился термин ЯКМ, в нашем исследовании предлагается анализ понятия Выготского в контексте русской языковой картины мира. Впервые, разъясняем, что слово понятие появилось в Советском Союзе в статье С. А. Аскольдова-Алексеева *Концепт и слово*, опубликованной в сборнике *Русская речь* (1928). Цитируя слова самого Аскольдова-Алексеева: «Концепт есть мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода».<sup>7</sup> Итак, понятие является заместителем словарного значения слова, которое получает новые смыслы в зависимости от субъективного опыта человека. В результате в каждом из нас создается своего рода идеосфера (этот термин введен Аскольдовым-Алексеевым), где сохраняются все значения и ассоциации, придуманные, когда мы встречаемся с новым понятием. В третьей главе этой диссертации показываются некоторые работы в рамках РЯКМ, где исследуются темы понятия и влияния культуры на их значение.

Во-первых, предлагается интересная статья Е. В. Шаталовой-Давыдовой, где автор сделала резюме всех определений термина понятия, которые она нашла. Внутри своего анализа Шаталова-Давыдова показывает работу Г. Фреге, которому мы тоже уделили внимание в данном исследовании. Фреге придумал структуру треугольника, где появляются три элемента: знак, смысл и денотат. Между ними существует какое-то отношение, где знак (т. е. слово) –

---

<sup>7</sup> С. А. Аскольдов-Алексеев, *Концепт и слово* // *Русская речь*, Новая серия, № 2, 1928, с. 31.

это определяющий элемент денотата, он может получить разные смыслы в зависимости от субъективного опыта человека. Здесь можно увидеть схожесть с Выготским, потому что он тоже утверждал, что у слова разные значения и смыслы в зависимости от того, кто использует определенное слово.

Во-вторых, рассматривается работа Ю. С. Степанова о концептосфере русского языка, опубликованной в статье Д. С. Лихачева *Концептосфера // Известия* (1993). Концептосфера – это набор понятий. Степанов утверждает, что у каждого из нас есть своя концептосфера, которая формируется в ходе жизни. Понятия самой концептосферы имеют разные значения, которые создают словарь концептосферы. Существуют три уровня значения. Первое – это словарное значение, то есть самое очевидное. Второе значение создается после того, как человек начал размышлять над рассматриваемым термином. В конце еще новые понятия могут формироваться из одного понятия. Они всегда связаны с источником (первое понятие, от которого они создались), но отличаются по значению или по смыслу. Таким образом концептосфера растет и можно представить ее структуру как дерево. В основе лежит основное значение слова, а ветвями являются понятия. Исследование Степанова вообще близко к размышлению Выготского; однако, Степанов соединил все понятия в одной концептосфере, а Выготский сделал различие между научными и житейскими понятиями, которые могут воздействовать друг на друга.

В-третьих, в статье В. В. Красныка *Грамматика лингвокультуры или что держит языковую картину мира?* (2013), речь идет о культуре и ее связи с языком. Краснык считает, что для того, чтобы определить язык и его культуру, нужно отталкиваться от лингвокультурологического анализа. Только в рамках лингвокультуры можно объяснить, как значение слова является основой каждого исследования о языке. Здесь видно согласие Красныка с Выготским, потому что для обоих авторов значением является отправленная точка анализа. В частности, Краснык говорит о двух определенных словарях, то есть о словарях языка и культуры. Они являются частями сознания человека и формируются в процессе, благодаря которому значения приписываются словам. Однако, анализ Красныка отличается от мышления Выготского, потому что для него понятиями являются конкретные и абстрактные существительные; по мнению Красныка, абстрактное значение слова относится к области культуры, а конкретное значение - к области языка.

После того, как мы показали некоторые работы РЯКМ, где предлагается анализ понятия с разных точек зрения, представляется сравнение Выготского с работами более современных

авторов. Точнее говоря, в нашей магистерской диссертации исследуются работы Веры Николаевны Телии *Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты* (1996) и Анны Вежбицкой в сотрудничестве с Клифом Годдардом. В связи с целью и задачами данного исследования особого внимания заслуживает понятие Выготского и его отношение к культурным коннотациям Телии, в одной стороне, и к культурным скриптам Вежбицкой, в другой.

Начиная с культурных коннотаций Веры Николаевны Телии сразу можно заметить некоторое сходство с понятиями Выготского. В случае культурных коннотаций раскрывается, что они несут смысл слова и меняются в зависимости от культурных влияний на сознание человека. В связи с этим Телия уделяет больше внимания фразеологизмам, потому что особенно в них культурные коннотации распространяются. По словам Телии фразеологизм – это язык культуры; в нем слова собраны вместе для того, чтобы создать новое значение. Например, фразеологизмом считается выражение «голодный как собака»; оно используется, когда у кого-то сильное желание есть. Для того, чтобы правильно понять этот фразеологизм нельзя анализировать отдельно все слова, которые его создают. Только если мы рассматриваем фразеологизм и его слова вместе, тогда будет понятно значение самого фразеологизма. В нашем исследовании предлагается анализ фразеологизмов с помощью понятий. Мы будем разделять фразеологизм на понятия, которые являются его частями, и затем восстанавливать его значение. В случае примера пользуется фразеологизмом «пропал, как швед под Полтавой». Если человек не знает его значение, мы предлагаем объяснение, разделяя фразеологизм на отдельные понятия, то есть на географические понятия (Швеция и Полтава) и историческое понятие о войне. Поскольку шведы потерпели катастрофическое поражение от русских, это стало символом ситуации с отрицательной коннотацией.

По поводу анализа Анны Вежбицкой рассказывается о ее исследовании в рамках семантики, где культурные скрипты позволяют объяснить влияние культуры на язык. По мнению Вежбицкой, культурные скрипты создают наивную картину мира, где показаны самые распространенные и подходящие к культуре выражения. Несмотря на то, что Анна Вежбицкая пытается показать влияние культуры на язык, ее исследование может привести к появлению некоторых предрассудков. Поэтому предлагается точка зрения другого автора, Л. Геберт. В отличие от Вежбицкой Геберт анализирует не только распространение некоторых выражений, а целый процесс эволюции одного языка. Во второй части работы Вежбицкой в сотрудничестве с Годдардом рассматриваются универсальные понятия. Универсальными считаются

функциональные слова для основной коммуникации. Благодаря им можно объяснить языковую картину мира одного сообщества с помощью слов, которые должны существовать в каждом языке. В нашей диссертации мы пользуемся универсальными понятиями с целью объяснить понятие Выготского простыми словами. Например, мы пытаемся объяснить понятие русского слова «тоска» с помощью трех универсальных понятий из работы Вежбицкой: «я»; «плохо»; «чувствовать». Поскольку они должны существовать в каждом языке, понимание понятия тоски становится доступным даже для людей, принадлежащих к другим культурам.

В заключении нашей работы делаются выводы того, что мы сказали о Выготском и русской языковой картине мира. В настоящее время понятие о русской языковой картине мира пользуется большой популярностью в российской академической среде. Сравнение ее контента с анализом Выготского предлагает новую точку зрения. С одной стороны, мы показали, какое могло быть влияние Выготского на некоторые теории ученых, изучающих РЯКМ; в частности, мы сосредоточились на тех работах, в которых мышление, речь и понятие в центре внимания; с другой стороны, мы пытались дать новую интерпретацию исследований Выготского в рамках более распространенного и актуального поля, то есть в рамках русской языковой картины мира.

## INTRODUZIONE

La nostra ricerca ha inizio dalla figura di Lev Semënovič Vygotskij (Orša, 1896 – Mosca, 1934) e si focalizza sull’analisi di una delle sue più importanti opere *Pensiero e linguaggio* (1934).<sup>8</sup> L’elaborato si compone di tre capitoli dove l’analisi di *Pensiero e linguaggio*, considerato uno degli studi più importanti della psicologia sovietica, (portando Vygotskij ad essere definito il “Mozart della psicologia”),<sup>9</sup> occupa due terzi del nostro lavoro. L’idea fondamentale introdotta dallo psicologo e pedagogista sovietico è che il pensiero e il linguaggio sono realtà unite nonostante abbiano origini e sviluppi differenti. Nel perseguirne lo studio non bisogna dunque partire da elementi astratti o separati, ma dalla parola, nel cui significato si realizzano l’unità di pensiero, linguaggio e di altri aspetti ad essi inerenti che vengono analizzati nell’opera vygotškiana. Nel terzo capitolo abbiamo invece indagato il contributo dello studio di Vygotskij nell’ambito della cosiddetta *jazykovaja kartina mira* (‘quadro linguistico del mondo’),<sup>10</sup> ovvero la concezione per cui una lingua plasma l’immagine del mondo di chi la parla e le caratteristiche di questa immagine possono essere dedotte attraverso l’analisi della lingua. Il tema del pensiero e del linguaggio, ma soprattutto lo sviluppo di quelli che Vygotskij chiama concetti, sono argomenti ripresi più volte dai sostenitori di questa idea; pertanto, esaminare l’opera di Vygotskij nel contesto della *jazykovaja kartina mira* e paragonarne il contenuto con le idee di altri studiosi potrebbe dare adito ad alcune importanti riflessioni.

Nel primo capitolo della nostra ricerca presenteremo una breve introduzione alla figura di Vygotskij, sulla base della prima biografia a lui dedicata, curata dalla figlia Gita L’vovna Vygodskaja.<sup>11</sup> Successivamente, ci addentreremo nell’analisi dell’opera *Pensiero e linguaggio*. La traduzione di cui ci siamo serviti per analizzare il testo è un’edizione pubblicata nel 1990 a cura di Luciano Mecacci.<sup>12</sup> Tuttavia, occorre precisare che le edizioni russe di *Pensiero e linguaggio* sono tre: la prima a cura e con un’introduzione di V. N. Kolbakovskij del 1934; la seconda curata da A. N. Leont’ev e A. R. Lurija (con la partecipazione della figlia di Vygotskij Gita) del 1956; infine, la terza sotto la supervisione di V. V. Davydov del 1982. In una nota introduttiva Mecacci sottolinea che la sua

---

<sup>8</sup> L. S. Vygotskij, *Myšlenie i reč. Psichologičeskie issledovanija*, Mosca, 1934 (Idem, *Pensiero e linguaggio, ricerche psicologiche* a cura di L. Mecacci, Roma-Bari, 1990, p. VI).

<sup>9</sup> S. Toulmin, “The Mozart of Psychology”, *The Journal New York Review of Books*, settembre 1978, citato nell’introduzione a *Sviluppo, educazione e patologia della mente* a cura di Luciano Mecacci, Firenze, Giunti, 2017, p. 10.

<sup>10</sup> Per ragioni di brevità in questa sede talvolta utilizzeremo il termine JaKM in riferimento al concetto di *jazykovaja kartina mira*.

<sup>11</sup> G. L. Vygodskaja (Gomel’, 1925 – Mosca, 2010), psicologa e pedagogista sovietico-russa. Facciamo notare fin da subito al lettore che originariamente il cognome di Lev Semënovič Vygotskij era Vygodskij. Lo psicologo decise successivamente di cambiarne la grafia probabilmente per essere distinto dal cugino David Vygodskij, scrittore e critico letterario. Il cognome rimarrà il medesimo per le due figlie.

<sup>12</sup> L. Mecacci. (Livorno, 1976), psicologo italiano, professore ordinario di psicologia generale presso l’Università degli studi di Firenze.

traduzione si basa sull'edizione del 1934 ed è per quanto possibile letterale. Un'altra osservazione che sarà fatta concerne i termini del lessico vygotkiano che nelle traduzioni occidentali hanno spesso costituito un problema nella restituzione di una corretta interpretazione e resa del significato. In tal caso, sarà possibile fare riferimento al prezioso glossario inserito da Luciano Mecacci ne *La mente umana*,<sup>13</sup> dove lo psicologo italiano fornisce una spiegazione esaustiva e al contempo essenziale dei principali termini che costituiscono il vocabolario vygotkiano. A seguito della breve introduzione a Vygotskij e di alcune indicazioni tecniche, si procederà nel primo capitolo con l'analisi dei primi quattro capitoli di *Pensiero e linguaggio*. Sulla base della prima sezione del libro introdurremo il metodo di indagine da perseguire nell'analisi del pensiero e del linguaggio; considerando quanto abbiamo precedentemente detto in merito al ruolo centrale della parola, la metodologia prediletta da Vygotskij è quella dell'analisi semantica. Successivamente, Vygotskij si sofferma sull'analisi di due importanti esponenti nell'ambito delle precedenti teorie dello sviluppo del pensiero e del linguaggio, che costituiscono rispettivamente l'oggetto di indagine del secondo e del terzo capitolo di *Pensiero e linguaggio*: Jean Piaget<sup>14</sup> e Wilhelm Stern.<sup>15</sup> Vygotskij presenta l'idea fondamentale di entrambi gli studiosi in merito a questo argomento per poi dimostrarne l'infondatezza e procedere dunque con la sua personale soluzione del problema. Nel quarto capitolo di *Pensiero e linguaggio*, Vygotskij propone una propria analisi sulle radici genetiche del pensiero e del linguaggio, il cui sviluppo non avviene né in modo parallelo né uguale. Le ricerche condotte da alcuni studiosi, riportate da Vygotskij nel suo libro a sostegno della propria ipotesi, dimostrano che intorno ai due anni di età le linee di sviluppo del pensiero e del linguaggio si intersecano ed il bambino scopre che ogni cosa ha un nome. Vygotskij sottolinea che l'esigenza del bambino di attribuire un nome ad ogni oggetto può essere considerata il suo primo pensiero generale. Il nodo, dunque, della relazione intricata tra pensiero e linguaggio viene sciolto sulla base dell'osservazione che per scoprire il linguaggio bisogna pensare. Sempre nel medesimo capitolo si analizzerà la transizione dal linguaggio interno, specifico della verbalizzazione compiuta all'interno della mente, al linguaggio esterno, impiegato per comunicare con le altre persone.

Nel secondo capitolo di questo elaborato ci concentreremo sul contenuto dei restanti tre capitoli di *Pensiero e linguaggio*. Inizialmente, sulla base del capitolo cinque dell'opera ci soffermeremo sull'analisi sperimentale dello sviluppo del concetto, definito come il “prodotto del pensiero che esprime l'insieme delle caratteristiche essenziali di un gruppo di oggetti concreti o astratti [e] ne

---

<sup>13</sup> L. S. Vygotskij, *La mente umana*, traduzione di alcuni saggi di L. S. Vygotskij a cura di Luciano Mecacci, Universale Economica Feltrinelli / Classici, 2022, Milano.

<sup>14</sup> J. Piaget (Neuchâtel, 1896 – Ginevra, 1980), biologo, psicologo, pedagogista e filosofo svizzero, considerato il fondatore dell'epistemologia genetica.

<sup>15</sup> W. Stern (Berlino, 1871 – Durham, 1938), psicologo e filosofo tedesco, considerato il fondatore della psicologia personalistica.

individua la loro essenza in stretta connessione con una parola che distingue un concetto da un altro”.<sup>16</sup> Successivamente, nell’analizzare il sesto capitolo esamineremo l’ipotesi di lavoro sullo sviluppo dei concetti scientifici (*naučnoe ponjatie*) in età scolare. Questo termine fa riferimento ad un concetto appreso sistematicamente durante un percorso scolastico e lo studio di tale tipo di concetti rivela le regole dei concetti in generale. Anzi, come dimostra Vygotskij, la scoperta dei rapporti tra i concetti scientifici e quelli definiti quotidiani (*žitejskoe ponjatie*) ci aiuta a comprendere come il bambino prenda coscienza di un’azione, ovvero la fa passare dal piano della praticità a quello del linguaggio. L’ultimo capitolo dell’opera di Vygotskij chiude l’anello ribadendo quanto abbiamo accennato all’inizio di questa introduzione in merito al ruolo funzionale del significato della parola. Dopo aver dunque esaminato come appaia il legame tra pensiero e linguaggio, e come questo si modifichi e si sviluppi, Vygotskij ribadisce che la parola è l’elemento unificante in cui il pensiero non si esprime, ma si realizza in una serie di significati diversi ed in continua evoluzione.

A seguito dell’analisi di *Pensiero e linguaggio*, nel terzo ed ultimo capitolo del nostro elaborato ci interrogheremo sul contributo che lo studio dell’opera di Vygotskij potrebbe fornire nella comprensione della *jazykovaja kartina mira* (JaKM nella sua forma abbreviata). Lo studio del pensiero e del linguaggio risulta centrale anche in questo quadro di riferimento, secondo cui il contesto di sviluppo di una lingua è un ricettacolo di cui la lingua diventa lo specchio e il veicolo di trasmissione culturale. Inizialmente, sarà fornita una breve parentesi sulla definizione dell’espressione e sui parametri che ne definiscono lo studio. Per fare ciò, in questa sede sono stati presi in considerazione due saggi di recente pubblicazione che rappresentano un buon riassunto dei numerosissimi studi effettuati sulla JaKM sino ad ora: *Jazykovaja kartina mira kak ob’ekt lingvističeskogo opisanija* di N. N. Gončarova (2012)<sup>17</sup> e *Stereotipnoe predstavlenie o skromnom čeloveke v russkoj kul’turno-jazykovej kartine mira (na fone kitajskoj kul’turno-jazykovej kartiny mira)* di U Man’khua (2021).<sup>18</sup>

Andando oltre, la nostra analisi verterà prevalentemente sull’analisi del concetto di Vygotskij all’interno del contesto della *russkaja jazykovaja kartina mira* (d’ora in poi RJaKM), restringendo il focus di questa ricerca in un ambito solamente russo-sovietico. Verrà dunque osservato come lo psicologo sovietico possa aver contribuito ai principi fondamentali della RJaKM e come in particolar

---

<sup>16</sup> L. Mecacci, *La mente umana*, cit., p. 237.

<sup>17</sup> N. N. Gončarova, *Jazykovaja kartina mira kak ob’ekt lingvističeskogo opisanija [Il quadro linguistico del mondo come oggetto di descrizione linguistica]*, UDK 81’373.222.612.2, Tula, 2012, <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-kartina-mira-kak-obekt-lingvističeskogo-opisaniya/viewer>, (ultimo accesso 23/11/23).

<sup>18</sup> U Man’khua, *Stereotipnoe predstavlenie o skromnom čeloveke v russkoj kul’turno-jazykovej kartine mira (na fone kitajskoj kul’turno-jazykovej kartiny mira) [Stereotipi sulla persona umile all’interno del quadro linguistico-culturale russo del mondo (sulla base del quadro linguistico-culturale cinese del mondo)]*, San Pietroburgo, 2021, [https://core.ac.uk/display/475639878?utm\\_source=pdf&utm\\_medium=banner&utm\\_campaign=pdf-decoration-v1](https://core.ac.uk/display/475639878?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1), (ultimo accesso 25/11/23).



modo ‘il concetto’ sia stato rielaborato o riconsiderato dagli esponenti di questo approccio. In questo caso, i riferimenti principali saranno tre: il triangolo di G. Frege,<sup>19</sup> la concettosfera di Ju. S. Stepanov<sup>20</sup> e gli studi linguo-culturologici di V.V. Krasnyk.<sup>21</sup> In ognuno di questi verrà evidenziato il ruolo fondamentale della cultura nell’attribuzione dei significati e nella creazione di un contesto in cui il linguaggio diventa il riflesso dello stesso sfondo culturale. L’ultimo riferimento che sarà fatto all’interno di questo lavoro di ricerca è alle connotazioni culturali di V. N. Telija<sup>22</sup> e ai cultural scripts di A. Vežbickaja.<sup>23</sup> A seguito dell’analisi del pensiero delle due linguiste è infatti possibile ricostruire un’interpretazione in chiave moderna dei concetti vygotiskiani; nel caso di Telija i concetti potrebbero essere utilizzati per interpretare le connotazioni culturali, mentre nel caso di Vežbickaja sono proprio i *cultural scripts* a venirci in aiuto nella lettura dei concetti vygotiskiani.

In conclusione, lo scopo che ci prefiggiamo in questa ricerca è quello di fornire un’analisi completa dell’opera *Pensiero e linguaggio* di Lev Semënovič Vygotskij e della sua influenza nel contesto della RJaKM. Nell’ambito dello sviluppo della psicologia del Novecento Vygotskij si è rivelato essere uno dei più importanti ed originali esponenti, ma al contempo, come nota Luciano Mecacci nella prefazione a *Pensiero e linguaggio*, anche uno dei più sconosciuti. È per questo che proponiamo una rielaborazione riassuntiva del suo pensiero, riallacciandone il contenuto anche alla concezione della RJaKM. Il confronto del pensiero di Vygotskij con quello di alcuni esponenti di questo approccio critico potrebbe infatti contribuire a renderlo più attuale e ad ampliarne la visuale in un contesto internazionale.

---

<sup>19</sup> G. Frege, *Smysl i denotat // Semiotika i informatika [Senso ed elemento // Semiotica e informatica]*, Mosca: 1997.

<sup>20</sup> D. S. Lichačëv, *Konceptosfera // Izvestija [La concettosfera // Notizie]* RAN. Ser. literatury i jazyka. Mosca. T. 52, No 1, 1993.

<sup>21</sup> V. V. Krasnyk, (1964, Mosca), filologa e docente universitaria presso l’università statale Lomonosov di Mosca.

<sup>22</sup> V. N. Telija (1930, Lugansk – 2011, Mosca), linguista ucraina, specializzata in fraseologia della lingua russa e fondatrice della Scuola di fraseologia di Mosca.

<sup>23</sup> A. Vežbickaja (Varsavia, 1938) linguista polacca, eminente negli ambiti della semantica linguistica, della pragmatica, delle interazioni interlinguistiche e della russistica.

# Capitolo I. Introduzione a Vygotskij in una relazione comparativa con Piaget e Stern

## 1.1 Introduzione

Il primo capitolo di questo elaborato si apre con un'introduzione alla figura dello psicologo e pedagogista sovietico Lev Semënovič Vygotskij (1896 –1934), sulla base delle informazioni reperite nella biografia scritta dalla figlia maggiore Gita L'vovna Vygodskaja. In modo riassuntivo sono delineati i momenti principali del percorso e della carriera di Vygotskij, così da rendere più esplicito al lettore quale sia il contesto in cui lo studioso ha operato. Dopo questa breve parentesi introduttiva, si procede con l'analisi di una delle opere più importanti di Vygotskij, che costituisce il principale oggetto di interesse del presente lavoro: *Pensiero e linguaggio*. Inizialmente, vengono fornite a chi legge delle indicazioni sulle varie edizioni del testo uscite in URSS e sulle traduzioni pubblicate all'estero, sulla base prevalentemente della seconda e terza riedizione sovietica di *Pensiero e linguaggio*. In modo succinto sono poi date alcune spiegazioni sulla traduzione specifica del titolo, che, come vedremo, ha presentato delle difficoltà. In seguito, si richiama l'attenzione del lettore ai termini che costituiscono il cosiddetto lessico vygotskiano poiché, a parer nostro, risulta fondamentale tenere sottomano un piccolo vocabolario del pensiero e del linguaggio di Vygotskij così che nell'approccio alle sue opere, qualora sorgano dei dubbi, questi possano essere subito risolti. Il capitolo proseguirà in fine con l'analisi dei primi quattro capitoli di *Pensiero e linguaggio*. Dopo un'iniziale discussione sull'approccio e sul metodo utilizzati da Vygotskij nell'indagine da lui perseguita, si continuerà con la presentazione delle critiche di Vygotskij nei confronti delle ipotesi sull'origine del pensiero e del linguaggio proposte da Jean Piaget e Wilhelm Stern, rispettivamente nel secondo e terzo capitolo del suo saggio. Conclude la prima sezione della nostra ricerca una breve analisi della visione personale di Vygotskij sulle radici genetiche del pensiero e del linguaggio.

## 1.2 Cenni biografici su Lev Semënovič Vygotskij

Apriamo dunque il capitolo con qualche dato biografico, così da far luce su alcuni aspetti e curiosità della vita di Vygotskij. Gita L'vovna Vygodskaja, primogenita dello studioso, è l'autrice della prima biografia dedicata a Vygotskij. Prima di delineare le tappe principali della vita dello studioso, ci sembra interessante menzionare che nella prefazione al testo, in riferimento alla figura del padre, Gita parla del “fenomeno Vygotskij”.<sup>24</sup> Il lettore si chiederà cosa voglia dire la figlia con tale espressione

---

<sup>24</sup> G. L. Vygodskaja, T. M. Lifanova, *Lev Semënovič Vygotskij*, Smysl (ed.), Mosca, 1996, p. 10.

o come sia possibile che qualcuno sia associato ad un fenomeno, quasi come fosse un mito dietro al quale si celano mistero ed incertezza. Infatti, intorno a colui che è stato definito “il Mozart della psicologia sovietica”<sup>25</sup> è sorto proprio un mito, il che è dovuto, secondo Gita, sia all’innovatività delle sue ricerche, da un lato, che alla scarsità e poca veridicità delle informazioni a disposizione sulla sua vita ed i suoi studi, dall’altro. In quanto tale, il mito in sé assolve la funzione di dare spiegazioni sull’origine di un determinato fenomeno, rendendo tuttavia più complicato il chiarimento delle numerose zone grigie tra ciò che è realtà e ciò che non lo è. Nella prefazione Gita riporta degli esempi che dimostrano l’origine di questo fenomeno. Alcuni conoscenti di Vygotskij, infatti, lo hanno persino paragonato ad un dio<sup>26</sup> e definito “uno scienziato con i tratti del genio che ha lasciato una traccia indelebile nel complesso delle scienze sociali e biologiche relative all’uomo, comprese quelle che non esistevano durante la sua vita”.<sup>27</sup> Dall’altro lato Gita fa notare quale sia il rovescio della medaglia quando ciò che si ha davanti risulta essere un mito. Sono sorte incongruenze, false supposizioni e dicerie attribuite a Vygotskij, sia a causa della morte precoce sia per la censura operata sulla maggior parte delle sue opere ai tempi dell’URSS, per cui molte informazioni sono andate perse o confuse. Dunque, l’intento di Gita è stato rimuovere l’alone di mistero che si aggirava intorno alla figura del padre e per far ciò ha deciso di pubblicare in un unico testo tutta la documentazione possibile inerente a Vygotskij:

Tutti i fatti esposti sono basati su documenti depositati in diversi luoghi e su archivi personali, ricordi dei suoi contemporanei – suoi parenti, suoi studenti, i suoi collaboratori più prossimi – tutti quelli che lo hanno conosciuto per alcuni anni. [...] Vorrei dire la verità su mio padre. Questo è l’unico obiettivo che mi sono posta: il libro dovrebbe contenere la verità, tutta la verità, e nient’altro che la verità. Questo è il principio guida che ho seguito, questo e null’altro.<sup>28</sup>

Nella sua ricerca Gita Vygodskaja ha collaborato con Tamara Michajlovna Lifanova,<sup>29</sup> che ha meticolosamente raccolto da diversi archivi di vari paesi tutto il materiale reperibile su Vygotskij. Per un approfondimento più dettagliato si rimanda pertanto il lettore alla biografia di Vygodskaja e Lifanova, mentre in questa sede ci limiteremo, come precedentemente dichiarato, a fornire i punti salienti del suo cammino, così da avere per lo meno un’idea del percorso formativo di Vygotskij. Inoltre, qualora il lettore non conosca la lingua russa o riscontri difficoltà nella lettura del testo, si

---

<sup>25</sup> Vedi nota 9.

<sup>26</sup> G. L. Vygodskaja, T. Lifanova, op. cit., p. 10.

<sup>27</sup> Ivi. p. 9.

<sup>28</sup> Ivi. pp. 11-13. La traduzione è mia.

<sup>29</sup> Tamara Michajlovna Lifanova è stata la prima a compilare la prima bibliografia completa dei lavori di Vygotskij, includendo numerosi scritti inediti. Questa bibliografia è stata pubblicata anche in numerose edizioni straniere ed è parte integrante della dissertazione di laurea di Lifanova presso l’MPGU (Istituto Statale di Pedagogia di Mosca) nel 1986. Indichiamo inoltre al lettore che online è disponibile una video lezione di Tamara Lifanova su Vygotskij, dove la studiosa riassume in modo saliente la vita dello psicologo e ne riporta alcuni interessanti episodi: <https://www.youtube.com/watch?v=PupYZSy9VFM> (ultimo accesso 05/07/2023).

sottolinea che la biografia di Vygotskaja è stata tradotta in lingua inglese e pubblicata sul “Journal of Russian & East European Psychology”.<sup>30</sup>

Vygotskaja suddivide il testo in tre parti indipendenti. Il focus della prima sezione riguarda la vita professionale del padre; la seconda parte riporta le memorie degli amici, dei colleghi e degli studenti su di lui; la terza include i ricordi personali di Gita.

Lev Semënovič Vygotskij nasce il 5 novembre 1896 a Orša in Bielorussia. La famiglia si trasferisce a Gomel', dove Vygotskij riceve privatamente la prima istruzione in famiglia e poi si iscrive al ginnasio ebraico. Completa gli studi e si laurea in storia e filosofia presso la libera Università Šanjavskij di Mosca. Tornato a Gomel', dal 1922 al 1924 insegna letteratura nelle scuole superiori. Nel 1923 inizia nella scuola magistrale un laboratorio di psicologia sperimentale e comincia ad occuparsi dei processi psichici nei bambini con disabilità. Vygotskij partecipa al II Congresso di psiconeurologia<sup>31</sup> a Pietrogrado nel 1924, dove presenta la relazione *La metodologia della ricerca riflessologica e psicologica*. Si trasferisce di nuovo a Mosca, a seguito dell'ottenimento di un posto di ricercatore all'Istituto di Psicologia, entrando in contatto con novelli psicologi come Aleksandr R. Lurija<sup>32</sup> e Aleksej N. Leont'ev.<sup>33</sup> Nello stesso anno si sposa con Roza Noevna Smechova, da cui avrà due figlie: Gita L'vovna Vygotskaja, psicologa, e Asja L'vovna Vygotskaja, biologa. Allo stesso tempo Vygotskij inizia una stretta collaborazione con il Commissariato del popolo per l'istruzione, retto allora da Anatolij Lunačarskij,<sup>34</sup> con la supervisione di Nadežda K. Krupskaja, moglie di Lenin. Nel dicembre 1927 inizia a lavorare alla Stazione medico-pedagogica di Mosca, futuro Istituto di difettologia sperimentale (per la ricerca, la cura e la riabilitazione di bambini con disabilità sensoriali, motorie e cognitive), diventando successivamente il direttore scientifico del relativo Laboratorio di Psicologia. Nel 1930 si apre una fase nuova nella ricerca sperimentale e teorica di Vygotskij che lo porta ad indagare i seguenti punti: il concetto di funzione psichica superiore e l'introduzione del concetto di sistema psicologico; l'analisi del problema della coscienza; l'analisi del problema delle emozioni; il rapporto tra pensiero e linguaggio, la struttura del linguaggio interno, la relazione tra significato e senso; l'elaborazione del concetto di “zona di sviluppo prossimo”; l'analisi del rapporto tra affetto e cognizione. Nel 1931 e 1932 Vygotskij dà il via a due spedizioni in Uzbekistan per studiare i processi psichici delle popolazioni nomadi, in una prospettiva storico-culturale comparata.

---

<sup>30</sup> “Lev Semënovič Vygotskij”, *The Journal of Russian & East European Psychology*, 37 [2,3,4,5], 1999.

<sup>31</sup> Si tratta del secondo congresso panrusso di pedagogia, psicologia e psiconeurologia. In questa occasione Vygotskij suscitò un interesse tale nel pubblico presente tanto da essere invitato a trasferirsi a Mosca per studiare presso l'Istituto di Psicologia.

<sup>32</sup> A. R. Lurija (Kazan', 1902 – Mosca, 1977), medico, sociologo, e psicologo sovietico, considerato il fondatore della neuropsicologia.

<sup>33</sup> A. N. Leont'ev (Mosca, 1903 – Mosca, 1979), psicologo sovietico.

<sup>34</sup> A. Lunačarskij (Poltava, 1875 – Mentone, 1933), politico, scrittore e rivoluzionario sovietico, commissario del popolo per l'istruzione della RSFSR dal 26 ottobre 1917 al 12 settembre 1929.

Nel corso della sua vita Vygotskij risentì spesso di gravi problemi di salute, tanto che morì a soli 38 anni l'11 giugno 1934 dopo un mese di ricovero all'ospedale di Mosca.

In queste poche righe ci auguriamo di aver fornito al lettore alcuni dati essenziali sulla breve seppur intensa vita dello scienziato. Tuttavia, al di là del percorso di studi e della carriera lavorativa di Vygotskij, l'intento personale di Gita resta quello di riportare la verità su chi è stato suo padre e "sperare che questo libro trovi la sua strada nell'anima di qualcuno".<sup>35</sup> Nella biografia, dunque, non si trovano valutazioni dei vari lavori di Vygotskij, ma sono dipinte col pennello, che solo la mano premurosa di una figlia può destreggiare, tutte le sfumature ed i tratti più caratteristici della figura paterna.

Oggi la fama di Vygotskij è senza dubbio indiscutibile. Nonostante l'iniziale osteggiamento da parte del regime stalinista a causa delle sue ricerche incompatibili con l'ideologia omologatrice alla base della politica culturale sovietica, Vygotskij iniziò ad essere riscoperto dagli anni 60. Proprio in quel periodo è il già citato Toulmin a ribadire: "Si può dire che le conquiste della psicologia sovietica sono dovute principalmente al suo orientamento ai problemi psicologici con l'approccio storico-culturale. Ne è risultato un alto livello di integrazione tra scienze interdisciplinari, raggiungendo così un mutuo arricchimento".<sup>36</sup> Inoltre, la lista dei lavori di Vygotskij comprende più di duecento titoli, il che ci aiuta a capire ancor meglio perché qualcuno abbia paragonato Vygotskij ad un "dio del sapere" o ad "uno scienziato con i tratti del genio".

In questa sede, come abbiamo inizialmente detto, si è deciso di restringere il campo di indagine su una delle opere più importanti dello studioso, *Pensiero e linguaggio*, di cui analizzeremo i primi quattro capitoli nei successivi paragrafi di questo capitolo ed i restanti tre nel secondo capitolo del nostro lavoro di ricerca.

## **1.3 L'opera *Pensiero e linguaggio***

### **1.3.1 Edizioni, traduzioni e lessico specifico**

*Pensiero e linguaggio* è stato pubblicato per la prima volta in URSS nel 1934 e tradotto in italiano da Luciano Mecacci nella prima edizione integrale pubblicata nel 1990 oltre i confini dell'URSS, basata sull'edizione dell'opera uscita nel medesimo anno. Definito da Mecacci "il capolavoro della psicologia sovietica" *Pensiero e linguaggio* rappresenta il primo testo di importanza notevole nel campo della psicologia di Lev Semënovič Vygotskij. L'edizione del 1934 è a cura e con

---

<sup>35</sup> G. L. Vygodskaja, T. M. Lifanova, op. cit., p. 16.

<sup>36</sup> S. Toulmin, "The Mozart of Psychology", citato in G. L. Vygodskaja, T. M. Lifanova, op. cit., p. 9.

un'introduzione di V. N. Kolbakovskij<sup>37</sup> ed il titolo completo è *Myšlenie i reč. Psichologičeskie issledovanija [Pensiero e linguaggio. Ricerche psicologiche]*. La seconda edizione del 1956 a cura di A. N. Leont'ev e A. R. Lurija (con la partecipazione della figlia maggiore di Vygotskij Gita), riporta numerosi tagli rispetto a quella del 1934, di cui non si dà alcuna indicazione nel testo. La terza edizione del libro è del 1982, a cura di V. V. Davydov.<sup>38</sup> Coerente con i tagli della pubblicazione del 1956, essa presenta tuttavia ulteriori modifiche che anche stavolta non sono menzionate. Indichiamo al lettore che nella traduzione a cura di Luciano Mecacci si riportano in modo dettagliato le caratteristiche delle singole edizioni, qualora si voglia approfondire la questione delle ristampe a cui il testo è andato incontro.<sup>39</sup> La censura del testo ed i tagli delle successive edizioni hanno causato non pochi problemi anche per chi, come Luciano Mecacci, si è addentrato nel tradurre *Pensiero e linguaggio*. L'edizione di Mecacci, come già detto, rappresenta la prima traduzione integrale mondiale del testo vygotkiano. È lo stesso Mecacci a sottolineare che tutte le traduzioni occidentali del testo sono basate o sull'edizione del 1956 o su quella del 1982, risultando pertanto lacunose o non aderenti al testo originale del 1934. L'unica edizione che segue le tracce della traduzione italiana è quella tedesca.<sup>40</sup> Un elenco completo di tutte le traduzioni di *Pensiero e linguaggio* viene fornito da Mecacci successivamente alla parentesi introduttiva sulle edizioni del testo.<sup>41</sup> Per quanto concerne la traduzione di Mecacci in sé, lo studioso italiano sottolinea che si tratta di una traduzione il quanto più possibile letterale, che riporta le medesime ripetizioni e circonlocuzioni di Vygotskij, nonostante talvolta risultino alquanto ripetitive. Il ripetersi di alcune parti, tuttavia, non è dovuto a negligenza o trascuranza dello psicologo sovietico, ma al fatto che il libro si compone di sette capitoli derivati (eccetto il primo ed il settimo) da saggi precedenti. Essendo stati pubblicati in anni diversi, ma messi insieme come se fossero parte di un disegno organico, talvolta l'impressione che si ha potrebbe essere all'opposto di un tutto omogeneo.<sup>42</sup>

Come menzionato all'inizio di questo capitolo, merita una breve parentesi la questione specifica dell'utilizzo e della traduzione dei due termini che costituiscono il titolo dell'opera in questione: 'pensiero' e 'linguaggio'. Secondo Luciano Mecacci, Vygotskij è il primo che in URSS affrontò il problema della relazione tra pensiero e linguaggio a seguito di colui che in primis sollevò scalpore su

---

<sup>37</sup> V. N. Kolbakovskij, direttore dell'Istituto di Psicologia di Mosca nel 1934.

<sup>38</sup> V. V. Davydov (Mosca, 1930 – Kogalym, 1998) psicologo russo, direttore dell'istituto di psicologia dell'Accademia russa dell'educazione.

<sup>39</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., pp. XX-XXI.

<sup>40</sup> *Denken und Sprechen. Psychologische Untersuchungen*, a cura di J. Lompscher – G. Rückriem, prefazione di A. Métraux, Weinheim, 2002.

<sup>41</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., pp. XXI-XXIII.

<sup>42</sup> Ivi. cfr. p. VI.

questo tema a livello internazionale: Ferdinand de Saussure<sup>43</sup> nell'opera *Course de linguistique générale*.<sup>44</sup> In breve, Saussure introduce la distinzione tra *langage*, *langue* e *parole* e in uno dei dizionari di linguistica russa più rinomati, lo *Slovar' lingvističeskich terminov* di O. Achmanova,<sup>45</sup> si è cercato di fornire una prima traduzione diretta di tali termini che fosse la più appropriata possibile. Per *langage* viene proposto *rečevaja dejatel'nost'*,<sup>46</sup> per *langue jazyk*<sup>47</sup> e per *parole reč'*.<sup>48</sup> Riassumendo, questi tre termini dell'atto comunicativo<sup>49</sup> confluiscono in ciò che poi Leont'ev ha semplicemente definito *rečevaja dejatel'nost'*:

Il linguaggio [è] inteso come capacità universale dei membri della specie umana di comunicare, attraverso lo *jazyk* [...], pensieri ed emozioni; una comunicazione che a livello individuale assume la forma propria del *reč'*, un sistema-processo che si attua a livello del singolo individuo nella relazione con gli altri (*vnešnjaja reč'*, linguaggio esterno) e con se stesso (*vnutrennjaja reč'*, linguaggio interno).<sup>50</sup>

Al di là della traduzione di questi termini e della loro applicazione nel campo della linguistica, a Mecacci interessa come la stessa questione linguistica negli anni Venti inizi ad intrecciarsi con quella psicologica, poiché d'altronde un processo verbale non è altro se non la relazione con più persone o con se stessi:

Al livello del *reč'* (*parole*) la ricerca linguistica si interseca con la ricerca psicologica perché viene implicata direttamente una dimensione intersichica e/o intrapsichica. Se nelle opere russe precedenti, prima degli anni Venti, era frequente la relazione *myšlenie-jazyk*, riguardo ai rapporti tra i processi di 'pensiero' e i processi verbali [...] gradualmente l'attenzione alle dinamiche psicologiche (individuali e sociali) farà convergere gli studiosi sulla relazione *myšlenie-reč'*, nella quale *reč'* assume essenzialmente il significato di atto verbale individuale (o *parole*).<sup>51</sup>

Colui che si unisce al dibattito e si impegnerà nel districare la matassa delle complesse relazioni che possono sussistere tra pensiero e linguaggio a livello psicologico è appunto il soggetto in questione

---

<sup>43</sup> F. de Saussure (Ginevra, 1857 – Vufflens-le-Château, 1913) è stato un linguista e semiologo svizzero. È considerato uno dei fondatori della linguistica moderna, in particolare di quella branca conosciuta con il nome di strutturalismo.

<sup>44</sup> F. de Saussure, *Course de linguistique générale*, a cura di Charles Bally e Albert Sechehaye, con la collaborazione di Albert Riedlinger, Losanna-Parigi, Payot, 1916. Indichiamo inoltre al lettore che la prima traduzione russa del testo di Saussure dal titolo *Kurs obščej lingvistiki* del 1933 a cura di Aleksej Suchotin fu condotta sulla seconda edizione del *Course di linguistique générale* del 1922.

<sup>45</sup> O. Achmanova, *Slovar' lingvističeskich terminov*, [Dizionario dei termini linguistici] Mosca, 1966. Il dizionario è disponibile in formato elettronico presso il sito: [https://classes.ru/grammar/174.Akhmanova/source/worddocuments/.htm#google\\_vignette](https://classes.ru/grammar/174.Akhmanova/source/worddocuments/.htm#google_vignette) (ultimo accesso 04/07/2023).

<sup>46</sup> Ivi. <https://classes.ru/grammar/174.Akhmanova/source/worddocuments/17.htm> (ultimo accesso 07/07/2023).

<sup>47</sup> Ivi. <https://classes.ru/grammar/174.Akhmanova/source/worddocuments/28.htm> (ultimo accesso 07/07/2023).

<sup>48</sup> Ivi. <https://classes.ru/grammar/174.Akhmanova/source/worddocuments/17.htm> (ultimo accesso 07/07/2023).

<sup>49</sup> L. Mecacci, *Reč', tra linguistica e psicologia*, eSamizdat, 2020, (XIII), <https://www.esamizdat.it/ojs/index.php/eS/article/view/86/75> (ultimo accesso 02/05/23), cfr. pp.189-190.

<sup>50</sup> A. Leont'ev, *Jazyk, reč' i rečevaja dejatel'nost'*, Mosca, 1989, citato in L. Mecacci, *Reč', tra linguistica e psicologia*, p. 190.

<sup>51</sup> L. Mecacci, *Reč', tra linguistica e psicologia*, p. 190. La traduzione è di Mecacci.

della nostra ricerca: Lev Semënovič Vygotskij. È bene dunque richiamare l'attenzione del lettore alla traduzione dei due termini, in particolar modo di *myšlenie*, perché, come Mecacci fa notare, in russo ci sono due parole affini utilizzate rispettivamente in *Pensiero e linguaggio* che potrebbero causare problemi nella resa: *myšlenie* e *mysl'*. Il termine che Vygotskij sceglie di utilizzare nel titolo è *myšlenie* proprio perché esso indica quell'atto del pensiero che crea il pensiero (*mysl'*). Per una maggiore chiarificazione riportiamo anche la definizione del dizionario di Kondakov, che in modo laconico ma essenziale distingue *myšlenie* e *mysl'* nella seguente maniera: «мысль – продукт процесса мышления в форме суждения и понятия».<sup>52</sup> Sbagliarsi, dunque, potrebbe essere alquanto semplice, soprattutto quando una determinata lingua manca di due termini equivalenti che possano fornire la traduzione diretta degli stessi concetti. Di fatti così è stato nel caso della prima traduzione occidentale pubblicata in lingua inglese nel 1962,<sup>53</sup> dove ambedue i termini furono tradotti con *thought*, eliminando così la differenza sostanziale del loro significato. Nella traduzione italiana, non avendo in italiano due termini distinti per esprimere la differenza tra *myšlenie* e *mysl'*, Luciano Mecacci chiarifica di aver riportato tra parentesi *myšlenie / mysl'* a fianco di *pensiero* ogni volta che fosse necessario indicarne la sfumatura di significato.<sup>54</sup>

Chiarita dunque la questione delle traduzioni, l'ultimo nodo che ci resta da sciogliere prima di proseguire con l'analisi del pensiero e del linguaggio in Vygotskij, sono i termini della lingua vygotškiana. In merito a ciò la recente pubblicazione di *La mente umana* (2022) a cura di Luciano Mecacci ci risulta di notevole aiuto in quanto in appendice si riporta un interessante ed utile glossario con tutti i termini del lessico di Vygotskij.<sup>55</sup> Al di là di questo, anche nella sezione “Edizioni e traduzioni” di *Pensiero e linguaggio*, si annotano i termini che nello specifico vengono utilizzati in *Pensiero e linguaggio*.<sup>56</sup>

In conclusione, con questi due paragrafi speriamo di aver fornito al lettore un'idea su chi sia Vygotskij e su come approcciare correttamente il suo testo, tenendo presente alcune osservazioni in merito alle varie traduzioni e facendo uso di almeno un glossario per tradurre quei termini utilizzati per la prima volta da Vygotskij quasi come fossero degli *hapax legomenon* del pensiero e del linguaggio. Nei successivi paragrafi procederemo con la presentazione in ordine dei primi quattro capitoli del testo di Vygotskij.

---

<sup>52</sup> “Il pensiero (*mysl'*) è un prodotto del processo del pensare (*myšlenie*) nella forma di un giudizio o di una comprensione”, N. Kondakov, *Logičeskij slovar'*, [Dizionario logico] Mosca, 1971, p. 318.

<sup>53</sup> *Thought and language*, traduzione a cura di E. Hanfmann e G. Vakar, introduzione di J. S. Bruner, The MIT Press, Cambridge, 1962.

<sup>54</sup> L. Mecacci, *Reč', tra linguistica e psicologia*, p. 190.

<sup>55</sup> L. Mecacci, *Le Mente umana*, cit., pp. 231-274.

<sup>56</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., pp. XVIII, XXI.



### 1.3.2 Il problema e il metodo di indagine

Cominciamo dunque con il primo capitolo di *Pensiero e linguaggio* che delinea l'approccio ed il metodo utilizzati da Vygotskij nel corso della sua ricerca. Lo stesso Vygotskij afferma che "prima di iniziare a porre la questione del rapporto tra pensiero e linguaggio, occorr[e] chiarirsi quali siano i metodi che devono essere applicati nella ricerca su questo problema e che possono permettere di risolverlo in modo soddisfacente".<sup>57</sup> Nell'elaborare un proprio metodo di analisi, Vygotskij inizialmente decide di adottare un nuovo approccio. A riguardo di ciò, già nella parte introduttiva dell'elaborato è stato menzionato Toulmin che in riferimento a Vygotskij parla di approccio storico-culturale. Cosa significhi approcciarsi in questo modo viene ancora una volta chiarito da Luciano Mecacci nella prefazione alla *Mente umana*:

In primo luogo, l'aggettivo "culturale" non rinvia al concetto di "cultura" inteso in senso ristretto come l'insieme di conoscenze e competenze che un individuo si forma nel corso della propria vita [...]. La "cultura" ha un significato più ampio e articolato sia – in senso etnologico e antropologico – come il complesso (proprio di un determinato gruppo sociale) delle concezioni, dei simboli, dei modelli di comportamento e delle regole morali, oltre che delle specifiche forme di attività materiale e produttiva; sia – in senso ancora più ampio – come il complesso delle credenze religiose e filosofiche, delle istituzioni sociali, economiche e politiche, assieme alle sue espressioni artistiche, letterarie e scientifiche: tutto ciò che caratterizza una determinata società in uno specifico momento della storia dell'umanità. Quindi "storico", e non "sociale", perché ci si richiama subito alla dimensione storica dell'essere umano e al concetto di cultura nel senso più esteso.<sup>58</sup>

Un approccio simile prevede che l'uomo sia parte di un contesto storico-culturale dove la mente ed il corpo risentono dell'influenza della cultura e della storia. In particolar modo quest'ultima agisce sulla mente umana riorganizzando le funzioni cerebrali che ne sono alla base e portando alla formazione dei cosiddetti "sistemi di funzioni" o "sistemi funzionali", che saranno definiti e chiariti più avanti nel corso dell'opera di Vygotskij e anche nel nostro elaborato.<sup>59</sup>

Abbracciando in questo modo il problema dell'origine del pensiero e del linguaggio si favorisce secondo Vygotskij una corretta interpretazione che va rafforzata sulle basi di un metodo di analisi psicologica che investighi tutte le unità componenti di un sistema unitario di base.<sup>60</sup> "Per unità componenti intendiamo quei prodotti dell'analisi tali che, pur nella differenza degli elementi, possiedono le proprietà fondamentali proprie dell'insieme, e che sono parti viventi, non decomponibili ulteriormente, di questa unità globale".<sup>61</sup> Il lettore si chiederà dunque quale sia l'unità componente di cui parla Vygotskij nel caso specifico della sua opera. La risposta che lo scienziato ci fornisce è che l'unità di base è da trovarsi nella parola e con più esattezza all'interno del suo

---

<sup>57</sup> Ivi. p. 10.

<sup>58</sup> L. Mecacci, *La mente umana*, pp. 11-12.

<sup>59</sup> Ivi. cfr. pp. 13-15.

<sup>60</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., cfr. p. 13.

<sup>61</sup> Ibid.

significato. Quest'ultimo è infatti per Vygotskij pensiero e linguaggio contemporaneamente, poiché dal punto di vista psicologico costituisce sia una generalizzazione del pensiero sia una parte imprescindibile della parola in quanto tale. Se dunque nel perseguire la sua indagine Vygotskij va alla ricerca del significato della parola, l'ambito in cui si muove è quello della semantica, analizzando così pensiero e linguaggio secondo i principi di un metodo puramente semantico.<sup>62</sup> Questa tipologia di analisi, ribadisce Vygotskij, "che decompone un tutto complesso in unità componenti, indica una via [...] per tutte le teorie da noi esaminate. Essa mostra che esiste un sistema dinamico di sensi [o coscienza<sup>63</sup>], che rappresenta l'unità componente dei processi affettivi e intellettivi".<sup>64</sup>

Nella parte conclusiva del primo capitolo Vygotskij riassume anche i punti principali del suo testo, che viene definito come una ricerca psicologica a carattere critico-sperimentale di una teoria del pensiero e del linguaggio; questo è *tout court* il piano di impostazione della prima parte di *Pensiero e linguaggio*. Per quanto concerne la seconda sezione dell'opera, Vygotskij la descrive come un'analisi teorica sui dati di sviluppo del pensiero e del linguaggio sul piano "filogenetico" e "ontogenetico". Il nucleo di questa analisi è lo studio della formazione dei concetti in età scolare, che, come si vedrà, possono essere di due tipi: concetti artificiali, che si formano sperimentalmente, e concetti reali del bambino. Nella conclusione lo studioso tenta di analizzare in modo complessivo il funzionamento del pensiero verbale, basandosi su ricerche sia sperimentali che teoriche.<sup>65</sup>

### 1.3.3 Una parentesi sull'approccio e sul metodo di Vygotskij in URSS

Prima di procedere con l'analisi dei successivi tre capitoli di *Pensiero e linguaggio* ci è sembrato opportuno soffermare brevemente la nostra attenzione sull'approccio e sul metodo di Vygotskij poiché è proprio questo suo modo di operare che ha portato *Pensiero e linguaggio* ad essere censurato. Nel 1936, conseguentemente alla risoluzione del Comitato centrale del Partito Comunista dell'Unione Sovietica sulle distorsioni ideologiche della pedagogia, Vygotskij è accusato di idealismo,<sup>66</sup> una dottrina che all'epoca non era assolutamente in linea con la filosofia di Stato: il materialismo dialettico. Il contesto limitante in cui Vygotskij si trova ad operare viene descritto dal dottor C. Brandist dell'università di Sheffield. Lo studio di quest'ultimo ci interessa poiché Brandist si è

---

<sup>62</sup> Ivi. cfr. pp. 13-19.

<sup>63</sup> Così è brevemente definita la coscienza da Vygotskij nel glossario di *La mente umana*, p. 238.

<sup>64</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., pp. 19-20.

<sup>65</sup> Ivi. cfr. pp. 20-21.

<sup>66</sup> Con tale termine si indica la tendenza a idealizzare la realtà, a interpretare e a giudicare in base a concezioni che siano al di fuori della realtà effettiva, [un] atteggiamento di fede nella forza delle idee e degli ideali. Definizione dall'Enciclopedia Treccani, <https://www.treccani.it/vocabolario/idealismo/#:~:text=In%20filosofia%2C%20ogni%20concezione%20che,oggettivo%20o%20assoluto> (ultimo accesso 10/07/2023).

focalizzato in particolar modo sull'approccio funzionale nello studio della lingua a seguito della rivoluzione di ottobre:

Empirical data accumulated during the previous era of unchallenged descriptive methodology was reworked according to a new agenda, as massive practical projects drove funding decisions and research agendas more generally. New projects to catalogue and categorize linguistic phenomena were launched with the explicit purpose of spreading literacy and facilitating the development of hitherto marginalized social groups. Of course, the shift towards a linguistic science driven by social and political considerations was in no way limited to the USSR at the time, but it was precisely there that the new orientation was carried through to its full extent and articulated in a self-conscious fashion.<sup>67</sup>

Questo coincide nella teoria e nella pratica nel respingimento di ogni nuova teoria che non fosse socialmente e universalmente orientata e non rispettasse i decreti emanati dal Sovnarkom tra il 1920 e il 1922; inoltre, ciò comportò numerosi problemi nel campo dell'educazione e dello sviluppo di alcune etnie non russe, che in epoca zarista erano state emarginate.

Tuttavia, come osserva Brandist, ci sono delle figure, come quella di Vygotskij, che sono da definirsi *eroiche*,<sup>68</sup> proprio perché in tale periodo hanno cercato di opporsi alla totalità schiacciante del regime comunista. Nel caso specifico di Vygotskij, che fa della psicologia e della linguistica il suo principale interesse, questi si rifiutava di considerare i due ambiti solo come scienze normative. Stando a questa categorizzazione attribuita dal regime, Vygotskij avrebbe dovuto interrogarsi solamente su cosa fosse la mente normale, definirne i parametri e catalogare l'anormale, come il normale meno un fattore X mancante. Questo era il modo in cui si operava prevalentemente nell'ambiente specifico della difettologia (di cui abbiamo già parlato nei cenni biografici su Vygotskij) che al tempo era l'area della psicologia che si occupava dei bambini con disabilità. Vygotskij, tuttavia, si rifiutò di considerare un bambino con disabilità sensoriale o motoria come una semplice operazione matematica e la sua innovatività fu dimostrata proprio nel concepire percorsi di sviluppo specifici per il bambino con disabilità, in particolar modo nell'apprendimento del linguaggio orale o scritto.

Inoltre, l'alfabetizzazione promossa dal partito comunista di cui parla Brandist, guidata da considerazioni sociali e politiche, viene ripresa da Vygotskij ma in modo differente. Nei dati biografici da noi riportati sulla base delle informazioni reperite in Vygodskaja (1996) abbiamo accennato a due spedizioni in Uzbekistan nel 1931 e nel 1932 rispettivamente. Anche in questo caso Vygotskij affronta il problema della nazionalità<sup>69</sup> in modo originale, ovvero non si impone come il portatore di una lingua unica e totalizzante, ma si prefigge di studiare sia i processi psico-linguistici della popolazione locale (metodo semantico), sia la storia e la cultura che costituiscono i rispettivi

---

<sup>67</sup> C. Brandist, *Language and Its Social Functions in Early Soviet Thought*, Vol. 60, No. 4. 2008, p. 279, <https://www.jstor.org/stable/40345288> (ultimo accesso 26/03/2023).

<sup>68</sup> Ivi. p. 282.

<sup>69</sup> Il problema della nazionalità rappresenta una delle questioni di maggiore rilevanza per la Russia postrivoluzionaria. Si doveva infatti decidere come procedere con l'educazione scolastica e lo sviluppo culturale delle popolazioni non russe, che erano state emarginate in epoca zarista.

*backgrounds* (approccio storico-culturale). È solo così che è possibile instaurare un legame e procedere all'educazione di un determinato gruppo sociale quando si riscontrano delle differenze sostanziali sul piano linguistico-storico-culturale.

Nell'intento di aver esplicitato quali potessero essere i motivi che hanno comportato la censura di *Pensiero e linguaggio*, portatore di un nuovo approccio metodologico non affine all'ideologia del Partito Comunista, ritorniamo ora al filo del nostro discorso ed in linea con i successivi capitoli del testo si riportano nei seguenti paragrafi le critiche di Vygotskij alle ipotesi di Jean Piaget e Wilhelm Stern sull'origine del pensiero e del linguaggio.

### 1.3.4 Il linguaggio e il pensiero del bambino nella teoria di J. Piaget

Nell'introduzione a *Pensiero e linguaggio* Mecacci parla "dell'affare Piaget" riferendosi in questo modo all'interessante scambio tra Lev Vygotskij e Jean Piaget.<sup>70</sup> L'incontro-scontro dei due psicologi avviene inizialmente con la presentazione di una relazione di Lurija e Vygotskij al IX Congresso Internazionale di Psicologia di New Haven nel 1929, dove si rivolge una pesante critica al cosiddetto egocentrismo infantile piagetiano. Piaget si reca successivamente a Mosca nel 1931, ciò nonostante non si trovano tracce di un incontro tra quest'ultimo e Vygotskij. La questione risulta complicarsi anche nella corrispondenza apparentemente diretta tra i due psicologi, talvolta mediata da Lurija, in merito alle introduzioni delle opere rispettive dei due studiosi, *Le langage et la pensée chez l'enfant* (1923)<sup>71</sup> di Piaget e *Pensiero e linguaggio* di Vygotskij. Che i due psicologi non avessero un punto di vista comune è abbastanza comprensibile, viste le critiche che Vygotskij rivolge a Piaget e l'iniziale ostracismo piagetiano alla diffusione generale di Vygotskij in lingua francese.<sup>72</sup>

Di conseguenza risulta difficile non pensare che Piaget a Mosca abbia voluto evitare Vygotskij di proposito.

Pur essendo questa una frivola parentesi sui battibecchi e le antipatie che potevano esservi stati tra i due psicologi, tale circostanza ci fa tuttavia già intendere che le ricerche da loro condotte ed i rispettivi punti di vista fossero ben divergenti. Prima di procedere con la critica rivolta da Vygotskij a Piaget in *Pensiero e linguaggio* riportiamo brevemente al lettore alcuni punti della teoria piagetiana in modo tale che la successiva analisi di Vygotskij risulti più comprensibile.

Jean Piaget si interessa inizialmente di biologia e nei suoi primi studi indaga l'evoluzione animale. È solo successivamente che in collaborazione con lo psicologo francese Alfred Binet<sup>73</sup> egli inizia ad

---

<sup>70</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., p. VII.

<sup>71</sup> J. Piaget, *Le langage et la pensée chez l'enfant*, Parigi, 1923.

<sup>72</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., cfr. p. VIII.

<sup>73</sup> A. Binet (Nizza, 1857 – Parigi, 1911), psicologo francese, inventore del primo test di intelligenza utilizzabile, base dell'odierno test QI.

indagare i processi che portano il bambino alla conoscenza. Lo studio che i due psicologi perseguono rientra nell'ambito dell'epistemologia, ovvero la scienza che investiga le origini della conoscenza. L'intento è quello di costruire una teoria generale della conoscenza, dove però al termine epistemologia Piaget accompagna l'aggettivo *genetica*, nel senso che in campo epistemologico non ci si occupa solamente dei metodi e delle forme attraverso cui gli individui conoscono, ma anche della formazione e dei mezzi attraverso i quali la mente umana passa da una forma di conoscenza inferiore ad una giudicata superiore.<sup>74</sup> Da qui deriva l'idea di sviluppo propria di Piaget, per cui lo sviluppo è sempre un equilibramento progressivo che consiste nel passaggio da una situazione precaria, il cui equilibrio viene rotto, per poi passare ad un equilibrio superiore. Il motore che spinge il bambino allo sviluppo è per Piaget un fattore di tipo biologico, che viene definito nel suo caso *intelligenza*. Quest'ultima a sua volta opera attraverso l'*assimilazione*, ovvero l'incorporazione nei propri schemi dei dati dell'esperienza e l'*accomodamento* che consiste nella modificazione dei propri schemi per adattarli ai nuovi dati. Fino circa ad otto anni di età il *modus operandi* dell'intelligenza del bambino è di tipo *autistico-egocentrico*. Con il termine *autistico* Piaget fa riferimento allo step precedente e al contempo coesistente con l'essere egocentrico del bambino, il quale attraverso "un'immaginazione quasi allucinatoria"<sup>75</sup> costruisce una realtà tutta sua, separata dal mondo reale esteriore; *egocentrico* in sé si riferisce invece al fatto che il bambino pensa alla sola soddisfazione dei propri bisogni, manifestando anche una certa incapacità a riconoscere il punto di vista altrui. L'egocentrismo del bambino si esprime attraverso azioni talvolta accompagnate dall'utilizzo del linguaggio anch'esso egocentrico, che ancora non è utilizzabile senza un'azione che lo accompagni e lo giustifichi, poiché il bambino sembra essere privo di quella logicità del pensiero logico-razionale, che invece caratterizza l'agire di un adulto.<sup>76</sup> Quanto riportato sino ad ora nel presente paragrafo è dunque ciò che ci interessa per procedere con l'analisi della critica di Vygotskij.

Il secondo capitolo di *Pensiero e linguaggio* sembra aprirsi con una nota positiva, dove Vygotskij riconosce a Piaget di aver ricondotto il problema della mentalità infantile da una questione di quantità ad una di qualità. Nel fare ciò, tuttavia, Piaget ha privilegiato l'analisi dei fatti rispetto alla teoria, garantendo di fornire una sintetica spiegazione teorica solamente alla fine delle proprie ricerche.<sup>77</sup> Ricordando al lettore che Vygotskij predilige un'impostazione sperimentale-teorica nel proprio lavoro, questi tuttavia sottolinea che un fatto può e deve interessarci solo qualora poggi su una teoria e ne concretizzi il metodo di ricerca.

---

<sup>74</sup> J. Piaget; *L'épistémologie génétique*, Parigi, 1970 (Idem, J. Piaget, *Genetic epistemology*, traduzione a cura di Eleanor Duckworth, New York, Columbia University Press, 1970, cfr. p. 45).

<sup>75</sup> J. Piaget, *Le jugement moral chez l'enfant*, Bibliothèque philosophie contemporaine, Parigi, 1932 (Idem, J. Piaget, *Giudizio e ragionamento nel bambino*, Firenze, La nuova Italia, 1967, p. 211).

<sup>76</sup> J. Piaget, *Genetic Epistemology*, cfr. pp. 50-60.

<sup>77</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., cfr. pp. 24-28.

A seguito di queste osservazioni sull'impostazione metodologica di Piaget, Vygotskij apre la sua critica affrontando il nocciolo della questione in ciò che per lui costituisce il perno dell'intero sistema piagetiano: l'egocentrismo infantile. Vygotskij dice:

Questo è il nervo essenziale di tutto il suo sistema, questa è la pietra angolare di tutta la sua costruzione. [...] Piaget definisce il pensiero egocentrico come una forma di pensiero transitoria, intermedia, che si situa dal punto di vista genetico, funzionale e strutturale tra il pensiero autistico e il pensiero orientato, intelligente. È quindi uno stadio transitorio, un anello genetico di connessione, una formazione intermedia nella storia dello sviluppo del pensiero.<sup>78</sup>

Stando a questa affermazione, Vygotskij si sofferma successivamente sul posizionamento del pensiero egocentrico nel percorso di sviluppo del bambino; infatti, secondo lo psicologo sovietico, l'errore fondamentale alla base di tutto il sistema piagetiano risiede proprio qui. Cercheremo di far intendere al lettore il perché. *Sic et simpliciter*, come aveva appunto affermato Piaget, l'egocentrismo infantile rappresenta quella funzione per cui il bambino mette in primo piano la sola soddisfazione dei suoi bisogni tramite azioni pratiche, talvolta accompagnate da parole prive di significato che comportano una certa asocialità. Vygotskij, dal canto suo, giustifica parzialmente questa assunzione di Piaget, aggiungendo che dietro l'egocentrismo si cela una certa non presa di coscienza da parte del bambino, che soddisfa solo i suoi bisogni incoscienti di quelli altrui. Vygotskij riporta: "Piaget, in verità, evita l'espressione "ragionamento inconscio" ritenendola molto equivoca e quindi preferisce dire che nel pensiero del bambino domina la logica dell'azione, ma non vi è ancora la logica del pensiero".<sup>79</sup> Inoltre, questo modo di agire dettato da un pensiero egocentrico, che caratterizza il modo di pensare generale del bambino, è ancora legato al pensiero autistico, precedentemente menzionato, motivo per cui si rafforza il carattere incomunicabile del pensiero del bambino. Pertanto, il linguaggio egocentrico che ne deriva fa sì che il bambino non si ponga dal punto di vista della persona con cui interloquisce né si proponga di parlare di ciò che esula dal sé. Da un lato, dunque, il linguaggio è lo specchio di questo carattere autistico-egocentrico del pensiero, ma Vygotskij va oltre l'interpretazione piagetiana e vede in questo primo step anche un iniziale approccio alla realtà sociale, che in Piaget invece costituisce solamente la fase successiva e distinta da quella egocentrica del percorso evolutivo (ricordiamo al lettore che per Piaget nel bambino al di sotto dei sette/otto anni di età non c'è una vita sociale durevole<sup>80</sup>). In nuce quanto Vygotskij cerca di mediare al lettore è che, se concepiamo il pensiero egocentrico come un pensiero legato alla sola soddisfazione dei propri bisogni, non ne vediamo il reale destino ma solo la funzione. Per dimostrare questa sua ipotesi Vygotskij paragona il linguaggio egocentrico al concetto di linguaggio interno,<sup>81</sup> (non ancora analizzato in questa sezione), che costituisce quel modo di pensare dell'adulto già inserito in un

---

<sup>78</sup> Ivi. pp. 29-30.

<sup>79</sup> Ivi. p. 41.

<sup>80</sup> Ivi. p. 45.

<sup>81</sup> Per una definizione completa di linguaggio interno si veda L. Mecacci, *La mente umana*, p. 251.

contesto sociale e razionale. Vygotskij ritiene innanzitutto che i due tipi di linguaggio siano simili sotto tre punti di vista: in primis, si ha una comunanza di funzione poiché entrambi rappresentano un linguaggio per sé, distinto dal linguaggio sociale; inoltre, dal punto di vista strutturale non sono comprensibili a chi sta vicino; in fine, secondo l'analisi sperimentale è stato dimostrato che sia il linguaggio egocentrico che la riflessione silenziosa sono processi propri anche del linguaggio interno. Alla luce di questa comparazione esplicativa, non si può dunque ridurre il linguaggio egocentrico ad un riflesso diretto del pensiero egocentrico del bambino, come avviene in Piaget, ma anzi esso diventa anche un mezzo del pensiero realistico, che nell'adulto viene appunto associato al linguaggio interno.<sup>82</sup> L'equivalersi del linguaggio egocentrico e linguaggio interno per una serie di caratteristiche affini ci porta anche a rivalutare il posizionamento del linguaggio egocentrico. Seguendo infatti la linea teorica di Vygotskij, il linguaggio interno costituisce la tappa finale del percorso evolutivo del linguaggio; allo stesso modo allora l'apparizione del linguaggio egocentrico deve essere conseguente ad un percorso sociale dove il bambino adotta le forme sociali di comportamento e le trasferisce all'interno del proprio sistema. Successivamente, il bambino inizia a ragionare su quanto è stato assimilato sulla base di un pensiero che è sia autistico che logico, nel senso che seppur in modo ancora incosciente e apparentemente asociale egli prova, comunque, a reinserire l'elaborato del suo pensiero nel sociale.<sup>83</sup>

*Tout court* Vygotskij segue uno schema tale: linguaggio sociale – linguaggio egocentrico – linguaggio interno; in questo modo egli ribalta l'ordine delle conclusioni di Piaget e sostiene che “[la] rapida scomparsa del linguaggio egocentrico in età scolare permette di supporre che in questo caso avviene non semplicemente una scomparsa del linguaggio egocentrico, ma la sua trasformazione in linguaggio interno o la sua uscita verso l'esterno”.<sup>84</sup>

L'analisi sperimentale-teorica perseguita nel secondo capitolo di *Pensiero e linguaggio* alla luce dei fatti osservati, giunge al seguente risultato: “Il movimento reale del processo di sviluppo del pensiero infantile si compie non dall'individuale al socializzato ma dal sociale all'individuale”.<sup>85</sup>

Prima di concludere con l'analisi della critica a Piaget, riportiamo al lettore ancora un paio di interessanti generalizzazioni che Vygotskij elabora sulla base delle ricerche dello psicologo svizzero.<sup>86</sup> Riagganciandoci dunque a quanto abbiamo precedentemente detto, il sociale nella fase del pensiero egocentrico resta una forza che agisce dall'esterno, con cui il bambino si relaziona solamente con le azioni, o con azioni-conversazioni, dove la sola conversazione non è possibile. Piaget nel fornire una spiegazione di tale tipo dimostra solamente la debolezza e l'inconsistenza del pensiero

---

<sup>82</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., cfr. pp. 53-54.

<sup>83</sup> Ivi. cfr. pp. 56-58.

<sup>84</sup> Ivi p. 54.

<sup>85</sup> Ivi. p. 60.

<sup>86</sup> Ivi. cfr. pp. 61-82.

del fanciullo e non è chiaro come arrivi a quella logicità e socialità che caratterizzano il pensiero dell'adulto. È proprio qui che Vygotskij interviene, osservando che laddove il bambino non è capace di pensare in modo logico, pensa in modo *sincretico*, ovvero accoglie la realtà come un tutto unico, globalmente, senza discernerne i particolari. Questa caratteristica del pensiero del bambino si riconnette al pensiero dell'adulto, considerando che l'essere sincretico è anche una proprietà del linguaggio interno. Con ciò Vygotskij si riferisce, ad esempio, a quando i bambini utilizzano un'unica parola per esprimere un intero concetto; nel caso dell'adulto invece, si fa riferimento alle metodologie che un individuo utilizza quando deve memorizzare qualcosa, sviluppando tecniche riassuntive tutte sue (e come già detto incomprensibili ad altri individui). Per meglio intendersi, Vygotskij riassume così: “La tendenza strutturale fondamentale del linguaggio interno [è] la tendenza all'abbreviazione”.<sup>87</sup>

La seconda generalizzazione che Vygotskij presenta, indicando che in tal caso anche Piaget arrivò alle medesime conclusioni, è che bisogna distinguere il grado di egocentrismo infantile sulla base dell'ambiente in cui il bambino cresce. È solo così che lo psicologo può compiere un lavoro completo ed inclusivo con i bambini provenienti da luoghi e contesti diversi. Il tener conto delle origini del singolo si riaggancia anche all'approccio storico-culturale di cui abbiamo parlato sopra in riferimento al metodo vygotkiano. Lo stesso Vygotskij, parafrasando una citazione dal *Faust* (1808) di Goethe (1749–1832), dice in modo poetico ma centrato che “ il compito della psicologia sta nello scoprire non l'eterno infantile, ma lo storico infantile o [...] il transitorio infantile”.<sup>88</sup> Per fare questo solamente un'analisi psicologica di tipo storico-culturale che tenga conto delle tradizioni, del passato e della loro rispettiva influenza sugli individui ci permette di comprenderne l'evoluzione nel pieno della sua originalità e transitorietà.

Concludiamo così in questo paragrafo l'analisi di Vygotskij nei confronti dell'egocentrismo infantile di Piaget. Nel successivo sottoparagrafo proseguiamo invece con la seconda critica che lo psicologo sovietico rivolge a Wilhelm Stern in merito alle tendenze da questi seguite nel corso dei suoi studi, l'intellettualismo ed il personalismo.

### **1.3.5 Il problema dello sviluppo del linguaggio nella teoria di W. Stern**

In merito all'ipotesi dello psicologo e filosofo tedesco Wilhelm Stern Vygotskij presenta una critica più sintetica rispetto a quella rivolta a Piaget, focalizzandosi in questo caso sull'impostazione generale ed il punto di vista dell'opera sterniana. Ciò che Vygotskij vuole far notare innanzitutto è

---

<sup>87</sup> Ivi. p. 53.

<sup>88</sup> Ivi. 83.



che la concezione di Stern del linguaggio infantile e del suo sviluppo è puramente intellettualistica<sup>89</sup> ed in quanto tale è da considerarsi errata. Poi, la seconda osservazione che Vygotskij presenta è che quello di Stern è solo un punto di vista genetico-personalistico.<sup>90</sup> Citando alcune righe dall'opera di Stern *Die Psychologie und der Personalismus* (1917), è lo stesso autore a ribadire, nella prefazione in inglese all'edizione tedesca, quanto segue:

In spite of this basic concern with the whole fabric of psychological specialties, our book will maintain a thoroughly distinctive and novel point of view, diverging from that of traditional psychology. This is the personalistic point of view, which here finds its first occasion to demonstrate its fitness to formulate and interpret a particular empirical science. We define psychology as "the science of the person having experience or capable of having experience." The immediate subject-matter of psychology, experience, is therefore to be identified and interpreted on terms of its matrix, the unitary, goal-directed person.<sup>91</sup>

Torneremo nella conclusione del capitolo al concetto di personalismo in Stern; ora proseguiamo seguendo l'impostazione che Vygotskij dà al capitolo di riferimento, presentando in modo laconico al lettore quali sono secondo Stern le radici del linguaggio e perché la sua ipotesi rappresenti per Vygotskij una concezione intellettualistica. Wilhelm Stern ci dice che alla base del linguaggio ci sono tre tendenze: la tendenza espressiva, quella sociale e quella intenzionale. Le prime due non sono un indice specifico del linguaggio dell'uomo, bensì sono proprie anche del modo di esprimersi degli animali. In questi ultimi è invece totalmente assente il terzo elemento, che costituisce dal canto suo il tratto specifico del linguaggio umano. In quella che apparentemente sembra una spiegazione genetica dei tratti specifici del linguaggio e della sua evoluzione, Vygotskij vede una spiegazione intellettualistica dal momento che Stern usa questi tratti come una radice e una forza motoria dello sviluppo verbale. Se si segue dunque la teoria di Stern, secondo cui il senso del linguaggio umano deriva dalla tendenza intenzionale, non si ha una vera e propria risposta secondo Vygotskij:

In questo risiede l'errore fondamentale di ogni teoria intellettualistica e di quella in particolare che per la spiegazione cerca di partire da ciò che in fondo deve essere spiegato. In questo risiede il suo antigenetismo [...]; in questo risiedono la sua inconsistenza interna, la sua vacuità e la sua mancanza di contenuto; in fondo essa non spiega niente e descrive un circolo logico quando alla domanda da quali radici e secondo quali vie deriva il senso del linguaggio umano, risponde: dalla tendenza intenzionale, cioè dalla tendenza al senso.<sup>92</sup>

---

<sup>89</sup> L'intellettualismo indica ogni concezione che dia particolare valore all'attività conoscitiva dell'intelletto, o subordinando a esso le altre funzioni spirituali, o comunque basando principalmente su di esso la conquista gnoseologica della verità. Definizione dall'Enciclopedia Treccani, [https://www.treccani.it/enciclopedia/intellettualismo\\_%28Dizionario-di-filosofia%29/#:~:text=Ogni%20concezione%20che%20dia%20particolare,la%20conquista%20gnoseologica%20della%20verità](https://www.treccani.it/enciclopedia/intellettualismo_%28Dizionario-di-filosofia%29/#:~:text=Ogni%20concezione%20che%20dia%20particolare,la%20conquista%20gnoseologica%20della%20verità) (ultimo accesso 10/07/2023).

<sup>90</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., p. 85.

<sup>91</sup> W. Stern, *Die Psychologie und der Personalismus*, Leipzig: Barth, 1917 (Idem, *General Psychology from the Personalistic Standpoint*, traduzione a cura di Howard Davis Spoerl, New York, The Macmillan Company, 1938. pp. VII-VIII.)

<sup>92</sup> L. Mecacci, op. cit., p. 86.

Stern sbaglia nel considerare il pensiero del bambino come la sorgente primaria del linguaggio pieno di senso, il che in realtà, dovrebbe comportare, qualora l'ipotesi fosse vera, un intelletto già formato. La tendenza intenzionale viene fatta prevalere da Stern su quella espressiva quando invece ambedue sono ancora miscelate in un'unità indivisibile che nel bambino si manifesta in un semplice gesto indicativo.<sup>93</sup> Nonostante l'impostazione per Vygotskij sia sbagliata, la conclusione a cui arriva Stern è che "il bambino in questo periodo (all'incirca tra 1,6 e 2 [anni di età]) fa una delle scoperte più importanti di tutta la sua vita: scopre che [...] ogni cosa ha un nome".<sup>94</sup> Sebbene Vygotskij riconosca che ci sia un fondo di verità in questa teoria, gli aspetti fattuali della medesima sono poco fondati: il concepire la regolazione tra segno e significato si manifesta molto più tardi nel bambino e non è ancora possibile intorno ai due anni di età. Ciò che quindi fa Stern è semplificare l'intero processo di sviluppo del linguaggio e ignorarne il cammino che conduce alla sua effettiva maturazione; come ribadisce Vygotskij, "questa è la sorte di ogni teoria intellettualistica, che invece di considerare il reale percorso genetico in tutta la sua complessità, lo sostituisce con una spiegazione logicizzante".<sup>95</sup> L'unica cosa che, secondo Vygotskij, Stern ha rilevato correttamente è la considerazione che il bambino inizia a porsi delle domande sui nomi e nel fare ciò inconsciamente amplia il suo vocabolario. Infatti, dal momento che il fanciullo segnala ciò di cui ha bisogno, deve aver compreso che ciò che vuole ha un nome che caratterizza l'oggetto e ne porta in sé il significato.

Un altro aspetto che in conclusione del capitolo viene esaminato da Vygotskij riguarda la visione di Stern sull'imitazione e l'attività spontanea del bambino inserito in un contesto sociale. Lo psicologo tedesco sostiene che l'ambiente sociale è una ricca fonte di sviluppo per il linguaggio. Tuttavia, si tratta di un arricchimento quantitativo e non qualitativo poiché ciò che viene assimilato è sottoposto ad una legge interna della personalità. Questo modo di pensare di Stern è dovuto al personalismo menzionato ad inizio capitolo, secondo cui la personalità costituisce una sorta di entità neutra, che immersa in un ambiente sociale è in grado di imitare ciò che la circonda, ma assume solamente ciò che è necessario ai fini del proprio sviluppo.<sup>96</sup>

In conclusione, con questo paragrafo Vygotskij scredita i principi di ogni teoria che sia ispirata all'intellettualismo e ne dimostra l'infondatezza prendendo come modello negativo Stern. Lo psicologo tedesco, che dell'intellettualismo fece il suo credo, sembra infatti aver tratto delle conclusioni che, seppur giuste, paiono venute fuori dal nulla a detta di Vygotskij.

A seguito delle critiche presentate sulle ipotesi di Jean Piaget e Wilhelm Stern, Vygotskij procede con l'esposizione della propria analisi. Nel successivo paragrafo introduciamo il lettore alla teoria da

---

<sup>93</sup> Ivi. cfr. pp. 92-93.

<sup>94</sup> Ivi. p. 87.

<sup>95</sup> Ivi. p. 88.

<sup>96</sup> Ivi. cfr. p. 94.

lui proposta sull'origine genetica del pensiero e del linguaggio, descritta nel capitolo quarto della sua opera.

### 1.3.6 Le radici genetiche del pensiero e del linguaggio

Il quarto capitolo di *Pensiero e linguaggio* illustra l'ipotesi personale di Lev Semënovič Vygotskij sulle radici genetiche del pensiero e del linguaggio. Con l'intento di rendere al lettore nel modo più esplicito possibile quanto viene esaminato ed elaborato dallo psicologo sovietico, nel nostro paragrafo presentiamo l'analisi vygotkiana dividendola secondo i tre approcci che lo psicologo segue: filogenetico, ontogenetico e psico-linguistico. I primi due tipi di approccio sono caratteristici del settore della biologia, dove sono state fatte varie analisi dello sviluppo filogenetico e ontogenetico del pensiero e del linguaggio partendo dal mondo animale. Lo scopo di questo tipo di analisi sta nel far capire al lettore, che all'origine del loro sviluppo, pensiero e linguaggio seguono due vie separate. Spostando gradualmente il focus sull'essere umano, al di là dello sviluppo biologico, bisogna tener conto del piano storico e sociale, la cui influenza è tale che lo stesso sviluppo si modifica dal biologico al socio-storico. A questo punto, per garantire uno studio più completo non ci si può affidare solamente alle scienze della natura ma deve entrare in gioco la psicologia, in particolare la psicologia della storia dell'uomo, cioè la psicologia sociale.<sup>97</sup>

Prima di proseguire in questo modo, chiariamo brevemente il significato di alcuni termini che potrebbero, a parer nostro, non essere del tutto chiari. Prima di tutto, il termine filogenesi<sup>98</sup> fa riferimento ad una branca della biologia che studia il diversificarsi delle forme viventi nel tempo analizzandone il corredo genetico. L'ontogenesi<sup>99</sup> invece fa parte del ramo specifico dell'embriologia e analizza i progressivi cambiamenti dell'uovo, cioè dell'embrione, a seguito dei quali si genera l'individuo di una determinata specie. Pertanto, possiamo vedere la filogenesi più come una teoria dell'evoluzione, mentre l'ontogenesi è lo studio più specifico di come si origina una specie particolare. In merito invece alla psicologia sociale, l'aggettivo utilizzato per descriverla si riallaccia ad una visione della psicologia che analizza il processo verbale come una relazione dove, come dissero anche Marx e Engels, «язык возникает лишь из потребности, из настоящей

---

<sup>97</sup> Ivi. cfr. p. 126.

<sup>98</sup> Per una definizione più approfondita e dettagliata del termine filogenesi rimandiamo il lettore all'enciclopedia Treccani <https://www.treccani.it/enciclopedia/filogenesi#:~:text=fig.di%20discendenza%20e%20di%20affinità> (ultimo accesso 13/07/2023).

<sup>99</sup> Ugualmente, si rimanda il lettore alla definizione fornita nell'enciclopedia Treccani <https://www.treccani.it/enciclopedia/ricerca/ontogenesi/> (ultimo accesso 13/07/2023).

необходимости общения с другими людьми».<sup>100</sup> Chiarito il significato di ciascuno di questi termini, possiamo proseguire con l'analisi dell'ipotesi vygotškiana.

L'affermazione generale di base di Vygotskij è che lo sviluppo filogenetico del pensiero e del linguaggio non ha luogo né in modo parallelo né uguale, poiché la relazione tra il pensare ed il parlare cambia nel processo di sviluppo dal punto di vista del suo significato quantitativo e qualitativo. Questo è stato inizialmente dimostrato sulla base di alcuni studi di biologia sugli animali, nei quali è stato visto che lo sviluppo filogenetico di pensiero e linguaggio segue vie diverse. Nello specifico, Vygotskij in *Pensiero e linguaggio* si è soffermato sulle rispettive ipotesi di due studiosi: Wolfgang Köhler<sup>101</sup> e Robert Mearns Yerkes.<sup>102</sup> Partendo, dunque, dall'analisi dello sviluppo filogenetico del pensiero e del linguaggio negli scimpanzè, lo psicologo tedesco Köhler sostiene che nell'animale da lui preso in considerazione sia assente un'intelligenza paragonabile a quella umana a causa dell'assenza del linguaggio e della limitatezza delle rappresentazioni.<sup>103</sup> L'ipotesi di Köhler viene utilizzata da Vygotskij come esempio negativo di un punto di vista sbagliato; infatti ricerche successive hanno dimostrato che il modo di esprimersi degli scimpanzè talvolta presenta delle forme simili a quelle dell'uomo. Citiamo come esempio le parole dello scienziato D. P. Gorskij<sup>104</sup> da uno studio successivo a *Pensiero e linguaggio*, ma funzionale in questo contesto a riassumere le caratteristiche del linguaggio degli animali secondo Vygotskij:

Средства взаимной сигнализаций животных могут быть двоякого типа: звуковые (основанные на слуховом и звукопроизносительном анализаторах) и мимико-жестикуляторные (основанные на зрительном и моторном анализаторах). в процессе общения животных обе эти формы сигнализации теснейшим образом связаны между собой, дополняя друг друга.<sup>105</sup>

La somiglianza risiede proprio dunque nella fonetica del linguaggio della scimmia da un lato e nel suo esprimersi con movimenti mimico-gesticolatori, dall'altro. La necessità di esprimersi in sé è sempre derivata da uno stimolo esterno o da un contesto sociale; in generale, deve esserci un fattore concreto che porta l'animale ad avere una reazione. Ne deduciamo pertanto che la presenza di una situazione visiva è la condizione *sine qua non* il pensiero ed il linguaggio della scimmia possono essere messi in moto. Inoltre, il fattore visivo determinante per una reazione da parte dell'animale

---

<sup>100</sup> "La lingua nasce solo dal bisogno, dall'urgente necessità di comunicare con gli altri", in K. Marx, F. Engels, *Sočinenija [Opere]*, t. 3, izd. 2, Gosudarstvennoe izdatel'stvo političeskoj literatury [Casa editrice statale della letteratura politica], Mosca, 1955.

<sup>101</sup> W. Köhler (Reval, 1887 – Enfield, 1967) psicologo tedesco, esponente della psicologia gestaltica.

<sup>102</sup> R. M. Yerkes (Breadysville, 1876 – New Haven, 1956), psicologo statunitense.

<sup>103</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., cfr. pp. 95-96.

<sup>104</sup> D. P. Gorskij (1920, Rybinsk – 1994, Mosca), studioso russo-sovietico specializzato in logica e filosofia.

<sup>105</sup> "I mezzi di segnalazione reciproca degli animali possono essere di due tipi: sonori (basati su analizzatori uditivi e fonoassorbenti) e mimico-gesticolatori (basati su analizzatori visivi e motori). Nel processo di comunicazione degli animali, entrambe queste forme di segnalazione sono strettamente collegate tra loro, completandosi a vicenda". D. P. Gorskij, *Myšlenie i Jazyk [Pensiero e linguaggio]*, Gosudarstvennoe izdatel'stvo političeskoj literatury [Casa editrice statale della letteratura politica], Mosca, 1957, p. 4.

evidenzia la differenza fondamentale con l'uomo, ovvero che la scimmia antropomorfa risulta carente dal punto di vista intellettuale della capacità di rappresentare o assimilare qualcosa che non sia fisicamente visibile.<sup>106</sup> In connessione con quanto affermato fino ad ora è anche l'analisi di Robert Mearns Yerkes in merito allo sviluppo del pensiero e del linguaggio negli animali. Citando le parole dello psicologo statunitense, Vygotskij riporta: "Le reazioni vocali [...] sono molto frequenti e varie nei giovani scimpanzè, ma il linguaggio nel senso umano della parola negli scimpanzè è assente".<sup>107</sup> In riferimento a quelle che Yerkes chiama reazioni vocali, la sua collaboratrice Blanche Learned<sup>108</sup> ha addirittura composto un vocabolario emozionale della lingua degli scimpanzè formato da 32 elementi espressivi.<sup>109</sup> Nonostante queste osservazioni, manca appunto nelle scimmie la capacità di assimilare e quindi riprodurre i suoni senza uno stimolo; inoltre, negli scimpanzè le reazioni fisiche restano sempre predominanti nell'accompagnare l'emissione di un suono. A seguito di questa seconda osservazione, Yerkes propose anche un interessante esperimento, purtroppo mai verificato, per cui si era suggerito di provare a mediare il linguaggio alle scimmie attraverso una sorta di linguaggio dei segni, per constatare in questo modo se un apprendimento del linguaggio basato su gesti e non su suoni fosse effettivamente possibile. "Il nocciolo della questione non è nei suoni, ma nell'uso funzionale del segno, corrispondente al linguaggio umano", sosteneva infatti Yerkes.<sup>110</sup> Nonostante sarebbe stato un esperimento interessante, qualora effettivamente attuato, Vygotskij sottolinea che la mancanza della capacità di assimilare ciò che viene mostrato in assenza di chi lo mostra porterebbe in ogni caso lo scimpanzè al fallimento, a prescindere dunque dalla tipologia di linguaggio gestuale o sonoro che si sceglie di mediare.

Riassumendo quanto Vygotskij osserva a proposito di queste ricerche sullo sviluppo filogenetico del pensiero e del linguaggio negli animali, si può osservare che le scimmie antropomorfe manifestano aspetti simili all'intelligenza e al linguaggio dell'uomo. L'intelligenza è in tal caso guidata da un intelletto dotato prevalentemente di capacità solamente pratiche. Il linguaggio, tornando a quanto dice Learned, è solamente un linguaggio emozionale legato ai movimenti espressivi che talvolta assomigliano a delle "manifestazioni verbali". È proprio qui che Vygotskij vede la connessione con il linguaggio emozionale umano, dove le reazioni vocali presentano un certo grado di espressività. Inoltre, l'essere emotivo dello scimpanzè, che si esprime in una reazione istintiva, è simbolo di un certo contatto psicologico con i propri simili, come d'altronde avviene tra gli esseri umani.<sup>111</sup> Questi aspetti sono tra loro in connessione e sembrano suggerire delle somiglianze con alcuni lati del

---

<sup>106</sup> Ivi. cfr. pp. 97-101.

<sup>107</sup> Ivi. p. 101.

<sup>108</sup> B. W. Learned, psicologa statunitense, collaboratrice di Yerkes.

<sup>109</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., cfr. p. 107.

<sup>110</sup> Ivi. p. 103.

<sup>111</sup> Ivi. cfr. p. 107.

pensiero e del linguaggio umano. Stando dunque alle parole di Vygotskij, l'analisi filogenetica dei dati ci permette di dire che “nella filogenesi del pensiero e del linguaggio possiamo constatare indubbiamente una fase preverbale nello sviluppo dell'intelletto ed una fase pre-intellettiva nello sviluppo del linguaggio”.<sup>112</sup>

Dall'approccio filogenetico deduciamo che lo sviluppo del pensiero e del linguaggio umano potrebbe avere dei lati in comune con quello animale, dove si manifestano una fase pre-intellettiva del linguaggio ed una preverbale del pensiero. Procedendo nella ricerca su questo tema Vygotskij passa all'approccio ontogenetico dello sviluppo del pensiero e del linguaggio nel caso specifico del bambino, per vedere se ci sia un progresso rispetto al mondo animale. Anche in questo caso la relazione tra le due linee di sviluppo non è poi così chiara, al contrario risulta essere alquanto intricata. Inizialmente Vygotskij si allaccia all'ipotesi dello psicologo tedesco Karl Bühler,<sup>113</sup> per il quale il pensiero del bambino presenta una fase preverbale che si può chiamare l'età dello scimpanzè (il decimo, l'undicesimo e il dodicesimo mese appartengono a questa età).<sup>114</sup> Per quanto concerne il linguaggio, gli elementi fonetici che caratterizzano questa fase sono: gridi, balbettii e la pronuncia delle prime parole. Questi sono tipici di un linguaggio che scaturisce dalle emozioni, derivate a loro volta da un contatto con la realtà esterna. Si osserva anche che il pensiero che guida il linguaggio è di tipo strumentale ed il bambino è portato ad agire solo nel caso in cui ci sia uno scopo concreto, visibile; il richiamo alle emozioni e in particolare alla logica della visibilità ci riporta dunque a quanto abbiamo già detto per gli scimpanzè. Quest'ultimo fattore è ciò che interessa di più a Vygotskij poiché ci indica che ad un certo momento del proprio sviluppo il linguaggio si deve per forza intersecare col pensiero.<sup>115</sup> In breve, il linguaggio è inizialmente di tipo affettivo-volitivo e comincia ad entrare nella sua fase intellettiva a seguito dell'intersecazione con il pensiero strumentale. Se il bambino vuole qualcosa, questo significa che quel qualcosa ha assunto un significato nella sua testa e necessita di un nome che lo indichi; è proprio in questo momento che “il linguaggio diventa intellettivo e il pensiero diventa verbale”.<sup>116</sup> La questione può essere riassunta anche con le parole del già citato Stern, di cui Vygotskij riporta una citazione esplicativa di quanto detto sino ad ora: “Nel bambino si sveglia una prima coscienza del significato della lingua e la volontà di conquistarlo”.<sup>117</sup> Il lettore si chiederà ora come avvenga l'intersecazione tra pensiero e linguaggio e quale sia il punto di svolta che marca il passaggio in cui il linguaggio diventa intellettivo ed il pensiero diventa verbale. La risposta a questo quesito in realtà c'è già e ne abbiamo parlato nel paragrafo su Stern. Vygotskij, riallacciandosi alle

---

<sup>112</sup> Ivi. p. 109.

<sup>113</sup> K. Bühler (1879, Meckesheim – 1963, Los Angeles), psicologo e linguista tedesco.

<sup>114</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., p. 109.

<sup>115</sup> Ivi. cfr. pp. 109-111.

<sup>116</sup> Ivi. p. 111.

<sup>117</sup> Ibid.

conclusioni sterniane, dice che ci sono due criteri oggettivi ed indiscutibili, strettamente legati tra di loro, che ci permettono in modo effettivo di giudicare se la svolta sia avvenuta oppure no. Il primo principio consiste nel fatto che il bambino in cui si attua questa svolta inizia ad ampliare attivamente il suo vocabolario, chiedendo il nome di ogni cosa a chi gli sta intorno. Il secondo criterio è rappresentato dalla rapida crescita del bagaglio lessicale del bimbo, talvolta anche per salti.<sup>118</sup> Il bambino non si limita più a padroneggiare le forme sonore, ma anzi questa esigenza di attribuire un nome ad ogni oggetto rappresenta il primo pensiero generale del bambino; come dice Vygotskij, sottolineando così la relazione che per lui sussiste tra pensiero e linguaggio, “per scoprire il linguaggio bisogna pensare”.<sup>119</sup>

Riassumendo dunque quanto abbiamo detto finora sullo sviluppo ontogenetico del pensiero e del linguaggio, abbiamo visto che entrambi hanno radici differenti. Tuttavia, anche nello sviluppo del linguaggio del bambino si ha una fase pre-intellettiva, mentre nello sviluppo del pensiero è stato possibile rintracciare uno stadio preverbale, che insieme caratterizzano l'età dello scimpanzè. Ciò che dobbiamo rilevare da questo secondo studio ontogenetico dello sviluppo del pensiero e del linguaggio è che ambedue seguono linee diverse sino al punto in cui il loro percorso si interseca, dando vita ad una prima forma di pensiero verbale e ad una primitiva intellettualizzazione del linguaggio.<sup>120</sup>

Lo studio dello sviluppo del pensiero e del linguaggio sui piani filogenetico e ontogenetico ha dunque dimostrato che, da un lato, negli animali lo sviluppo del pensiero e del linguaggio presenta delle forme in comune con quello umano limitatamente al pensiero prettamente strumentale e al linguaggio puramente emozionale; dall'altro, nel bambino abbiamo cominciato a vedere come le due linee si intersechino portando ad un'ulteriore maturazione di un pensiero pre-verbale e un linguaggio pre-intellettivo.

Proseguendo l'analisi dello sviluppo del pensiero e del linguaggio con un approccio di tipo psico-linguistico, Vygotskij si chiede successivamente quale sia l'anello intermedio che unisce il linguaggio esterno ed il linguaggio interno. Sottolineiamo per il lettore che con questi due termini si marca l'ingresso nel campo di un'analisi puramente psicologica e linguistica dove entra in gioco l'utilizzo del lessico vygotškiano. Vygotskij, dunque, indica rispettivamente con *vnešnjaja reč'* 'linguaggio esterno' il linguaggio a voce alta, mentre la *vnutrennjaja reč'* 'linguaggio interno' è “specifica della verbalizzazione compiuta internamente alla mente per l'attribuzione di significato o senso a una parola”.<sup>121</sup> Tornando alla sostanza della questione, se non sappiamo quale sia l'anello mancante della

---

<sup>118</sup> Ibid. cfr.

<sup>119</sup> Ivi. p. 112.

<sup>120</sup> Ibid. cfr.

<sup>121</sup> Per la definizione completa di *vnešnjaja reč'* e *vnutrennjaja reč'* si veda L. Mecacci, *La mente umana*, pp. 251-252.

catena che funge da indicatore del passaggio bidirezionale dal linguaggio esterno a quello interno, non ci è possibile riconoscere il significato reale del linguaggio interno nello sviluppo delle capacità del pensiero. Tant'è che se proseguissimo così si continuerebbe a identificare il pensiero con il linguaggio interno, trascurando tutto il percorso che porta alla sua formazione.<sup>122</sup> Le ipotesi che sono state fatte sulla ricerca di questo anello sono numerose e Vygotskij menziona in primo luogo quella dello psicologo statunitense Joan Broadus Watson.<sup>123</sup> Quest'ultimo è uno degli psicologi che si lasciano trarre in inganno e a seguito delle proprie ricerche identifica il pensiero con il linguaggio interno. Questo perché la sua è un'ipotesi basata sul suono, per cui il bambino passerebbe dal linguaggio ad alta voce al bisbiglio ed infine al linguaggio interno.<sup>124</sup> Il bisbiglio dovrebbe dunque considerarsi l'anello intermedio, ma così non può essere secondo Vygotskij:

Non c'è nessuna ragione seria per riconoscere che lo sviluppo del linguaggio interno si verifichi attraverso un percorso puramente meccanico, come la dimensione progressiva della sonorità del linguaggio, o che il passaggio dal linguaggio esterno (manifesto) al linguaggio interno (celato) passi per il bisbiglio, cioè il linguaggio semisilenzioso.<sup>125</sup>

Ciò che di significativo ha fatto Watson è stato tentare di trovare un anello intermedio e Vygotskij riparte proprio da qui. Nel perseguire la propria indagine alla ricerca dell'anello mancante lo psicologo sovietico richiama in causa il concetto piagetiano di linguaggio egocentrico e sostiene che quest'ultimo, da un punto di vista psicologico, rappresenti una forma di linguaggio interno, mentre da un punto di vista fisiologico è ancora esterno o per meglio dire in corso di interiorizzazione.<sup>126</sup> Per comprendere dunque come avvenga questa interiorizzazione bisogna analizzarne il percorso, che per Vygotskij è costituito da quattro fasi rappresentative. Andando in ordine, il primo stadio dell'interiorizzazione è definito primitivo e le varie operazioni si presentano in una forma che ha dei livelli primitivi di comportamento. A questo livello dello sviluppo corrispondono il linguaggio pre-intellettuale ed il pensiero preverbale. Il secondo passaggio è costituito dallo stadio della psicologia naïf dove compaiono le prime operazioni dell'intelligenza pratica del bambino. In relazione allo sviluppo del linguaggio, questo stadio si distacca nettamente da tutto lo sviluppo verbale del bambino, che semplicemente assimila le forme e le strutture grammaticali, senza comprenderne il significato e le operazioni logiche che ne sono alla base. Questa è anche la fase in cui il bambino fa numerose esperienze ed il loro accumularsi garantisce il passaggio al terzo stadio ovvero quello del segno esterno. Dal punto di vista del linguaggio a questo stadio corrisponde il linguaggio egocentrico, la cui interiorizzazione psicologica fa sì che il bambino risolva un problema internamente, ma fisiologicamente è un linguaggio ancora esterno, perché la soluzione al problema la si esprime con

---

<sup>122</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., cfr. p. 113.

<sup>123</sup> J. B. Watson (1878 -1958), psicologo statunitense, padre del comportamentismo.

<sup>124</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., cfr. 113.

<sup>125</sup> Ivi. p. 113.

<sup>126</sup> Ivi. cfr. p. 115.



espressioni emotive o reazioni fisiche. Ad esempio, l'utilizzo delle dita nel calcolo matematico, dice Vygotskij, è una chiara dimostrazione di un'interiorizzazione psicologica del calcolo e della sua complementare esteriorizzazione attraverso l'utilizzo delle dita. L'ultimo stadio è definito del ripiegamento ed è qui che l'operazione esterna diventa interna. Nel campo del linguaggio a questo stadio corrisponde il linguaggio interno o silenzioso. In riferimento a questo stadio, ciò che di più ci interessa è che tra le operazioni esterne ed interne vi è continua interazione, quindi le operazioni passano costantemente da una forma all'altra. Secondo Vygotskij, infatti, "la relazione tra pensiero e linguaggio potrebbe essere rappresentata schematicamente in questo caso da due circonferenze che si intersecano, che mostrerebbero che i processi del linguaggio e del pensiero coincidono in parte".<sup>127</sup> Vygotskij, dopo aver esaminato le quattro fasi che portano all'interiorizzazione del linguaggio nel bambino, afferma che se ci interrogassimo su come si arriva al linguaggio interno nell'adulto la risposta porterebbe alle medesime conclusioni: pensiero e linguaggio seguono sviluppi separati per poi intersecarsi solo in alcuni momenti. Anche in questo caso non sono dunque necessariamente legati, l'unica sfera in cui pensiero e linguaggio coincidono viene definita da Vygotskij sfera verbale, ma in essa non si esauriscono né tutte le forme del pensiero né tutte le forme del linguaggio. Per avvalorare la sua ipotesi Lev Vygotskij menziona gli psicologi della scuola di Würzburg,<sup>128</sup> secondo cui il pensiero è in grado di funzionare anche senza forme o movimenti verbali; allo stesso modo, non vi sono motivazioni per ricondurre ogni forma di attività verbale dell'uomo al pensiero.

Arriviamo così alla conclusione che anche nell'adulto la fusione del pensiero e del linguaggio è un fenomeno parziale che ha forza e significato solo nell'ambito del pensiero verbale, mentre gli altri campi del pensiero non verbale e del linguaggio non intellettuale non subiscono alcuna influenza lontana mediata e non hanno alcun legame causale diretto con esso.<sup>129</sup>

Dopo questa lunga dissertazione che ha seguito lo sviluppo del pensiero e del linguaggio da un punto di vista filogenetico, ontogenetico e psico-linguistico possiamo riassumere che pensiero e linguaggio hanno radici genetiche separate, il cui sviluppo segue delle vie inizialmente differenti che poi si intersecano in un dato momento, portando all'interiorizzazione del linguaggio esterno e al formarsi del linguaggio interno che rappresenta la "verbalizzazione interna alla mente", come afferma Mecacci nel glossario della *Mente umana*. Siamo arrivati a queste conclusioni focalizzandoci in principio su uno studio dello sviluppo filogenetico e ontogenetico del pensiero e del linguaggio, per poi concludere

---

<sup>127</sup> Ivi. p. 118.

<sup>128</sup> La Scuola di psicologia di Würzburg nasce durante il primo decennio del XX secolo. La sua fondazione è generalmente attribuita a O. Külpe (1862-1915), allievo di W. Wundt (1832-1920). L'obiettivo primario di questa scuola era estendere l'indagine psicologica ai processi psichici superiori, utilizzando a tale scopo il metodo della cosiddetta introspezione sperimentale sistematica o 'provocata'. Il loro lavoro si presenta come il primo tentativo di investigazione sperimentale nella psicologia del pensiero, contrapponendosi alla precedente concezione di Wundt, per cui i processi psichici superiori non potevano essere fatti oggetto della sperimentazione diretta.

<sup>129</sup> Ivi. 119.

l'analisi del materiale in esame da un punto di vista psicologico e linguistico. Nel chiudere il capitolo Vygotskij spende due parole per spiegare come i due settori vengano associati e quale sia lo snodo dall'uno all'altro ambito. Se filogenesi e ontogenesi rientrano più propriamente nel settore della biologia, Vygotskij vede la psicologia e la linguistica inserite in un ambito più storico e sociale. La funzionalità di uno studio che abbia delle basi di biologia e si estenda anche al ramo socio-storico viene giustificata da Vygotskij riallacciandosi al marxismo i cui esponenti sostengono che “la zoologia trasmette alla storia l'*homo* già dotato delle facoltà necessarie all'invenzione e all'uso degli strumenti primitivi”.<sup>130</sup> Inoltre, come abbiamo già visto in Köhler e Yerkes, anche i marxisti sulla base dei loro studi hanno potuto evidenziare la differenza tra intelletto e linguaggio nell'animale e nell'umano, menzionando a riguardo le parole di Friedrich Engels (1820–1895):

Tutta l'attività intellettuale: indurre, dedurre, quindi anche estrarre [...], analizzare oggetti sconosciuti (già il rompere una noce è un principio di analisi), sintetizzare (nelle astuzie degli animali) e come unione di entrambi sperimentare (di fronte a ostacoli non conosciuti e in situazioni nuove), noi l'abbiamo in comune con gli animali. Tutti questi procedimenti sono, quanto al loro tipo, - e con essi tutti gli strumenti della ricerca scientifica riconosciuti dalla logica ordinaria - assolutamente uguali nell'uomo e negli animali superiori. La loro diversità è solo di grado”.<sup>131</sup>

I dati dell'analisi marxista che riguardano lo sviluppo biologico del pensiero e del linguaggio ci permettono di confermare quanto affermato precedentemente da Vygotskij: “in nessun caso vi sono delle ragioni per negare l'esistenza di radici genetiche del pensiero e del linguaggio nel regno animale e queste radici, come mostrano tutti i dati, sono differenti per il pensiero e per il linguaggio”.<sup>132</sup> Al di là di questo, il confronto tra lo sviluppo del pensiero e del linguaggio nel regno animale e quello dell'uomo permette di dimostrare come lo sviluppo si modifichi dal biologico al socio-storico. Infatti, il pensiero verbale dell'uomo “non è una forma naturale del comportamento, ma una forma socio-storica e perciò si distingue essenzialmente per tutta una serie di proprietà e regole specifiche, che non possono essere scoperte nelle forme naturali del pensiero e del linguaggio”.<sup>133</sup> Riconoscendo dunque il carattere socio-storico del pensiero verbale i marxisti estendono a questa forma di comportamento tutti quei principi che sono stati stabiliti dal materialismo storico per i fenomeni storici della società umana. Pertanto, per quello che interessa a noi in *Pensiero e linguaggio*, riconosciuti i limiti metodologici delle scienze naturali, è solo in combinazione con la lente di indagine della psicologia della storia dell'uomo ovvero della psicologia sociale che l'analisi può proseguire.

---

<sup>130</sup> Citazione dal filosofo russo Georgij V. Plechanov (1850 -1918), L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., p. 120.

<sup>131</sup> F. Engels, *Dialektika prirodi [Dialettica della natura]*, “Archiv Marksa i Engel'sa” [Archivio Marx e Engels], II, 1925. (Idem, F. Engels. *Dialettica della natura*, traduzione a cura di L. Lombardo Radice, Editori Riuniti, Roma, 1967, p. 191).

<sup>132</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., p. 121.

<sup>133</sup> Ivi. p. 126.

Accingendoci a concludere questo denso paragrafo sulle radici genetiche del pensiero e del linguaggio ci auguriamo innanzitutto di aver chiarito in modo sufficiente quale sia l'approccio trilaterale di Vygotskij nel passaggio da un'analisi di tipo filogenetico e ontogenetico ad un metodo che predilige un approccio psico-linguistico. In conclusione, riportiamo solamente il bilancio di Vygotskij sui dati esaminati, poiché come dice lo studioso sovietico "di fronte a noi c'è una sfilza di ipotesi"<sup>134</sup> e, qualora una scelta debba essere fatta su quale sia l'ipotesi migliore, dobbiamo scegliere il medio termine.<sup>135</sup> Vygotskij suggerisce che quest'ultimo possa essere trovato solo rinunciando ad attribuire al bambino di un anno e mezzo (come fece Stern) la scoperta della funzione simbolica del linguaggio. Il bambino, infatti, per un periodo di tempo ancora abbastanza lungo non riesce a prendere coscienza del significato simbolico del linguaggio e la parola viene pertanto utilizzata solo come una proprietà della cosa. A seguito di ciò, anche in età scolare non è possibile osservare una scoperta diretta che porti di colpo all'utilizzo funzionale del segno. È solo nel secondo stadio dello sviluppo descritto da Vygotskij, quello della psicologia naïf, che il bambino è portato ad un uso funzionale corretto del segno. Successivamente, attraversando gli stadi del segno esterno e del ripiegamento avviene l'intersecarsi dei due percorsi di sviluppo e la graduale interiorizzazione del linguaggio interno. Questo processo dal linguaggio esterno a quello interno comporta un accumulo di lente modificazioni funzionali e strutturali, a seguito delle quali il linguaggio interno dell'adulto si distingue dal linguaggio egocentrico del bambino poiché la funzione sociale viene distaccata da quella egocentrica rendendo così il linguaggio interno psicologicamente e fisiologicamente interiorizzato.

Una nota finale su un'ipotesi che debba rappresentare il medio termine viene fatta da Vygotskij in considerazione dello sviluppo dei bambini con una disabilità sensoriale o motoria. Nonostante questo problema venga esaminato più avanti, il carattere innovativo del pensiero di Vygotskij sta già nel dire che in questi bambini lo sviluppo non è arrestato, ma si verifica allo stesso modo, sebbene con un ritardo temporale rispetto al bambino considerato normodotato.

---

<sup>134</sup> Ivi. p. 123.

<sup>135</sup> Ibid.

## Capitolo II. L'acquisizione del significato attraverso il pensiero e il linguaggio

### 2.1 Indagine sperimentale sullo sviluppo dei concetti

Per iniziare la seconda parte del nostro elaborato dobbiamo riallacciarci al terzo paragrafo del primo capitolo di questa tesi, dove abbiamo introdotto il lettore ad un metodo di analisi psicologica promosso da Vygotskij che si rivolge all'investigazione di tutte le unità componenti di un sistema unitario di base. È stato detto che questa unità basilare deve ricercarsi nella parola e più esattamente nel suo significato. È proprio quest'ultimo che in sé garantisce l'unione di pensiero e linguaggio, poiché costituisce allo stesso momento una generalizzazione del pensiero e un elemento imprescindibile della parola in quanto tale. In questo capitolo, esamineremo proprio il processo che porta all'attribuzione del significato individuato nella concezione di Vygotskij, ottenendo infine quello che dallo psicologo sovietico viene definito "concetto". Questo nuovo termine è appunto usato per designare l'elaborazione finale dell'operazione congiunta di pensiero e linguaggio a seguito della quale i significati sono attribuiti alle parole. Per avere fin da subito un'idea chiara del concetto, ci rifacciamo ancora una volta alla definizione che Luciano Mecacci fornisce nel glossario di *La mente umana*:

Il concetto è il prodotto del pensiero che esprime l'insieme delle caratteristiche essenziali di un gruppo di oggetti concreti o astratti e ne individua la loro essenza [significato], in stretta connessione con una parola che distingue un concetto dall'altro. [...] Il concetto nella sua forma naturale e sviluppata presuppone non solo l'unificazione e la generalizzazione di elementi concreti isolati, ma presuppone pure la separazione, l'astrazione e l'isolamento di elementi distinti al di là dell'esame concreto e fattuale in cui sono dati nell'esperienza.<sup>136</sup>

Prima di iniziare con l'analisi della formazione dei concetti, una procedura abbastanza complicata a detta dello stesso Vygotskij, ci permettiamo di fare una parentesi introduttiva su uno studio più recente, che, secondo noi, permette al lettore un approccio più semplice al tema analizzato dallo scienziato in questa seconda parte del suo saggio. Ad essere preso in esame è un articolo del filosofo italiano Felice Cimatti,<sup>137</sup> dove il concetto vygotkiano, definito in tal caso *object*, è presentato nel seguente modo:

An object is different from a thing. A thing is some entity without an animal in a specific relationship with it. We do not see things, we see objects. [...] This fact has at least two important consequences: i) there is not an ontology, but rather there are many ontologies; ii) it is not possible to speak of an ontology without specifying the form of life that has a specific relationship with such an ontology. [...] The notion of object is a biological and cognitive notion. It is a cognitive notion because to say that an object is a biological entity also means that an object is a (supposed) thing which is known from a particular (biological) point of view. The human specific way of perceiving

---

<sup>136</sup> L. Mecacci, *La mente umana*, p. 237.

<sup>137</sup> F. Cimatti, (Roma, 1959), filosofo italiano e insegnante di filosofia del linguaggio e filosofia italiana contemporanea presso l'Università della Calabria.

objects is through language. [...] Another way of defining the notion of object is as something you can think of. You can only think of objects because you have language.<sup>138</sup>

Dopo questo paragone tra concetto e oggetto, torniamo ad analizzare la prima parte del capitolo di Vygotskij, che inizia con una riflessione su chi ha tentato di esaminare i concetti prima di lui, non trovando tuttavia “un metodo sperimentale che permettesse di entrare nel cuore del processo della formazione dei concetti e di studiarne la loro natura psicologica”,<sup>139</sup> a detta dello psicologo sovietico. Si riporta a riguardo che al tempo di Vygotskij i principali metodi di analisi dei concetti sono di due tipi: da un lato, essi seguono il metodo della definizione, mentre, dell’altro, applicano la metodologia dell’astrazione. Il metodo della definizione si basa sullo studio della definizione verbale dei concetti nella mente del bambino. Questo *modus operandi* porta però a due errori fondamentali: da una parte, ad essere esaminati sono il sapere del bambino ed il livello del suo pensiero verbale, non il pensiero nel senso proprio del termine; dall’altra, non viene investigato il significato della parola in relazione con la realtà, quando invece nel bambino il concetto è sempre legato alla percezione del materiale sensibile. La seconda metodologia si basa invece sullo studio semplificato dei processi psicologici astratti che portano alla formazione del concetto. Chi applica questo metodo, ad esempio, può scegliere di esaminare solamente la capacità del bambino di individuare un tratto caratteristico comune da una serie di impressioni concrete, o al contrario, il tratto distintivo. Questa metodologia, che semplifica l’intero processo di attribuzione dei significati, è sbagliata; ogni concetto ha un legame specifico con la parola a cui esso fa riferimento e non si può cogliere il tratto distintivo di quest’ultima sulla base di tratti prestabili.<sup>140</sup> Sostanzialmente, secondo Vygotskij, prima di lui è stato compiuto solamente lo studio del concetto già pronto e dunque non ne è stato analizzato il reale processo della formazione alla luce di un metodo sperimentale che lo identifichi. Ciò che Vygotskij ritiene quindi opportuno è presentare un’analisi della nascita e dello sviluppo progressivo dei concetti da un punto di vista sperimentale. Prima di procedere in questo modo, come sua abitudine, Vygotskij introduce la tematica presentando le ipotesi di alcuni scienziati che secondo lui potrebbero essersi avvicinati ad un buon esame della questione, seppur in modo incompleto. Il primo ad essere menzionato è Narziss Kaspar Ach,<sup>141</sup> che, secondo Vygotskij, aveva capito quanto importante fosse dimostrare il processo di acquisizione del significato e la conseguente elaborazione del concetto.<sup>142</sup> Riportando le parole di Ach stesso, “il concetto non vive isolatamente e non è una formazione fissa, immutabile, ma al contrario è sempre implicato in un processo vivente, più o meno complesso del pensiero, che ha

---

<sup>138</sup> F. Cimatti, What Is an object? On the Relationship between Language, Attention and Things, 2001, No. 54 (2001), Librairie Droz, pp. 341-357, <https://www.jstor.org/stable/27758635>, (ultimo accesso: 29-09-23).

<sup>139</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., p. 129.

<sup>140</sup> Ivi. cfr. pp. 129-130.

<sup>141</sup> N. K. Ach (Ermershausen, 1871 – Monaco di Baviera, 1946), psicologo tedesco.

<sup>142</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., cfr. p. 131.

sempre questa o quella funzione di comunicazione, significazione, comprensione, soluzione di qualche problema”.<sup>143</sup> L’analisi sperimentale di Ach sullo sviluppo dei concetti evidenzia che nello specifico il loro processo di formazione nel bambino comincia a manifestarsi intorno ai 12 anni di età. Inizialmente però il loro percorso non segue una catena associativa, piuttosto sembra basarsi sul perseguimento di un fine. D’altronde, come abbiamo già visto, il bambino deve essere sempre stimolato dalla presenza di un oggetto, che attirando la sua attenzione lo porta all’esigenza di attribuirgli un nome per essere identificato. Oltre ad Ach, a ribadire questo punto di vista è anche un altro psicologo che viene citato da Vygotskij nella prefazione alla propria indagine di tipo sperimentale: Dmitrij Uznadze.<sup>144</sup> Quest’ultimo evidenzia che l’utilizzo della parola come mezzo non è tipico solamente del bambino ma anche dell’uomo, sebbene il modo in cui viene usata abbia uno sviluppo differente. Secondo Uznadze il bambino in età prescolare affronterebbe il problema allo stesso modo dell’adulto, usando la parola come mezzo e legandone il significato principale alle funzioni di comunicazione, significazione e comprensione; ad essere diversa è la soluzione, che nel caso dell’adulto porta al pensiero per concetti, mentre in quello del bambino alle forme di pensiero caratteristiche per la sua età.<sup>145</sup> Uznadze si focalizza quindi sull’elemento della comunicazione e sottopone all’attenzione del lettore il fatto che l’ambiente intorno al bambino fa sì che il linguaggio venga utilizzato come meccanismo funzionale legato prevalentemente alla comunicazione. In connessione a questo, chiudiamo con una citazione del contemporaneo di Vygotskij, Aleksandr Lurija, menzionato nel primo capitolo, dove si riassume che “we mainly concentrate our attention on objects by naming them”.<sup>146</sup> Sintetizzando quanto è possibile dedurre dallo studio di Ach e Uznadze, si potrebbe dire che il processo di formazione dei concetti nel bambino si articola in un atto comunicativo legato al perseguimento di un fine. Il fatto che sia proprio il fine a giustificare l’utilizzo del mezzo-parola, indica che il pensiero del bambino non è ancora legato alla logica che invece caratterizza il pensare dell’adulto; tuttavia, sotto l’aspetto funzionale il modo di operare è attivato da finalità comunicative. In conclusione, ciò che però resta da fare, secondo Vygotskij, è fornire una delucidazione su un metodo sperimentale di indagine che spieghi come avviene la formazione dei concetti, poiché ciò che abbiamo ora è solo una spiegazione “causale-dinamica”, citando le parole dello stesso Uznadze, che auto-riconosce la limitatezza del suo studio.<sup>147</sup>

---

<sup>143</sup> Ivi. p. 132.

<sup>144</sup> D. N. Uznadze, (Sakar, 1886 – Tbilisi, 1950), direttore del dipartimento di psicologia dell’università di Tbilisi, dal 1941 direttore anche dell’Istituto di psicologia dell’Accademia georgiana delle scienze.

<sup>145</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., cfr. pp. 134-135.

<sup>146</sup> A. R. Lurija, 1961, *The Role of Speech in the Regulation of Normal and Abnormal Behavior*, Liveright, New York.

<sup>147</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., p. 136.

## 2.2 Il metodo funzionale della doppia stimolazione

Introducendo il lettore alla propria analisi sperimentale, Vygotskij parla di metodo funzionale della doppia stimolazione.<sup>148</sup> Il suo approccio prevede di fornire al soggetto in esame due serie di stimoli, di cui una ha funzione di oggetto, mentre l'altra ha funzione di segno. L'individuo che partecipa all'esperimento dispone di stimoli in forme di segni o parole, che vengono introdotti progressivamente ed in grandezza variabile, così che a chi esamina sia possibile studiare l'evoluzione delle operazioni intellettive. L'esperimento è stato svolto su bambini, adolescenti, adulti ed anche individui con disturbi patologici dell'attività intellettiva e verbale di contesti differenti. Sebbene un'analisi di tale tipo potrebbe essere additata oggi di poca scientificità, Vygotskij era convinto di poter garantire in questo modo un esame efficiente dello sviluppo dei concetti nell'arco temporale che va dalla nascita di un individuo alla sua età adulta, rilevando al contempo anche il ruolo dell'ambiente esterno in questo processo. Infatti, anche se l'individuo dispone di uno stimolo-segno da attivare, l'attivazione di quest'ultimo è sempre consequenziale ad un altro stimolo proveniente dall'ambiente esterno. Il ricercatore, secondo Vygotskij, deve quindi indagare "la formazione dei concetti [...] come funzione dello sviluppo socio-culturale dell'adolescente che influenza tanto il contenuto quanto le modalità del suo pensiero".<sup>149</sup> Orientandosi in questo modo lo scienziato può scoprire i momenti più significativi dello sviluppo dei concetti, rilevandoli sulla base di un metodo sperimentale che opera all'interno del rispettivo contesto storico-culturale.

Conseguentemente alla presentazione del metodo, Vygotskij illustra il percorso di sviluppo dei concetti delineatosi in seguito all'esperimento. Il processo sarebbe caratterizzato da una serie di tappe, ognuna delle quali rappresenta il fondamento della forma successiva e superiore di sviluppo. Al di là dei concetti, questo meccanismo, secondo Vygotskij, segue la regola generale di ogni tipo di sviluppo. Per spiegare che cosa si intenda, lo scienziato riporta le parole dello studioso americano Gesell,<sup>150</sup> a detta del quale "la legge genetica superiore è apparentemente la seguente: ogni sviluppo presente è fondato sullo sviluppo passato. [...] È un complesso storico, che riflette a ciascuno stadio dato il passato che vi è rinchiuso".<sup>151</sup> Tornando al caso specifico dei concetti, l'analisi sperimentale di Vygotskij parte dall'infanzia del bambino per poi passare all'adolescenza, fornendo così la visione del mondo specifica dell'età che viene presa in considerazione. Addentrandoci dunque nel campo dell'analisi vygotiskiana, il percorso che i concetti seguono presenta tre fasi, in cui le stesse forme di pensiero manifestano caratteristiche diverse.

---

<sup>148</sup> Ivi. cfr. pp. 139-142.

<sup>149</sup> Ivi. p. 146.

<sup>150</sup> A. L. Gesell, (Alma, 1880 – New Haven, 1961), pediatra, psicologo e pedagogista americano.

<sup>151</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., pp. 169-170.

### 2.2.1 Fase della massa informe o disordinata

Vygotskij parla inizialmente di una fase della formazione di massa informe o disordinata<sup>152</sup> in cui gli elementi presenti sono legati solo esteriormente nell'impressione del bambino, non interiormente. Per quanto concerne il significato che la parola assume, questo è un concatenamento di sincretismi, motivo per cui si ha una certa instabilità dell'immagine-significato nella percezione infantile. In realtà, il sincretismo è ciò che avvicina il bambino al pensiero dell'adulto e costituisce quindi la prima tappa evolutiva del suo modo di pensare, tuttavia ancora fortemente legato alla percezione e non al ragionamento. Da questa massa informe piena di sincretismi legati ad un'unica parola, il bambino è portato ad attribuire il significato corretto grazie alla comunicazione con gli adulti. Ecco, dunque, che ritorna il richiamo alla comunicazione, grazie alla quale i sincretismi del bambino vengono ridotti e la parola acquisisce un significato più oggettivo.

### 2.2.2 I complessi

Una volta terminata questa fase, Vygotskij identifica lo step successivo nella formazione dei complessi.<sup>153</sup> Questo termine viene usato da Vygotskij in riferimento ad un insieme di oggetti concreti isolati, riuniti sulla base di legami oggettivi che esistono realmente tra gli oggetti. L'evoluzione rispetto allo stadio precedente risiede proprio in questo, poiché i complessi dal punto di vista funzionale lavorano come i concetti nell'individuazione di legami. In questa fase esistono tra i concetti legami di tipo unico, mentre tra i complessi le associazioni oggettive sono di diversi tipi. Data quindi la loro varietà, Vygotskij apre una parentesi dove evidenzia le varie forme di legami presenti, in modo che al lettore sia manifesto il modo di pensare del bambino nell'assegnare un significato alla parola che inizialmente si pone come un complesso. In primis, Vygotskij identifica un tipo di complesso definito associativo, alla cui base si ha un legame associativo con un tratto qualsiasi notato dal bambino nell'oggetto. La seconda tipologia è rappresentata invece dai complessi per collezione; gli oggetti in questo caso vengono riuniti sulla base della condivisione di un tratto X preso come base per la riunione. Il tratto comune comporta che gli oggetti vengano messi insieme, ma che al contempo siano tutti differenti per le loro altre proprietà. Un esempio che Vygotskij fa in questo caso potrebbe essere il complesso di "posata", tramite il quale il bambino individua tutto ciò che si utilizza per mangiare e che al contempo differisce sulla base del cibo per cui la posata si utilizza.<sup>154</sup> Procedendo, la terza tipologia è quella del complesso a catena, dove il principio di riunione dinamica

---

<sup>152</sup> Ivi. p. 148.

<sup>153</sup> Ivi. p. 151.

<sup>154</sup> Ivi. cfr. pp. 155-156.



e temporanea è alla base della formazione del complesso: il bambino riunisce gli oggetti facendo riferimento ad un tratto che è presente nell'oggetto precedente, ma non in quello iniziale. Il tratto in comune è dunque solo con alcuni elementi della catena, il cui elemento finale potrebbe risultare completamente differente da quello iniziale. Da notare che nel complesso a catena l'associazione non è di tipo gerarchico tra gli oggetti che ne fanno parte, bensì ogni oggetto in sé ha il suo grado di importanza equipollente a quello degli altri. La penultima tipologia di complessi è detta di tipo diffuso, in cui le generalizzazioni si formano in campi del pensiero non sottoposti ad una verifica empirica. Il bambino unisce elementi che vanno al di fuori dalle sue conoscenze pratiche e questo porta ad instabilità ed espansione indeterminata degli oggetti che costituiscono il complesso. Alla fine, la quinta categoria da Vygotskij identificata è quella degli pseudoconcetti, che rappresentano lo stadio più evoluto del pensiero nell'elaborazione dei complessi e che proprio per questo si avvicinano maggiormente ai concetti; il termine stesso scelto dallo scienziato fa sottintendere che per l'aspetto esteriore ricordano il concetto dell'adulto. Scrive Vygotskij: "Nelle condizioni sperimentali il bambino forma uno pseudoconcetto tutte le volte che assegna ad un modello dato una serie di oggetti che potrebbero essere assimilati e riuniti gli uni con gli altri sulla base di un concetto astratto qualsiasi".<sup>155</sup> Questo vuol dire che l'esito è una generalizzazione che egualmente potrebbe manifestarsi con i concetti ma in realtà è ancora legata ad un pensiero per complessi. Data questa loro similarità con i concetti, Vygotskij ne approfondisce lo studio in relazione all'ambiente dove gli pseudoconcetti si formano. Iniziando con il supporre che lo sviluppo del bambino avvenga in un contesto dove questi è portato a comunicare con dei suoi simili e talvolta con degli adulti, viene notato che nel caso della comunicazione con questi ultimi, l'adulto non può direttamente trasmettere il proprio modo di pensare per concetti. Quello che il bambino recepisce dall'adulto non è infatti l'associazione ragionata, ma solamente uno pseudoconcetto ovvero una forma di associazione ancora aliena ed esteriore. Tuttavia, è proprio su questo canale, quello dello pseudoconcetto-concetto, che la comunicazione tra il bambino e l'adulto può avvenire; la parola assume lo stesso significato esternamente, mentre internamente il significato è diverso e nel caso del bambino si maschera nella forma dello pseudoconcetto. Si potrebbe riassumere quanto detto in merito allo pseudoconcetto come un modo di pensare che garantisce al bambino di manipolare i concetti come fossero complessi, ancor prima di avere preso coscienza del concetto in sé. *Sic et simpliciter*, "lo pseudoconcetto è la premessa genetica fondamentale per lo sviluppo del concetto nel senso vero del termine",<sup>156</sup> ribadisce Vygotskij per sottolineare questa funzione di ponte nel passaggio alla terza fase, cioè quella dei concetti.<sup>157</sup>

---

<sup>155</sup> Ivi. p. 161.

<sup>156</sup> Ivi. p. 167.

<sup>157</sup> Ivi. cfr. pp. 154-160.

Prima di addentrarsi nella fase dei concetti, Vygotskij ritiene necessario fare due ulteriori chiarificazioni: la prima sulle differenze che sussistono nella natura psichica dei complessi e dei concetti e la seconda in merito agli pseudoconcetti. In primis, sapendo che, da un punto di vista funzionale, l'attività del pensiero per complessi procede per una via prettamente associativa nel trasferire il significato, si deve parlare della categoria della partecipazione.<sup>158</sup> Secondo Vygotskij è proprio quest'ultima infatti a definire “la relazione che il pensiero primitivo stabilisce tra due oggetti o due fenomeni considerati parzialmente identici, [...] mentre non esiste tra loro alcun contatto spaziale né qualche altro legame comprensibile”.<sup>159</sup> Questo significa che quando il bambino arriva a padroneggiare il pensiero per complessi, il prodotto che ottiene è una partecipazione,<sup>160</sup> dove i legami che sussistono tra i vari complessi sono dettati dal suo modo di pensare per associazioni. Vygotskij esemplifica la spiegazione di tale categoria dicendo: “La parola [...] non è un mezzo per formare un concetto, né un portatore di concetti, ma interviene in qualità di nome di famiglia per indicare i gruppi di oggetti concreti riuniti da una certa parentela di fatto”.<sup>161</sup> Andando oltre, nell'identificare le differenze tra complessi e concetti, Vygotskij si rifà anche allo studio del nostro linguaggio (*reč'*) in chiave storica, notando che il meccanismo del pensiero per complessi sta alla base dello sviluppo della nostra lingua (*jazyk*).<sup>162</sup> Bisogna infatti distinguere il significato dalla parola, poiché “il significato può essere uno, ma gli oggetti diversi, e al contrario, i significati possono essere diversi, ma l'oggetto uno”.<sup>163</sup> Riprendendo questa affermazione e adattandola al problema del pensiero infantile per complessi, Vygotskij ritiene di poter dire che le parole del bambino coincidono con quelle dell'adulto nell'indicare gli oggetti, ma non coincidono nel loro significato, che assume sfumature molteplici ed è talvolta associato ad un parola secondo i vari modi di pensare che abbiamo sopra esaminato. L'osservazione di Vygotskij è di fondamentale importanza, poiché secondo lui “questa coincidenza nel riferimento all'oggetto e la non coincidenza nel significato della parola [...] sono la regola di sviluppo della lingua”.<sup>164</sup> Infatti, nel corso del tempo una parola può cambiare significato o svilupparne uno nuovo, assumendo un tratto semantico in più, che può anche non basarsi sull'essenza logica di un fenomeno. Riportiamo al lettore un esempio concreto:

*Korova* (vacca) significa *rogataja* (con le corna) e da questa stessa radice nelle altre lingue sono derivate parole analoghe, che significano sempre con le corna, ma che indicano la capra (*koza*), il cervo (*glen*) ed altri animali con le corna. *Myš'* (topo) significa *vor* (ladro), *byk* (toro) significa

<sup>158</sup> Ivi. p. 173.

<sup>159</sup> Ibid.

<sup>160</sup> In riferimento alle sfumature della categoria di partecipazione identificate da Vygotskij, che per motivi di brevità non riportiamo in questa sede, si rimanda il lettore al saggio vygotkiano. Ivi. pp. 173-176.

<sup>161</sup> Ivi. p. 175.

<sup>162</sup> Si sottolinea al lettore che con il termine *reč'* Vygotskij intende il processo psichico fondamentale della specie umana finalizzato alla comunicazione. Con *jazyk*, lo psicologo fa invece riferimento al linguaggio verbale nella sua concreta formazione storica. L. Mecacci, op. cit., p. 249.

<sup>163</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., p. 176.

<sup>164</sup> Ivi. p. 177.

*revušćij* (che muggisce), *doč'* (ragazza) significa *doil'ščica* (mungitrice), *ditja* (bambino) e deva (bambina) sono legati al verbo *doit'* (mungere) e significavano *sosunok* (lattante) e *kormilica* (nutrice).<sup>165</sup>

D'accordo con questa idea è anche un caro amico di Vygotskij: Osip Mandel'stam.<sup>166</sup> In linea con quanto detto, per il celebre poeta russo “ogni parola è un fascio di più significati che si protendono in direzioni diverse e non verso un unico punto convenuto”.<sup>167</sup> Proseguendo invece con la seconda chiarificazione in merito agli pseudoconcetti, Vygotskij li definisce anche concetti potenziali, proprio perché forniscono al bambino quel potenziale per avvicinarsi al modo di ragionare dell'adulto. Questa lettura in chiave aristotelica degli pseudoconcetti ci sembra funzionale per far intendere che il concetto in potenza non è altro che lo pseudoconcetto in atto.<sup>168</sup> La potenza rappresenta la fase del bambino guidato dalla percezione, che diventa atto solamente in età adulta grazie al ragionamento.<sup>169</sup> In sostegno di questa terminologia, lo psicologo sovietico cita anche lo studio di Karl Groos,<sup>170</sup> per il quale il concetto potenziale “è una formazione pre-intellettuale che compare estremamente presto nella storia dello sviluppo del pensiero”.<sup>171</sup> Il riferirsi in questo modo allo pseudoconcetto, cioè come ad una forma pre-intellettuale, significa che qualora chiedessimo al bambino di darci una definizione dell'oggetto, il più delle volte la risposta che si ottiene è solo una spiegazione di quello che può essere fatto concretamente con l'oggetto. Allo stesso modo, nel caso della definizione di un concetto astratto è sempre la situazione concreta ad essere messa in primo piano, ed è a quella a cui il bambino pensa, non essendo in grado di ragionare per concetti come fa l'adulto. Ad esempio, se si prende in esame la parola ‘cane’, in tal caso, sia il bambino che l'adulto riferiscono questa parola ad uno stesso oggetto, ma il primo pensa con essa al cane come complesso concreto, mentre il secondo pensa il concetto astratto di un cane.<sup>172</sup> Solo in questa fase successiva si sviluppa infatti quella capacità per cui l'adulto è in grado di esaminare gli elementi come entità astratte, basando il proprio modo di ragionare su un metodo di analisi logica della situazione e non su uno di sintesi delle associazioni concrete come nel caso del bambino.

---

<sup>165</sup> Ivi. p. 179.

<sup>166</sup> O. E. Mandel'stam (Varsavia, 1891 – Vladivostok, 1938), poeta, letterario e saggista russo, esponente di spicco dell'acmeismo. Brevemente, indichiamo al lettore che lo stretto rapporto tra il poeta e lo psicologo sovietico è esaminato in un interessante saggio a cura di Lia Tosi, intitolato, *Il programma del pane. Come lievita la poesia* (2004). Consigliamo al lettore la lettura di questo testo qualora si voglia approfondire la ricerca sul significato condotta da Mandel'stam, che si riallaccia a quella di Vygotskij per alcuni punti di vista, con la differenza che il poeta si è concentrato prevalentemente sulla sfumatura poetica del senso (*smysl*) delle parole.

<sup>167</sup> Da *Razgovor o Dante [Conversazione su Dante]*, a cura di S. Vitale, Milano, 2021, p. 45.

<sup>168</sup> Rendiamo noto al lettore che in questo caso c'è un richiamo al libro XI della *Metafisica* (IV sec. a.C.) di Aristotele, dove il filosofo esplicita il concetto di divenire dell'essere attraverso il binomio della potenza e dell'atto. Brevemente, con il termine ‘atto’ ci si riferisce allo stato attuale delle cose, mentre con ‘potenza’ si indica ciò che qualcosa potrebbe diventare nel divenire. Concretamente parlando, riportiamo il classico esempio del pulcino, come gallina in potenza e della gallina, come pulcino in atto.

<sup>169</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., cfr. pp. 186-187.

<sup>170</sup> K. Groos (Heidelberg, 1861 – Tübingen, 1946), psicologo tedesco.

<sup>171</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., pp. 186-87.

<sup>172</sup> Ivi. cfr. p. 182.

Riassumendo, come dice anche il filologo Potebnija,<sup>173</sup> “la lingua diventa un mezzo per comprendere se stessi”,<sup>174</sup> e lo studio dei complessi ci dimostra un fatto fondamentale, ovvero che il bambino mediante il linguaggio ha una comprensione di sé diversa da quella che avrà in età adulta.

### 2.2.3 I concetti

L’esame di tutte le differenze che sussistono tra i complessi ed i concetti è fatto da Vygotskij allo scopo di snellire la presentazione della terza fase dello sviluppo, quella dei concetti. Secondo lo scienziato, è infatti possibile leggere l’analisi che è stata fatta precedentemente al contrario e dedurre automaticamente quali siano le caratteristiche di questi ultimi. Se volessimo innanzitutto individuare dove avviene il passaggio dal complesso, nella sua forma più evoluta di pseudoconcetto, al concetto, basta tornare all’identificazione dei tratti. Se nel caso dei complessi il bambino riconosce un tratto comune in elementi differenti, nel caso dei concetti ad essere rilevato è invece un tratto privilegiato ed astratto del gruppo dei tratti distintivi e concreti a cui l’oggetto è legato. Lo scioglimento del nodo della questione risiede proprio nella capacità dell’individuo di padroneggiare il processo di astrazione dei tratti di un oggetto dato, dislocandoli da una situazione concreta e creando così la premessa necessaria ad una nuova unificazione dei tratti.<sup>175</sup> La parola, mediante cui il bambino comprende la realtà e le dà un senso, ha un ruolo fondamentale in questo caso poiché grazie ad essa il bambino “dirige la sua attenzione su alcuni tratti, [...] li sintetizza, [...] simbolizza il concetto astratto, e li utilizza come un segno superiore tra tutti quelli che ha creato il pensiero umano”.<sup>176</sup> Anche qui può dunque essere rilevata una differenza fondamentale con i complessi, dove abbiamo già visto che la parola assume una posizione rilevante solo nel riunire gruppi di oggetti imparentati secondo un’impressione. La parola nel caso dei concetti resta invece come un segno che può essere utilizzato in maniera differente, portando a varie operazioni intellettive che costituiscono il fulcro della differenza tra il complesso ed il concetto.<sup>177</sup> Nonostante l’acquisizione di questa capacità di astrazione dovuta al ragionamento per concetti, l’adolescente almeno inizialmente non si libera completamente dalla forma dello pseudoconcetto. Infatti, sia l’adolescente che l’adulto talvolta sono lungi dal pensare solamente per concetti. Ciò che Vygotskij individua è un certo livello di discordanza tra la forma del concetto e la sua definizione verbale; lo psicologo ritiene che “la presenza di un concetto e la coscienza di questo concetto non coincidono né nel momento della loro formazione, né nel senso del

---

<sup>173</sup> A. A. Potebnija (Romny, 1835 – Char’kov, 1891), filologo russo.

<sup>174</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., p. 181.

<sup>175</sup> Ivi. cfr. p. 189.

<sup>176</sup> Ibid.

<sup>177</sup> Ivi. cfr. pp. 189-190.

loro funzionamento”.<sup>178</sup> È possibile comprendere concretamente quanto lo psicologo sovietico afferma attraverso gli esperimenti che egli compie con l’adolescente. Quest’ultimo a volte risulta essere in grado di formare un concetto ed impiegarlo correttamente in una situazione concreta, ma non è capace di definirlo verbalmente. Il processo di definizione del concetto va incontro ad ulteriori complicanze quando il concetto è separato dalla situazione concreta ed inizia a muoversi su un piano puramente astratto. In tale caso, quello che l’adolescente fa per sovvenire a questa complicazione è utilizzare la parola come un concetto, anche se la definizione che ne dà è quella di un complesso. La difficoltà più imponente che l’adolescente oltrepassa solitamente in prossimità della fine dell’età dell’adolescenza è trasferire sul piano astratto il senso e il significato di un concetto elaborato in situazioni sempre nuove.<sup>179</sup>

Avendo esaminato quali sono le differenze principali che distinguono i complessi dai concetti nel processo evolutivo, ci apprestiamo a concludere questa sezione con un riassunto dei dati elaborati da Vygotskij. Inizialmente, abbiamo parlato della formazione di una massa informe e disordinata, che viene rielaborata dal bambino attraverso una serie di associazioni, ottenendo alla fine dei complessi dotati di un primo significato. Il passaggio dal complesso nella sua forma più evoluta dello pseudoconcetto al concetto avviene durante l’adolescenza, anche se l’adolescente potrebbe ancora pensare concretamente ad alcuni concetti che nella realtà sussistono solo in forma astratta. Il concetto vero è proprio comparire in seguito ad alcune operazioni intellettive elementari che combinano in modo specifico. In ognuna di esse la chiave è costituita dall’impiego funzionale della parola, che secondo Vygotskij rappresenta il mezzo per “dirigere volontariamente l’attenzione, per compiere l’astrazione, la separazione di tratti isolati, la loro sintesi e simbolizzazione mediante il segno”.<sup>180</sup> Tutto questo excursus su come il bambino e l’adulto arrivino a percepire il mondo che li circonda potrebbe costituire già un primo accostamento alla filosofia della *jazykovaja kartina mira*. Da un lato, quella del bambino resta ancora una visione concreta ed incompleta; dall’altro, la coscienza dell’adulto ha acquisito maggiore consapevolezza. Essendo il concetto la formazione mentale in cui il significato della parola si incarna definitivamente e il mondo si specchia, nel paragrafo successivo riteniamo necessario presentare un’ulteriore puntualizzazione sui concetti, evidenziando la distinzione vygotiskiana in due tipologie nell’ambito quotidiano e scientifico.

---

<sup>178</sup> Ivi. p. 192.

<sup>179</sup> Ivi. cfr. pp. 192-195.

<sup>180</sup> Ivi. p. 198.

## 2.3 Lo sviluppo dei concetti scientifici nell'età scolare

Abbiamo concluso il precedente paragrafo parlando dell'esistenza di due tipologie di concetti. In questa sezione le esamineremo, distinguendole con i termini caratteristici del lessico vygotškiano: concetti quotidiani (*žitejskoe ponjatje*)<sup>181</sup> e scientifici (*naučnoe ponjatje*). Pensiamo che questo ulteriore approfondimento possa tornarci utile nell'esaminare il contributo di Vygotskij alla *jazykovaja kartina mira*, fornendo un'interpretazione di come l'essere umano arrivi a percepire il mondo attraverso due lenti: una quotidiana e una scientifica. Dunque, poniamo subito l'attenzione del lettore sugli aggettivi che Vygotskij utilizza per definire le due tipologie individuate e, a questo fine, riportiamo le definizioni di Luciano Mecacci nel glossario di *La mente umana*:

Un concetto quotidiano è un concetto appreso e usato in famiglia, con i compagni, ecc. (il concetto di casa, tram palla, ecc.) [...] Un concetto scientifico è un concetto appreso a scuola (è scientifico non nel senso delle discipline scientifiche, come la fisica, la chimica ecc., ma nel senso di "sistematico", appreso sistematicamente durante un percorso scolastico).<sup>182</sup>

Partendo dunque dall'osservazione di questo secondo tipo di concetti, è possibile, a detta di Vygotskij, rivelare il funzionamento dei concetti in generale e, nell'ambito specifico della scuola, risolvere anche il problema legato all'apprendimento e allo sviluppo.

Nel perseguire lo studio delle due tipologie di concetti Vygotskij si è mosso sempre attraverso un'indagine di stampo sperimentale, dove ha essenzialmente presentato al soggetto in questione dei problemi di struttura omogenea, la cui soluzione è stata studiata sia come materiale scientifico che quotidiano.<sup>183</sup> Il dato più evidente che è scaturito da questo esperimento è che nel caso dei concetti scientifici si ha a che fare con livelli di presa di coscienza più elevati di quelli dei concetti quotidiani e ciò che interessa a Vygotskij è proprio questo. La presa di coscienza è difatti ciò che distingue un concetto dall'essere un complesso, anche nella sua forma più evoluta dello pseudoconcetto.<sup>184</sup> Dato che l'apprendimento dei concetti scientifici inizia a scuola, osservare come avviene l'apprendimento ci interessa per comprendere il processo di sviluppo del concetto e la conseguente acquisizione della consapevolezza. Vygotskij in questo capitolo apre dunque anche una riflessione sull'apprendimento, riconoscendo prima di tutto che questo è un tema già in sé molto ampio. Al tempo in cui egli vive, alcuni sostengono che l'apprendimento sia connesso anche allo sviluppo, il che è vero, sebbene ci siano da fare alcune considerazioni. Vygotskij puntualizza infatti che:

Il processo di sviluppo dei concetti o dei significati delle parole richiede lo sviluppo di tutta una serie di funzioni, come l'attenzione volontaria, la memoria logica, l'astrazione, il confronto e la

---

<sup>181</sup> Indichiamo al lettore che in riferimento a questa tipologia di concetti Vygotskij parla anche di concetti spontanei; in linea con questo nel nostro elaborato talvolta si riprende l'utilizzo di questo secondo termine.

<sup>182</sup> L. Mecacci, *La mente umana*, pp. 237-238.

<sup>183</sup> Per un riferimento più analitico indichiamo al lettore che Vygotskij riporta una tabella con i numeri ottenuti dall'esperimento da questi effettuato. L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., p. 202.

<sup>184</sup> Ivi. cfr. pp. 201-204.

distinzione, e tutti questi processi psichici assai complessi non possono essere appresi semplicemente a memoria, non possono essere semplicemente imparati a mente, assimilati.<sup>185</sup>

Lo scienziato sostiene dunque che, nonostante la loro interconnessione, bisogna tener conto dell'esistenza di uno sviluppo a prescindere dall'apprendimento, dato che alcune funzioni si sviluppano automaticamente nel bambino. Nel caso particolare dell'apprendimento dei concetti sembrerebbe che anche l'insegnamento di questi ultimi sia di fatto praticamente impossibile e pedagogicamente infruttuoso. Tale punto di vista viene presentato da Vygotskij riportando quanto ribadisce Lev Nikolaevič Tolstoj<sup>186</sup> in merito allo studio della parola:

Quasi sempre non è la parola stessa che è incomprendibile, ma lo è per l'alunno il concetto che esprime la parola. La parola è quasi sempre pronta quando è pronto il concetto. Inoltre, il rapporto della parola con il pensiero e la formazione di nuovi concetti sono un processo dell'anima così complesso, misterioso e delicato che ogni intervento è una forza brutale, goffa, che ritarda il processo dello sviluppo.<sup>187</sup>

Sempre in questo ambito bisogna tenere conto di un ultimo aspetto: l'area di sviluppo prossimo o prossimale. Quest'ultima rappresenta quelle funzioni che sono in fase di maturazione e possiede un significato più diretto ed immediato nella dinamica dello sviluppo intellettuale rispetto al livello generale dello sviluppo.<sup>188</sup> Quello che si afferma è che il bambino con la guida di qualcuno può fare sempre di più, dove il "di più" è determinato dallo stato delle sue possibilità intellettive. L'assimilazione in questo caso si realizza attraverso prove ed errori e richiede svariate ripetizioni. Inoltre, la collaborazione e l'imitazione, alla base delle proprietà animali e umane della coscienza, costituiscono l'altro pilastro su cui si poggia il concetto di area di sviluppo prossimo. Quello che è dunque presente in quest'area si realizza e si trasforma garantendo uno sviluppo in uno stadio successivo; tout court, dice Vygotskij, "ciò che il bambino sa fare oggi in collaborazione, saprà fare domani indipendentemente".<sup>189</sup> Il concetto di sviluppo prossimo è fondamentale nell'ambito dell'apprendimento poiché ci suggerisce che anche quest'ultimo dovrebbe partire proprio dalle funzioni in fase di maturazione per determinare dove sia la soglia dell'apprendimento di ogni individuo. Solo in questo modo per Vygotskij possiamo liberarci dell'errore per cui lo sviluppo deve necessariamente percorrere dei cicli predeterminati e l'apprendimento avvenire per fasi aprioristiche dettate dal sistema di istruzione vigente.

Il concetto generale e il significato della parola si sviluppano quindi in modo autonomo e "dare scientificamente ad un allievo nuovi concetti e nuove forme di parola è come aiutare un fiore a fiorire, mettendosi a schiudere i petali e a sgualcirlo",<sup>190</sup> dice Vygotskij in modo poetico ma centrato. Quello

---

<sup>185</sup> Ivi. p. 205.

<sup>186</sup> L. N. Tolstoj (Jasnaja Poljana, 1828 – Astapovo, 1910), scrittore, filosofo, educatore e attivista sociale russo.

<sup>187</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., p. 206.

<sup>188</sup> Ivi. cfr. pp. 269-270.

<sup>189</sup> Ivi. pp. 272-273

<sup>190</sup> Ivi. p. 207.

che dunque vuole far intendere lo psicologo sovietico è che dal primo incontro con il nuovo concetto al momento in cui la parola e il concetto divengono proprietà del bambino si ha un processo psichico interno complesso. Questo percorso prevede tre momenti che vanno dal comprendere progressivamente la nuova parola, all'impiego di essa da parte del bambino fino alla sua reale assimilazione. Secondo Vygotskij, l'unico modo per non deviare questo processo è considerare l'apprendimento come il momento iniziale dello sviluppo del concetto di tipo scientifico, lasciando poi che il bambino lavori in modo diretto su quest'ultimo e lo assimili correttamente. Nel momento iniziale dell'apprendimento, lo scienziato ritiene che i concetti scientifici si originino grazie alla fortissima tensione nell'attività del pensiero del bambino ed è sempre grazie a questa che si genera un legame tra i concetti scientifici e quelli spontanei. Vygotskij mette così già in evidenza che le due tipologie di concetti non fanno parte di due canali distinti e separati, ma si trovano in un processo di interazione costante. Inoltre, lo sviluppo dei concetti scientifici per Vygotskij "è possibile solamente quando i concetti spontanei hanno raggiunto un livello determinato caratteristico dell'inizio dell'età scolare".<sup>191</sup> Ecco quindi perché bisogna tenere conto di quello sviluppo che si ha precedentemente all'apprendimento. Quest'ultimo potrà poi compiersi con lo sviluppo dei concetti scientifici nella fase iniziale educativa del bambino.

## 2.4 La presa di coscienza

La presa di coscienza dei concetti di tipo scientifico è un dato fondamentale poiché intorno ed essa ruota l'interazione tra i concetti scientifici e quotidiani. Vygotskij ritiene necessario soffermarsi sull'analisi di questo punto, e nel fare ciò si rifà di nuovo a Piaget e al concetto di egocentrismo del pensiero infantile. Infatti, già Piaget aveva esplicitato che il bambino egocentrico non ha coscienza di ciò che sta facendo a patto che non lo faccia per se stesso; alla presa di coscienza si arriva ma Piaget non ci fornisce una risposta chiara sul come ci si giunga. Lo psicologo svizzero mette in evidenza solamente l'esistenza di due leggi fondamentali che caratterizzano il processo, fornendo così nuovamente solo una spiegazione teorica e non sperimentale dei dati analizzati. La prima delle due regole che egli riprende è stata formulata nello studio dello psicologo Édouard Claparède,<sup>192</sup> il quale afferma che:

Per rassomiglianza il bambino assume un'attitudine identica di fronte agli oggetti che si prestano ad un'assimilazione, senza la necessità di prendere coscienza di questa identità. Al contrario, la

---

<sup>191</sup> Ivi. p. 216.

<sup>192</sup> É. Claparède (Ginevra, 1873 – Ginevra, 1940), psicologo e pedagogista svizzero.



diversità tra gli oggetti origina un non adattamento ed è questo non adattamento che crea la presa di coscienza.<sup>193</sup>

Questa legge è già di per sé limitata, secondo Vygotskij, poiché non vengono rilevati i mezzi con cui si arriva alla presa di coscienza. La seconda legge individuata da Piaget è quella dello spostamento o del dislocamento. Secondo questa linea teorica, “prendere coscienza di una operazione vuole dire, infatti, farla passare dal piano dell’azione a quello del linguaggio; vuol dire inventarla di nuovo in immaginazione per poterla esprimere in parole”.<sup>194</sup> Secondo Piaget, questo modo di agire si manifesta tra i 7 ed i 12 anni, anche se il bambino si ritrova continuamente a non essere in grado di adattare il suo pensiero (*mysl'*) a quello degli adulti. Sostanzialmente in Piaget la non presa di coscienza in età scolare è un fenomeno conseguente all’egocentrismo, che conserva la sua influenza sul pensiero verbale ancora in formazione. Vygotskij, anche in questo caso, emenda l’osservazione fatta da Piaget in merito all’egocentrismo del pensiero infantile come ostacolo alla presa di coscienza. Lo psicologo sovietico ritiene infatti che nonostante l’egocentrismo del bambino, già in età scolare compaiono forme psichiche superiori come l’attenzione volontaria e la memoria logica, che presentano due tratti distintivi: l’intellettualizzazione (nel senso di attività intellettuale) e la padronanza di sé. Sebbene l’alunno non sia ancora cosciente di disporre di tali funzioni intellettive, durante il percorso scolastico le fortifica, utilizzandole gradualmente in modo volontario. Diversamente da Piaget, l’essere ancora incosciente del bambino per Vygotskij risiede nell’intelletto in quanto tale, poiché è questo a non essere in grado di definire in modo cosciente ciò che concretamente sta facendo in una determinata funzione.<sup>195</sup>

A seguito delle osservazioni fatte sullo studio di Piaget, lo psicologo sovietico amplia e approfondisce la tematica della presa di coscienza presentando il punto di vista generale della “vecchia psicologia”<sup>196</sup> sulla coscienza in quanto tale. Di fatto in passato è stata proposta una rappresentazione della coscienza come un tutto unico di funzioni interdipendenti da studiare separatamente, trascurando il legame che poteva sussistere tra di esse. Sulla base di queste considerazioni essa è stata concepita come l’insieme delle sue parti funzionali e “lo sviluppo della coscienza infantile è stato compreso come l’insieme dei cambiamenti che accadono nelle funzioni separate”, riporta Vygotskij.<sup>197</sup> Il concepire la coscienza in questo modo comporta però, secondo lo scienziato, che solo nel caso in cui le funzioni operino in unione l’una con l’altra ed i legami tra di esse si mantengano costanti, si avrà una coscienza unita. Pensarla così è tuttavia errato e Vygotskij ribadisce che il parere

---

<sup>193</sup> É. Claparède, *La conscience de la rassemblement et de la defference chez l'enfant*, in *Archives de Psychologie*, XVII, 1918, pp. 65. La traduzione è mia.

<sup>194</sup> J. Piaget, *Le jugement moral chez l'enfant*, Bibliothèque philosophie contemporaine, Parigi, 1932 (Idem, J. Piaget, *Giudizio e ragionamento nel bambino*, Firenze, La nuova Italia, 1967, p. 224).

<sup>195</sup> L. Mecacci, Vygotskij, cfr. pp. 228-230.

<sup>196</sup> Vygotskij definisce così molto genericamente il modo di fare psicologia a lui antecedente.

<sup>197</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., p. 235.

della “vecchia” psicologia è sbagliato dal momento che “la modificazione dei legami interfunzionali, cioè la modificazione della struttura funzionale della coscienza costituisce la sostanza principale e centrale di tutto il processo dello sviluppo psichico nell’insieme”.<sup>198</sup> Se ci si basasse sulla precedente affermazione, ad esempio, non sarebbe nemmeno possibile spiegare perché, in età scolare, l’attenzione e la memoria divengono volontarie, mentre l’intelletto in senso stretto resta involontario e non se ne prende coscienza. Lo sviluppo consiste, in questo secondo caso, proprio nella presa di coscienza, dove questa rappresenta “quell’atto della coscienza, il cui oggetto è l’attività stessa della coscienza”.<sup>199</sup> Questa azione è definita introspezione da Vygotskij e non si manifesta all’inizio nel bambino. Questi, infatti, nonostante quotidianamente diventi padrone di alcune funzioni, non ne è ancora consapevole; d’altronde, evidenzia Vygotskij, l’acquisizione di un concetto spontaneo da parte del bambino non richiede che egli sappia interrogarsi su che cosa stia facendo mentre lo sta facendo. Non appena si esce dall’ambito quotidiano e si entra in quello dell’istruzione, l’utilizzo dell’introspezione è di fondamentale importanza. I concetti scientifici sono infatti mediati per il bambino con lo scopo di renderlo cosciente dell’utilizzo delle nuove funzioni acquisite. In questo essi fungono anche da esempio per i concetti spontanei, che a loro volta iniziano a rielaborare in modo cosciente il nucleo di concetti accumulati nella quotidianità. Riportiamo un esempio concreto: prendiamo dunque il concetto spontaneo di fratello e quello scientifico di sfruttamento; nel primo caso, il bambino non ha bisogno di interrogarsi su cosa sia il fratello, gli basta solamente sapere chi è suo fratello qualora ne abbia uno. Nel secondo caso, è necessario prendere coscienza di cosa sia lo sfruttamento per comprenderne il concetto in un ambito dove questo potrebbe avvenire. Grazie all’acquisizione di questo modo di ragionare con i concetti scientifici, il bambino sarà poi in grado di definire in modo cosciente anche il concetto di fratello, non fermandosi solamente all’individuazione del fratello stesso.<sup>200</sup> In conclusione, è solamente in questo modo che per Vygotskij si può parlare di sistema unitario della coscienza, dove i legami tra le funzioni non sono più concepiti in modo separato e le proprietà acquisite durante l’apprendimento sono trasferite nella quotidianità, portando gradualmente il bambino ad essere cosciente delle proprie azioni.

## 2.5 Ipotesi lavorativa sui concetti

Vygotskij nell’elaborazione di un’ipotesi di lavoro sui concetti si sofferma proprio sui concetti quotidiani e riprende quella prima percezione della realtà che il bambino ha sulla base di alcune generalizzazioni. Attraverso queste ultime il bambino stabilisce legami-complessi tra gli oggetti, che

---

<sup>198</sup> Ibid.

<sup>199</sup> Ivi. p. 238.

<sup>200</sup> Ivi. cfr. pp. 223-224.

andranno a costituire in seconda sede il concetto. A Vygotskij interessa lo studio dei rapporti che sussistono a seguito delle generalizzazioni ed è qui che egli inserisce lo spunto per un'ipotesi lavorativa sulle relazioni dei concetti. Nell'ottica dello sviluppo, un nuovo stadio di generalizzazione compare solo sulla base del precedente: "Essa compare come una generalizzazione delle generalizzazioni e non semplicemente come un modo nuovo di generalizzazione di oggetti singoli",<sup>201</sup> dice Vygotskij. Tramite quindi lo studio dei concetti è possibile risolvere il problema dei legami che determinano il corso dei pensieri nello sviluppo. Grazie, infatti, alla struttura della generalizzazione e alla comparsa di relazioni via via più complesse di generalità tra i concetti, si rendono possibili il pensiero in quanto tale e l'estensione progressiva dei suoi legami e rapporti.<sup>202</sup> Da ciò si può quindi trarre che al momento dell'assimilazione di una nuova parola il processo di sviluppo del concetto corrispondente non si conclude, ma comincia. La nuova parola non sta alla fine ma all'inizio del processo di sviluppo del significato. Come è stato già detto citando le parole di Lev Tolstoj, "la parola è quasi sempre pronta quando è pronto il concetto, mentre solitamente si pensava che il concetto fosse quasi sempre pronto quando è pronta la parola".<sup>203</sup> Tutto sta quindi nel comprendere che la formazione dei concetti, sia spontanei che scientifici, non si conclude ma comincia quando il bambino assimila per la prima volta un termine o un significato nuovo per lui. Questa, per Vygotskij, è la legge generale della formazione del significato delle parole alla quale sono sottoposti egualmente tutti i concetti. Come il significato si sviluppi, sulla base dell'operazione congiunta di pensiero e linguaggio, costituisce il tema del capitolo conclusivo del saggio di Vygotskij; nell'ultimo paragrafo di questo elaborato ci riserviamo anche noi di presentare al lettore come avvenga questo processo.

## 2.6 Pensiero e parola

I sette saggi che costituiscono nel loro insieme *Pensiero e linguaggio* sono stati riuniti in modo tale da creare una sorta di *ring composition* dove l'ultimo capitolo si chiude con lo stesso tema di cui si è parlato all'inizio, ovvero una riflessione esplicativa sull'acquisizione del significato della parola in relazione al pensiero e al linguaggio:

Il significato della parola è un fenomeno del pensiero nella misura in cui il pensiero è legato alla parola e incarnato nella parola e viceversa: è un fenomeno del linguaggio nella misura in cui il linguaggio è legato al pensiero ed è da esso illuminato. È un fenomeno del pensiero verbale o della parola dotata di senso. È un'unità globale di parola e di pensiero (*mysl'*).<sup>204</sup>

---

<sup>201</sup> Ivi. p. 303.

<sup>202</sup> Ivi. cfr. pp. 307-310.

<sup>203</sup> Ivi. p. 322.

<sup>204</sup> Ivi. pp. 325-326.

Lo studio di Vygotskij in riferimento al significato contrasta il modo di pensare della vecchia psicologia, per cui la parola sarebbe solamente espressione esteriore del pensiero, non dotata di vita interiore. Al contrario, l'analisi congiunta del pensiero e del linguaggio di Vygotskij ci permette di arrivare al significato, attraverso un percorso di sviluppo. In primo luogo, a proposito della parola lo scienziato ritiene che si debba riconoscere che ciò che rende parola la parola è "l'inclusione in essa della generalizzazione come modo del tutto specifico di riflesso della realtà nella coscienza".<sup>205</sup> La generalizzazione, o meglio la generalizzazione delle generalizzazioni, come è stato già detto, comporta che durante lo sviluppo le parole variano nell'acquisizione del significato. La generalizzazione permette infatti di definire non solo la natura del significato stesso, ma costituisce anche l'elemento centrale della parola, dal momento che ogni parola è generalizzata. Il significato delle parole si manifesta dunque come una formazione più dinamica che statica e questa è per Vygotskij una scoperta fondamentale, che sarebbe in grado di farci uscire dal tunnel di tutto lo studio del pensiero e del linguaggio. Vygotskij crede infatti che, se il significato di una parola è modificabile nella sua natura interna, questo significa che varia pure la relazione del pensiero (*mysl'*) con la parola. Per comprendere quale sia il grado di variabilità e la dinamica delle relazioni tra pensiero e parola bisogna vedere quale sia il ruolo funzionale del significato della parola nell'atto del pensiero. Di conseguenza, quello che Vygotskij cerca di fare è tentare di rappresentare l'origine e lo sviluppo della struttura complessa di ogni processo reale del pensiero, sino ad arrivare alla relazione definitiva che si instaura in un enunciato.<sup>206</sup> Per procedere in tale maniera lo scienziato ritiene che si debba analizzare la funzionalità dei significati nell'atto del pensiero. Qualora si riesca a fare ciò, sarà possibile dimostrare che a ciascun stadio dello sviluppo corrisponde non solo una struttura di significato della parola, ma anche una relazione particolare tra pensiero e linguaggio determinata da questa struttura.

Vygotskij inizia dicendo che la relazione del pensiero con la parola è un rapporto dove si ha un continuo passaggio dal pensiero alla parola e dalla parola al pensiero. Secondo lo scienziato, "questa relazione compare alla luce dell'analisi psicologica come di un processo di sviluppo, che non è uno sviluppo in base all'età ma è funzionale, e il movimento del processo stesso di pensiero (*myšlenie*) dal pensiero (*mysl'*) alla parola è sviluppo".<sup>207</sup> Il pensiero (*mysl'*) non si è espresso nella parola ma è realizzato in essa ed ha uno sviluppo che lo porta a risolvere un certo problema. Nell'ambito dell'analisi perseguita dallo psicologo sovietico, vengono dunque esaminate le fasi attraversate dal pensiero (*mysl'*) nel suo incarnarsi in parola.

---

<sup>205</sup> Ivi. pp. 326-327.

<sup>206</sup> Ivi. cfr. pp. 333-335.

<sup>207</sup> Ivi. p. 334.

## 2.6.1 Linguaggio interno e linguaggio esterno

In primo luogo, Vygotskij discerne due piani del linguaggio che fino ad ora sono stati solamente nominati senza essere stati esaminati fino in fondo. Il linguaggio in quanto tale è dotato, da un lato, di un aspetto interno, che rappresenta il senso ed il significato semantico di una parola data; dall'altro lato, si ha una matrice esterna che costituisce l'essere sonoro e fisico del linguaggio. È necessario distinguere questi due aspetti del linguaggio secondo Vygotskij poiché "l'aspetto semantico [interno] della parola nel suo sviluppo va dal tutto alla parte, dalla frase alla parola, mentre l'aspetto esteriore del linguaggio va dalla parte al tutto, dalla parola alla frase".<sup>208</sup> La distinzione dei due piani rappresenta in realtà anche il primo passo da compiere nell'individuazione dell'unità interna dei due piani verbali. Il pensiero del bambino si manifesta infatti inizialmente come un tutto indifferenziato che deve trovare la sua espressione verbale in una parola isolata. Una volta che il pensiero del bambino è stato differenziato in parti isolate, si ha anche il processo opposto che consiste nel passare dal linguaggio in parti isolate al tutto non più differenziato. Il linguaggio è così riorganizzato anche come espressione del pensiero e non costituisce solamente un riflesso speculare della sua struttura. Successivamente, in un'epoca più matura dello sviluppo, Vygotskij ribadisce che i due aspetti separati del linguaggio, che ne costituiscono al contempo anche l'unità, si esprimono in relazioni logiche ancora più complesse. Nel pensiero più evoluto però la distinzione degli aspetti semantici e fisici del linguaggio si assottiglia, pertanto, al fine di condurre un'indagine che sia rilevante, bisogna passare dal piano genetico a quello funzionale. Prima di procedere così, tuttavia, Vygotskij fa notare che già i dati sulla genesi del linguaggio consentono di trarre alcune conclusioni essenziali anche sotto l'aspetto funzionale. Lo scienziato dimostra questa sua convinzione riagganciandosi ad un fatto già ben noto alla linguistica contemporanea di orientamento psicologico, dove è stata esaminata la non coincidenza del soggetto e del predicato grammaticali e psicologici.<sup>209</sup> Queste due categorie indicano le fasi di un processo di evoluzione dove:

La nostra lingua parlata in virtù delle sue proprie fluttuazioni e delle sue discordanze tra il carattere grammaticale e quello psicologico si trova abitualmente in uno stato di equilibrio instabile tra l'ideale dell'armonia matematica e l'ideale della fantasia in un movimento incessante, che chiamiamo evoluzione.<sup>210</sup>

Proprio quest'idea di un equilibrio instabile, secondo Vygotskij, costituisce anche la condizione necessaria affinché si possa realizzare il movimento dal pensiero alla parola. Data la non coincidenza dei due piani del linguaggio, ogni enunciato, caratterizzato da aspetti semantici e fonetici, mostra un movimento dalla grammatica del pensiero (*mysl'*) alla grammatica delle parole, ma in ciò si modifica

---

<sup>208</sup> Ivi. p. 335.

<sup>209</sup> Ivi. cfr. p. 337.

<sup>210</sup> Ivi. p. 339.

il senso (*mysl*) nel discorso (*reč*) quando questo rinasce in una parola. È così che si sviluppa il processo di acquisizione di significato, ma affinché questo avvenga il bambino deve essere in grado di differenziare ambedue gli aspetti del linguaggio, cosa che in età scolare non è ancora atualizzabile.

Riportando quanto Vygotskij sostiene in *Pensiero e linguaggio*:

All'inizio dello sviluppo vi è la fusione dei due piani del linguaggio e poi la loro differenziazione progressiva, così che la distanza tra loro aumenta con l'età, e ad ogni stadio dello sviluppo dei significati verbali e della loro presa di coscienza corrisponde tutta una relazione specifica degli aspetti semantico e fonico del linguaggio e una via specifica di passaggio del significato al suono. L'insufficiente differenziazione dei due piani del linguaggio è legata alle ristrette possibilità di espressione del pensiero [*mysl*] e della sua comprensione nella prima infanzia.<sup>211</sup>

Al fine di comprendere quest'idea, lo scienziato puntualizza che quando una parola si sviluppa, inizialmente, il bambino ne riconosce solo il riferimento oggettuale, attribuendo alla medesima una funzione indicativa e denominativa; il significato vero e proprio, chiamato *značenie* ('significato') da Vygotskij, e la significazione reale, detta *signifikacija*, compaiono più tardi nel processo di sviluppo. Quindi ne concludiamo che il piano semantico del linguaggio interno è il primo tra tutti i suoi piani interni, il che porta Vygotskij a prestare una maggiore attenzione al discorso del linguaggio interno senza la cui comprensione non si può chiarire la relazione tra pensiero e parola.

## 2.6.2 Disquisizione sul linguaggio interno

Focalizzandosi quindi sull'essere interno del linguaggio, prima di analizzarne semanticamente il lessico, lo psicologo sovietico fa notare inizialmente che ci sono delle imprecisioni nella terminologia degli studi che sono stati compiuti precedentemente a riguardo di questo tipo di linguaggio. Per Vygotskij non è infatti chiaro a cosa rimandi il linguaggio interno secondo queste ricerche. Ad esempio, qualcuno ha indentificato il linguaggio interno con la memoria verbale, mentre per altri è stato considerato come il linguaggio meno il suono.<sup>212</sup> Fra le numerose definizioni improprie riportate, quella che secondo Vygotskij si è avvicinata maggiormente ad un'interpretazione corretta di linguaggio interno è la definizione di Kurt Goldstein.<sup>213</sup> Riportando quanto lo psicologo sovietico riprende dallo psichiatra tedesco, il linguaggio interno "è un'attività mentale e affettivo-volitiva, perché racchiude in sé i motivi del linguaggio e il pensiero espresso nella parola".<sup>214</sup> Il linguaggio interno, dunque, manifestando una vocalizzazione del linguaggio (*reč*) nel pensiero (*mysl*), presenta una trasformazione interna del pensiero (*mysl*) in parola.<sup>215</sup>

---

<sup>211</sup> Ivi. pp. 342-343.

<sup>212</sup> Per un'analisi più approfondita di tutti i significati che sono stati attribuiti al linguaggio interno e riportati da Vygotskij in modo riassuntivo in *Pensiero e linguaggio*, si rimanda il lettore alla sezione del suo saggio dove lo psicologo parla di questo. Ivi. cfr. pp. 345-347.

<sup>213</sup> K. Goldstein (Katowice, 1878 – New York, 1975), neurologo e psichiatra tedesco.

<sup>214</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., p. 346.

<sup>215</sup> Ivi. cfr. p. 347.

Al di là delle varie ipotesi sul linguaggio interno che sono state fatte, per comprendere al meglio l'interconnessione dei due tipi di linguaggio e come avvenga il passaggio dal pensiero (*mysl'*) alla parola e viceversa, Vygotskij richiama ancora una volta il concetto di Piaget di linguaggio egocentrico del bambino. Nel corso dello sviluppo, come è stato precedentemente accennato nel primo capitolo del nostro saggio, è il linguaggio egocentrico che si trasforma, andando a costituire il linguaggio interno in ultima sede. Il linguaggio egocentrico presenta infatti una doppia natura: è esterno dal momento che il bambino ha l'esigenza di esprimersi ed interno per il modo in cui funziona e si struttura. Il suo essere tale costituisce proprio la caratteristica che lo rende unico, permettendo di effettuare uno studio dinamico del processo evolutivo del linguaggio. La chiave di tutto è per Vygotskij la diminuzione del coefficiente del linguaggio egocentrico, che comporta una graduale riduzione del livello di vocalizzazione e sonorità, rendendo il linguaggio egocentrico una funzione verbale autonoma interna, distinta dal linguaggio esterno. Il diminuire del coefficiente del linguaggio egocentrico costituisce dunque un sintomo dello sviluppo, dove, da un lato, si presenta in modo crescente l'astrazione del linguaggio dal lato sonoro e, dall'altro, la capacità potenziale del bambino di pensare le parole.<sup>216</sup> Si può quindi concludere affermando che il linguaggio egocentrico si sviluppa in direzione del linguaggio interno, dove l'assenza della vocalità rappresenta un sintomo della trasformazione che poi prosegue verso l'acquisizione graduale di tutte le proprietà funzionali, strutturali e genetiche più propriamente specifiche del linguaggio interno.

Giunti a questo punto si potrebbe dire che questi dati sono sufficienti a dimostrare che il linguaggio egocentrico rappresenta la fonte più adatta per lo studio del linguaggio interno. Tuttavia, in questo modo ci si sta basando su uno studio teorico dei fatti presentati, che deve essere giustificato da un'analisi sperimentale, susseguentemente introdotta da Vygotskij. La sua indagine parte dalla definizione di Piaget a proposito del linguaggio egocentrico come "monologo collettivo".<sup>217</sup> In questo caso l'aggettivo 'collettivo' sottintende che il bambino ha l'illusione di essere compreso, ma in realtà tutto quello che dice sulla base del proprio egocentrismo è sempre diretto a se stesso. In aggiunta a questa osservazione di Piaget, Vygotskij cita anche Grünbaum<sup>218</sup>, che rafforza la tesi secondo cui il linguaggio egocentrico, nella sua veste di monologo collettivo, creerebbe l'illusione per cui il bambino quando parla dà per scontato che gli altri lo ascoltino. Questo è dovuto al fatto che, secondo Grünbaum, "i bambini suppongono che ciascuno dei loro pensieri, che non è espresso del tutto o è espresso in modo insufficiente, sia un patrimonio comune".<sup>219</sup> Alla luce di queste due affermazioni è possibile dimostrare che il linguaggio egocentrico non è ancora né un linguaggio paragonabile a

---

<sup>216</sup> Ivi. cfr. pp. 348-356.

<sup>217</sup> Ivi. p. 357.

<sup>218</sup> A. Grünbaum (Colonia, 1923 – 2018), filosofo della scienza tedesco.

<sup>219</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., p. 356.

quello interno, né una forma di linguaggio completamente separata da quello sociale. Per capire come avvenga questa distinzione è necessario procedere all'eliminazione dell'illusione che il monologo collettivo comporta e, nel fare ciò, Vygotskij propone un nuovo metodo per risolvere la questione. In modo molto semplice, Vygotskij presenta tre esempi per farci capire come l'inganno di essere compresi possa essere subito eliminato. Basta infatti inserire il bambino normodotato in un contesto con dei bambini sordomuti perché l'illusione venga meno. La collettività del monologo scompare e il linguaggio egocentrico si mostra nella sua limitatezza poiché ancora non è né un linguaggio interno, né un linguaggio sociale esterno. Oltre a questo esperimento, è possibile dimostrare lo stesso qualora il bambino venga collocato in un contesto dove non conosce nessuno. In questo caso viene meno la capacità del bambino di esprimersi liberamente sulla base dell'assunzione che tutti comprendano ciò che sta dicendo. La terza ipotesi che Vygotskij propone, per provare che il coefficiente di linguaggio egocentrico si riduce nel passare ad una forma di linguaggio propriamente interna, consiste nell'imporre al bambino di parlare per sussurri e ridurre dunque il grado di vocalità. In questo modo si può realmente portare il bambino alla maturazione del linguaggio per sé. In conclusione, Vygotskij è convinto che il linguaggio egocentrico resti solo una forma intermedia tra il linguaggio per sé e quello per gli altri, che dal punto di vista della sua manifestazione non è ancora interno e nemmeno diversificato dal linguaggio sociale. Questa forma transitoria sarà definibile 'interna' solamente quando il linguaggio diventa interno "più per la sua funzione e la sua struttura, cioè per la sua natura psicologica, che per la forma esterna della sua manifestazione", ribadisce lo psicologo sovietico.<sup>220</sup>

### 2.6.3 La semantica del pensiero

A seguito dei vari dibattiti sulla definizione di linguaggio interno e la parentesi sul linguaggio egocentrico, Vygotskij espone gli ultimi dati sul movimento dal pensiero (*mysl'*) alla parola a livello del linguaggio interno, di modo che al lettore sia evidente il tipo di lessico con cui si andrà a lavorare sul piano semantico. Questo tipo di linguaggio presenta infatti una sua sintassi interna in continua evoluzione e, come dice lo psicologo sovietico, frammentarietà apparente.<sup>221</sup> Quest'ultimo aspetto va infatti inteso come la capacità di abbreviazione di cui abbiamo parlato sopra, per cui il soggetto è in grado di assimilare e rielaborare un concetto in modo del tutto originale e soggettivo nel suo pensiero (*mysl'*). Per far comprendere al lettore in cosa consista la singolarità del pensiero (*mysl'*) nell'espressione del linguaggio interno, Vygotskij riporta tre esempi: uno di questi è legato alla predicatività, l'altro viene dal romanzo di Lev Tolstoj *Anna Karenina* (1877) e l'ultimo da alcune

---

<sup>220</sup> Ivi. p. 363.

<sup>221</sup> Ivi. cfr. p. 345.



osservazioni che Fëdor Dostoevskij<sup>222</sup> fa sugli ubriachi. Per quanto concerne la predicatività del linguaggio, essa consiste nel conservare solamente il predicato in una frase, mantenendo il significato di base sebbene venga eliminato tutto il resto. La caratteristica dei predicati secondo Vygotskij consiste nel fatto che “nel linguaggio interno non abbiamo mai bisogno di nominare ciò di cui si tratta, cioè il soggetto. Ci soffermiamo sempre soltanto su quello che si dice del soggetto, cioè sul predicato”.<sup>223</sup> Il secondo esempio che Vygotskij propone viene invece da Tolstoj ed è una romantica dichiarazione di come funziona il linguaggio interno. Tolstoj descrive in *Anna Karenina* (1877) l’amore sincero e onesto di Kitty e Levin<sup>224</sup> e ritiene che solo in una circostanza di tale purezza dei sentimenti le parole non servono per esprimersi. Secondo quanto riporta Vygotskij in connessione al pensiero di Tolstoj:

Se vi è identità di pensieri (*mysl'*) tra gli interlocutori, un identico orientamento della loro coscienza, il ruolo delle stimolazioni verbali si riduce al minimo. Tuttavia, la comprensione tra loro avviene in modo giusto. [...] Se i loro pensieri (*mysl'*) coincidono, ed entrambi hanno in mente la stessa cosa, allora la comprensione sarà completa con l'aiuto dei soli predicati. Se nei loro pensieri (*mysl'*) il predicato si rapporta a soggetti differenti, si ha un'incomprensione inevitabile.<sup>225</sup>

Il terzo modello che Vygotskij presenta viene da Dostoevskij ed in particolare dall’osservazione che questi fa sul diverso grado di intonazione nella lingua degli ubriachi. In riferimento a ciò, ci sembra

---

<sup>222</sup> F. M. Dostoevskij (Mosca, 1821 – San Pietroburgo, 1881), scrittore e filosofo russo.

<sup>223</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., p. 365.

<sup>224</sup> Per maggiore chiarezza, riportiamo al lettore il punto in questione: “Изредка она взглядывала на него, спрашивая у него взглядом: «То ли это, что я думаю?» – Я поняла, – сказала она, покраснев. – Какое это слово? – сказал он, указывая на н, которым означалось слово никогда. – Это слово — значит никогда, – сказала она, – но это неправда! Он быстро стер написанное, подал ей мел и встал. Она написала: т, я, н, м, и, о. Долли утешилась совсем от горя, причиненного ей разговором с Алексеем Александровичем, когда она увидела эти две фигуры: Кити с мелком в руках и с улыбкой робкою и счастливою, глядящую вверх на Левина, и его красивую фигуру, нагнувшуюся над столом, с горящими глазами, устремленными то на стол, то на нее. Он вдруг просиял: он понял. Это значило: «тогда я не могла иначе ответить». Он взглянул на нее вопросительно, робко. – Только тогда? – Да, – отвечала ее улыбка. – А т... А теперь? – спросил он. – Ну, так вот прочтите. Я скажу то, чего бы желала. Очень бы желала! – Она написала начальные буквы: ч, в, м, з, и, п, ч, б. Это значило: «чтобы вы могли забыть и простить, что было». Он схватил мел напряженными, дрожащими пальцами и, сломав его, написал начальные буквы следующего: «мне нечего забывать и прощать, я не переставал любить вас». Она взглянула на него с остановившеюся улыбкой. – Я поняла, – шепотом сказала она. Он сел и написал длинную фразу. Она все поняла и, не спрашивая его”. ‘Di tanto in tanto lo guardava, interrogandolo con lo sguardo: “È quello che penso?” - Ho capito, - disse lei, arrossendo. - Cosa significa questa parola? - chiese lui, puntando alla lettera M, che pensava indicasse la parola mai. - Questa parola?! - ma no, non significa mai - esortò lei, - non è vero! Lui cancellò rapidamente ciò che aveva scritto, le diede il gesso e si alzò. E lei si mise a scrivere: A, N, A, P, R, A. Dolly si riprese completamente dal dolore provocato dalla sua conversazione con Aleksej Aleksandrovič quando vide la scena: Kitty con un pastello tra le mani e con un sorriso timido e felice, che guardava Levin e la sua bella figura prona sul tavolo, dagli occhi ardenti, rivolti ora al tavolo, ora a lei. All'improvviso ebbe un'illuminazione: Levin capì. Il messaggio significava: "Allora non avrei potuto rispondere altrimenti". La guardò interrogativamente, timidamente. - Solo allora? - Sì, - rispose lei con un sorriso. - E or... ma, ora? – chiese lui. - Suvvia, ora leggete. Vi dirò quello che desidero. Quello che vorrei veramente! - Lei scrisse le lettere iniziali: C, P, D, E, P, C, C, È, S. Questo voleva dire: “Che possiate dimenticare e perdonare ciò che è stato”. Afferrò il gesso con le dita tese e tremanti e, spezzandolo, scrisse le lettere iniziali di quanto segue: “Non ho nulla da dimenticare e perdonare, ho sempre continuato ad amarvi”. Lei lo guardò con un sorriso fermo. - Ho capito, - disse con un sussurro. Lui si sedette e scrisse una lunga frase. Lei comprese tutto e non ebbe nemmeno bisogno di chiedere’. L. Tolstoj, *Anna Karenina*, 1877, Biblioteka vsemirnoj literatury (ed.), 2013, p. 590. La traduzione è mia.

<sup>225</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., pp. 366-367.

possa fare al caso nostro il breve saggio di Olga Dimitrieva, che si è riservata di rintracciare le caratteristiche del comportamento e del linguaggio degli ubriachi nei romanzi di Dostoevskij. Ai fini della nostra indagine, riportiamo due passi da lei individuati, uno da *L'idiota (Idiot)* (1869) e l'altro dai *Fratelli Karamazov (Brat'ja Karamazovy)* (1880), dove si evidenzia in entrambi i casi un'accentuazione dei toni nel linguaggio dell'ubriaco:

- (1) Генерал оказался решительно пьян, в сильнейшем красноречии, и говорил без умолку, с чувством, со слезой в душе (*Идуот*, с. 123).
- (2) Пьяный он [Митя] потребовал перо и бумагу и начертал важный на себя документ. Это было исступленное, многоречивое и бессвязное письмо, именно «пьяное». Похоже было на то, когда пьяный человек, воротясь домой, начинает с необычайным жаром рассказывать жене или кому из домашних, как его сейчас оскорбили, какой подлец его оскорбил, какой он сам, напротив, прекрасный человек и как он тому подлецу задаст, и все это длинно-длинно, бессвязно и возбужденно, со стуком кулаками по столу, с пьяными слезами. (*Братья Карамазовы*, с. 619).<sup>226</sup>

Parallelamente all'articolo appena riportato, Vygotskij sostiene che il contenuto prodotto dal linguaggio interno, limitatamente all'intonazione, è paragonabile al modo di esprimersi di un ubriaco. Come chi è in stato di ebbrezza si esprime con un linguaggio in cui il pensiero manifesta ciò che egli pensa attraverso diversi gradi di intonazione, anche a livello del linguaggio interno quest'ultima è identificabile come una modalità di manifestazione del pensiero nella parola e internalizzazione del linguaggio.<sup>227</sup> Riassumendo, è possibile notare che la distinzione del linguaggio interno da quello egocentrico va verso l'eliminazione completa della sintassi del linguaggio orale: la predicatività, unita ad un allineamento dei pensieri (*mysl'*), come nell'esempio di Kitty e Levin, e l'intonazione, sono tutti aspetti che agevolano e sollecitano il processo.

Dunque, è così che si ottiene un linguaggio internamente interno, a riguardo del quale si può condurre un'indagine finale di tipo semantico per comprendere il vocabolario delle parole che lo costituiscono. È solamente in questo modo, infatti, che è possibile comprenderne il reale significato e determinare il senso (*smysl*) di una parola a livello del linguaggio interno. Apriamo dunque la riflessione su questa indagine con una distinzione che Mecacci fa tra significato (*značenie*) e senso (*smysl*) in un suo saggio, così che risulti più chiaro quanto segue:

---

<sup>226</sup> (1) Il generale si rivelò decisamente ubriaco, nei toni più forte, e parlò incessantemente, con sentimento, con una lacrima nell'anima (da *L'idiota*). (2) Ubriaco, lui [Mitja] chiese carta e penna ed iniziò ad abbozzare un documento importante su di sé. Una lettera scritta freneticamente, dai diversi toni, incoerente, in una sola parola "ubriaca". Ricordava proprio un ubriaco, che tornando a casa, inizia con uno straordinario fervore a raccontare a sua moglie o a chiunque ci sia, come lo hanno insultato, quale mascalzone lo ha fatto, che invece lui stesso, al contrario, è una persona meravigliosa e come gliela farà pagare a quel mascalzone. Tutto questo lo racconta a lungo, in modo incoerente e con un tono eccitato, battendo i pugni sul tavolo (dai *Fratelli Karamazov*). O. A. Dimitrieva, *V Rossii p'janye ljudi u nas samye dobre (ob obraze p'janogo čeloveka v proizvedenijach F. M. Dostoevskogo)*, [In Russia le persone ubriache sono le più buone (rappresentazione dell'ubriaco nelle opere di F. M. Dostoevskij)], *Vzaimosvjaz' literatury i jazyka*, Mir russkogo slova. N. 3 / 2019, p. 60, <https://cyberleninka.ru/article/n/v-rossii-pjanye-lyudi-u-nas-samye-dobrye-ob-obraze-pjanogo-čeloveka-v-proizvedenijah-f-m-dostoevskogo>, (ultimo accesso: 08-10-23). La traduzione è mia.

<sup>227</sup> L Mecacci, Vygotskij, op. cit., cfr. p. 372.

Vygotskij distingue quindi tra *značenie* [significato], la definizione costante, pubblica, da vocabolario, di una parola (“punto immobile e immutabile”; *punkt*, è il suo termine) e *smysl* [significato], il particolare significato che la parola acquista nel mondo interno della psiche individuale, un significato privato che può risuonare nella coscienza di chi quella parola ascolta se vi è, come si suol dire, comunanza di sensi con la coscienza che l’ha pronunciata.<sup>228</sup>

L’attribuzione del senso è un processo immenso in cui, come dice anche Lia Tosi in *Il programma del pane. Come lievita la poesia* (2004), “la parola è una pietra nell’edificio del senso [...] e la lingua è un incessante *osmyslenie* (‘attribuzione di senso’), il motore di quel dinamico, flessibile *smyslovoe stroenie* (‘struttura di senso’) che è la coscienza”.<sup>229</sup> Il fatto che qualcosa abbia senso o lo acquisisca è un dato di fondamentale importanza nello studio del linguaggio interno, tant’è che esso, come la parola, può sussistere senza il senso e il senso può sussistere senza la parola, secondo Vygotskij. A livello del linguaggio interno le vie che portano al senso si moltiplicano all’infinito e citando le parole dello scrittore francese Jean Paulhan<sup>230</sup>, lo psicologo sovietico dichiara che “non è possibile conoscere tutte le sfumature di senso di una parola. [...] Tra il senso come attribuzione di significato a livello del linguaggio interno e la parola vi sono rapporti molto più indipendenti che tra il significato e la parola data”.<sup>231</sup> Per far intendere al lettore come il processo di attribuzione del senso abbia luogo a livello del linguaggio interno, Vygotskij lo paragona al fenomeno dell’agglutinazione secondo cui si formano le parole in tedesco.<sup>232</sup> In questa lingua è infatti possibile creare parole nuove dotate di un senso originale fondendole insieme; allo stesso modo, idee diverse e distanti possono essere fuse in un unico concetto, che assume un senso interno innovativo a livello del linguaggio interno. All’interno dell’analisi semantica condotta, l’assegnazione di un senso a qualcosa è dettata da delle leggi che vengono definite da Vygotskij “asintattiche”, proprio perché non seguono quella sintassi per cui si costituiscono i significati da vocabolario (*značenie*) delle parole. Un altro esempio funzionale per comprendere la fusione asemantica si riscontra anche quando un autore deve dare un titolo ad un’opera; a questo proposito Vygotskij cita le *Anime morte* (*Mėrtvye duši*) (1842)<sup>233</sup> di Gogol’.<sup>234</sup> L’utilizzo del sostantivo e dell’aggettivo insieme non avrebbe alcun senso in un contesto sintattico quotidiano, mentre nel titolo dell’opera di Gogol’, queste due parole permettono di sintetizzare il nucleo dell’intera storia. Per concludere questa riflessione su cosa significhi dare un senso a livello del linguaggio interno, ci permettiamo di ampliare lo studio di Vygotskij con un richiamo a Viktor Vladimirovič Chlebnikov.<sup>235</sup> Quest’ultimo è andato oltre l’ordinario metodo semantico di definizione

<sup>228</sup> L. Mecacci, *La dimora delle ombre: il rapporto tra Mandel’shtam e Vygotskij*, eSamizdat, 2021 (XIV), p. 237, <https://www.esamizdat.it/ojs/index.php/eS/article/view/133>, (ultimo accesso: 01-10-23).

<sup>229</sup> L. Tosi, *Il programma del pane. Come lievita la poesia*, Milano, 2004, p. 272.

<sup>230</sup> J. Paulhan (Nîmes, 1884 – Parigi, 1968), scrittore, editore e critico letterario francese.

<sup>231</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., p. 381.

<sup>232</sup> Ivi. cfr. p. 382.

<sup>233</sup> Ivi. cfr. p. 383.

<sup>234</sup> N. V. Gogol’ (Veliki Soročynci, 1809 – Mosca, 1852), scrittore e drammaturgo russo.

<sup>235</sup> V. V. Chlebnikov (1885 – 1922), poeta russo.

delle parole, creando poesie con un senso unico e originale e portando il futurismo russo a livelli incomparabili. In merito, riportiamo al lettore una sua lirica, *Zakljatie smechem (Esorcismo col riso)* (1908), dove il poeta crea parole che nel suo linguaggio interno hanno un senso, mentre al di fuori dei suoi versi sono di difficile interpretazione:

О, рассмейтесь, смехачи!

О, засмейтесь, смехачи!

Что смеются смехами, что смеяньствуют смеяльно,

О, засмейтесь усмеяльно!

О, рассмешищ надсмеяльных — смех усмейных смехачей!

О, иссмейся рассмеяльно, смех надсмейных смеячей!

Смейево, смейево!

Усмей, осмей, смешики, смешики!

Смеюнчики, смеюнчики.

О, рассмейтесь, смехачи!

О, засмейтесь, смехачи!<sup>236</sup>

Quest'ultima riflessione poetica ci aiuta ancor meglio a comprendere che solamente uno studio che presenti un'indagine semantica del linguaggio interno ci permette di comprendere che anch'esso è una forma di linguaggio, dove il pensiero elabora parole dotate di significato attraverso un metodo asemantico che è originale per ogni individuo. Come sintetizza Mecacci, si potrebbe dire che secondo Vygotskij la parola sul piano psicologico è [...] “un fascio di sensi”.<sup>237</sup> In questo modo si viene a creare un linguaggio per il sé, distinto dalla forma ibrida del linguaggio egocentrico e interno sia nella sua manifestazione che sul piano psicologico. Possiamo dunque considerarlo, secondo Vygotskij, come “un piano interno speciale del pensiero verbale, che media il rapporto dinamico tra il pensiero (*mysl'*) e la parola”.<sup>238</sup>

È stato così dimostrato che non c'è corrispondenza diretta tra il linguaggio interno e quello esterno: da un lato, il pensiero (*mysl'*) si trasforma in parola nel passare al linguaggio esterno, dall'altro, si crea una sorta di linguaggio interno nel pensiero (*mysl'*). Il linguaggio interno dunque non scompare, ma resta internamente come forma del pensiero (*mysl'*) legata alla parola da cui deriva. All'interno

---

<sup>236</sup> ‘Oh, mettetevi a ridere, ridoni! Oh, sorridete, ridoni! Che ridono di risa, che ridacchiano ridevoli, Oh, sorridete ridellescamente! Oh, delle irriditrici surrisorie – il riso di riduli ridoni! Oh, rideggia ridicolo, riso di ridanciani surridevoli! Risibile, risibile, ridifica, deridi, ridùncoli, ridùncoli, ridàccoli, ridàccoli. Oh, mettetevi a ridere, ridoni! Oh, sorridete, ridoni!’ La traduzione è tratta dagli appunti di una lezione di letteratura russa di Alessandro Farsetti, docente presso l'Università Ca' Foscari di Venezia, nell'anno accademico 2020/21.

<sup>237</sup> L. Mecacci, *La dimora delle ombre: il rapporto tra Mandel'stam e Vygotskij*, cfr. p. 237.

<sup>238</sup> L. Mecacci, *Vygotskij*, op. cit., p. 386.

del pensiero (*mysl'*) si possono poi creare una moltitudine di sensi (*smysl*) attribuibili alle parole che formano il linguaggio interno. I sensi (*smysl*) compaiono inizialmente in forma disordinata, poiché il legame con il pensiero (*mysl'*) comporta instabilità e oscillazione che sono derivati dal processo stesso del pensare (*myslenie*).<sup>239</sup> Successivamente, i sensi (*smysl*) sono distinti sulla base di leggi asintattiche per cui il pensiero (*mysl'*) viene decomposto e ristrutturato in parole che costituiranno il vocabolario proprio del linguaggio interno.<sup>240</sup> In sintesi, il percorso che va dall'interno all'esterno e viceversa non è mai lineare, anzi, si trasforma nella creazione di una massa informe e di sincretismi, di una serie di generalizzazioni per complessi e per concetti, ed infine nell'attribuzione di nuovi sensi. In tutto ciò, bisogna ricordare che lo sviluppo e la graduale formazione dei concetti sono sempre da mettere in relazione con un contesto storico-culturale differente, che garantisce l'interazione e stimola la produzione di significati da rielaborare poi internamente ed esternamente a livello del linguaggio. Ogni nuovo scambio comunicativo comporta infatti un'interazione tra le coscienze, che da un punto di vista esterno possono comprendere quei concetti il cui significato è stato attribuito dall'esterno, mentre da un punto di vista interno non sono in grado di parlare la stessa lingua se non c'è un'identità di pensieri (*mysl'*). Tout court, per l'essere umano il linguaggio è il parametro fondamentale che ne definisce l'essere uomo. Ribadendo l'assioma fondamentale di quanto detto fino ad ora, chiudiamo la nostra analisi con un ultimo paragone di Vygotskij, che afferma: “Proprio come il modo naturale di un gatto di percepire gli oggetti è attraverso gli occhi, il modo naturale di un essere umano di percepire gli oggetti non è solo attraverso gli occhi, ma anche attraverso le parole”.<sup>241</sup>

A seguito di questa parentesi finale sul linguaggio interno e sull'interconnessione dei due piani del linguaggio attraverso l'attribuzione dei significati, si conclude il nostro viaggio in esplorazione di *Pensiero e linguaggio* di Lev Semënovič Vygotskij. Augurandoci di aver riassunto in modo abbastanza esaustivo il contenuto delle sette sezioni che compongono il suo saggio, ce ne distacciamo ora solo in parte, per inserire lo studio di Vygotskij in un contesto più ampio, che è quello della *jazykovaja kartina mira* ('quadro linguistico del mondo'). Quest'ultima rappresenta un tema e approccio di vaste dimensioni, che non solo in Russia, ma a livello globale ha catturato l'interesse di molti scienziati e ricercatori. In questa sede, limiteremo la nostra indagine all'ambito russo-sovietico, analizzando le ricerche degli esponenti di questa “corrente” più affini o che maggiormente si riconnettono alle idee di Vygotskij in tema di pensiero e linguaggio.

---

<sup>239</sup> Si rende noto al lettore che con il termine *myslenie* Vygotskij intende il pensiero come processo psichico generale, mentre con *mysl'* indica il pensiero come prodotto o contenuto specifico del pensare. L. Mecacci, op. cit., p. 254.

<sup>240</sup> L. Mecacci, Vygotskij, op. cit., pp. 388-389.

<sup>241</sup> Ivi. p. 390.

## CAPITOLO III. Da Vygotskij alla RJaKM

### 3.1 Introduzione al capitolo

Se dovessimo riassumere ciò che è stato esaminato fino ad ora nel primo e nel secondo capitolo del nostro lavoro di ricerca, potremmo dire che si è tentato di fornire una descrizione abbastanza esaustiva della figura di Lev Semënovich Vygotskij e di una delle sue opere più rilevanti in ambito psico-pedagogico e linguistico: *Pensiero e linguaggio*. Nel fare ciò, per quanto concerne l'analisi del saggio vygotskiano, ci siamo basati su una delle traduzioni più pertinenti all'edizione originale che esista, ovvero su quella dello studioso italiano Luciano Mecacci. Seguendo lo stesso ordine dei capitoli, che è stato stabilito mettendo insieme la serie di saggi che costituiscono l'intero libro, nella prima sezione di questo lavoro abbiamo fornito un'introduzione al pensiero di Vygotskij, proponendo anche noi il confronto tra le sue idee e quelle di Jean Piaget e Wilhelm Stern. Successivamente, si è proceduto con un'analisi delle sue idee sulle radici "genetiche" del pensiero e del linguaggio, che è stata poi proseguita e ampliata nel secondo capitolo, chiarendo che pensiero e linguaggio sono realtà unite che tuttavia hanno origini e sviluppi differenti. Nel dimostrare ciò è stata fatta una riflessione trasversale sul processo di apprendimento e su ciò che Vygotskij definisce concetto, ovvero quell'elemento che si riferisce all'essenza materiale o astratta di una determinata entità dotata di significato proprio. Per quanto riguarda il concetto in sé, ne è stata messa in evidenza la doppia natura: scientifica (*naučnoe ponjatie*), nata in un contesto non spontaneo, e quotidiana (*žitejskoe ponjatie*), che si forma naturalmente nel pensiero del bambino.

Sono proprio questi tre elementi, ovvero il pensiero, il linguaggio e il concetto, a cui ci riagganciamo nel presente capitolo, a rappresentare il contributo di Vygotskij alla nascita di un nuovo approccio critico che in conclusione del precedente capitolo abbiamo indicato con il nome di *jazykovaja kartina mira* ('quadro linguistico del mondo'). Come già è stato detto, si tratta di un particolare approccio critico e quadro di riferimento per l'analisi dei fenomeni che riguardano una determinata lingua, collocandola nel contesto storico e culturale in cui essa si è evoluta nel corso del tempo, portando con sé trasformazioni, arcaismi e nuove acquisizioni che ne definiscono le principali caratteristiche e funzioni comunicative.<sup>242</sup> Dato l'ampio interesse suscitato dal concetto di "immagine linguistica del mondo", la nostra analisi riguarderà la lingua russa e gli studi prodotti entro i confini prima dell'URSS e poi della Federazione Russa, ma soprattutto i legami esistenti tra la *russkaja jazykovaja kartina*

---

<sup>242</sup> R., Miller, *The Linguistic Relativity Principle and Humboldtian Ethnolinguistics- A History and Appraisal*. ProQuest Dissertations and Theses. Web. 1963, <https://tinyurl.com/2cymnfr>, (ultimo accesso 25-12-2023), cfr. p. 141.

*mira* (d'ora in poi RJaKM) e il pensiero di Vygotskij. Tuttavia, prima di procedere in questo modo, ci sembra opportuno presentare sinteticamente almeno uno degli studi che, a livello internazionale, ha avuto un impatto notevole nel definire i principi di base di questo pensiero. Ci stiamo riferendo all'ipotesi della relatività linguistica di Sapir-Whorf, che assume una particolare importanza anche in relazione alla *rususkaja jazykovaja kartina mira*. Sapir<sup>243</sup> e Whorf<sup>244</sup> furono, infatti, tra i primi a esporre un punto di vista che poi si sarebbe rivelato fondamentale per la JaKM, sostenendo che: "Human beings do not live in the objective world alone, nor alone in the world of social activity as ordinarily understood, but are very much at the mercy of the particular language which has become the medium of expression of their society".<sup>245</sup> L'ipotesi di Sapir, rielaborata successivamente da Whorf, porta dunque a concepire il linguaggio come un'attività mentale che definisce la capacità umana di percepire il mondo che ci circonda. Già da questa prima osservazione è possibile chiedersi se il pensiero dei due linguisti americani non sia vicino allo studio di Vygotskij. Anche per lo psicologo sovietico, infatti, il linguaggio è un'attività della mente tramite cui al mondo circostante sono attribuiti un significato e un senso.

Nel corso del capitolo, sarà inizialmente fornita un'analisi introduttiva alla RJaKM. In seguito, si cercherà di tracciare il possibile legame tra le idee di Vygotskij e i principi di questa corrente, analizzandone le affinità e le eventuali reinterpretazioni di quanto scritto dallo psicologo sovietico. In questo modo, sarà possibile non solo consolidare ciò che è stato presentato fino ad ora al lettore su *Pensiero e linguaggio*, ma anche arricchirne le osservazioni con un'ulteriore appendice che ha rappresentato e tutt'ora rappresenta una parentesi fondamentale della cultura russo-sovietica e non solo: la *jazykovaja kartina mira*.

### 3.2 Origine e definizione della RJaKM

Iniziamo la nostra riflessione sulla RJaKM con qualche cenno sulle origini dell'espressione e sul primo utilizzo che ne fu fatto nel corso della storia. Premettendo che la sua comparsa è associata allo sviluppo della fisica tra il XIX e il XX secolo, il concetto di JaKM è stato propriamente definito dallo scienziato austriaco Ludwig Wittgenstein<sup>246</sup> nel suo *Trattato logico-filosofico* (1921),<sup>247</sup> dove con questi termini egli si riferiva ad un sistema di immagini che si viene a formare attraverso la conoscenza del mondo che ci circonda. A partire dagli anni Sessanta (approssimativamente quando

---

<sup>243</sup> E. Sapir (Ležbork, 1884 – New Haven, 1939), linguista, etnologo e antropologo statunitense.

<sup>244</sup> B. L. Whorf (Winthrop, 1897 – Hartford, 1941), linguista statunitense.

<sup>245</sup> Si veda in riferimento M. Pütz, M. H. Verspoor, *Explorations in Linguistic Relativity*, <https://tinyurl.com/wvy762pc>, (ultimo accesso 26/12/23). cit. p. 11.

<sup>246</sup> L. J. J. Wittgenstein (Vienna, 1889 – Cambridge, 1951) filosofo e logico austriaco.

<sup>247</sup> Unica opera pubblicata non postuma da Ludwig Wittgenstein nel 1921, considerata uno dei testi filosofici più importanti del Novecento.

Vygotskij iniziava ad essere riscoperto) è stato fatto un focus sul termine in ambito semiotico, analizzandone l'utilizzo all'interno di quelle branche che studiano la formazione del linguaggio in quanto tale e il suo impiego nei vari ambiti.<sup>248</sup>

Al di là dell'origine del termine in sé, per definire i parametri della RJaKM faremo riferimento a due saggi piuttosto recenti, che secondo noi sintetizzano la questione in modo abbastanza puntuale. Da un lato, un articolo di Gončarova, docente presso l'Università statale di Tula, che scompone il concetto di RJaKM, analizzando e accostando in diversi modi i termini che danno il nome a questa filosofia. Dall'altro, presentiamo l'elaborato finale del dottor Y Man'khua, che propone alcuni approcci interpretativi al quadro linguistico del mondo.

### 3.2.1 N. N. Gončarova

Il trattato *Jazykovaja kartina mira kak ob'ekt lingvističeskogo opisanija* di Gončarova (2012)<sup>249</sup> presenta tre principi, che definiscono i prismi attraverso cui questo discorso potrebbe essere approcciato: il mondo, il quadro del mondo e il quadro linguistico del mondo. Come dice in modo sintetico ma puntuale Gončarova:

Мир – это человек и среда в их взаимодействии. Отражение мира в сознании, представления человека о мире, информация о среде и человеке – это картина мира. Информация о среде и человеке, переработанная и зафиксированная в языке, – это языковая картина мира.носителем как картины мира, так и языковой картины мира выступает человек – языковая личность либо некоторое сообщество.<sup>250</sup>

La distinzione che maggiormente ci interessa ai fini del nostro studio è quella tra quadro del mondo e quadro linguistico del mondo; al fine di discernere cosa si intenda rispettivamente con l'uno e l'altro termine, si riporta di seguito una tabella (vedi Tabella 1).<sup>251</sup> Quest'ultima rappresenta schematicamente cosa essi costituiscono in relazione a chi ne fa utilizzo, all'esposizione e agli elementi che li caratterizzano.

---

<sup>248</sup> N. N. Gončarova, op. cit., cfr. p. 396.

<sup>249</sup> Vedi nota 17.

<sup>250</sup> 'Il mondo è uomo e ambiente in interazione fra loro. Il riflesso del mondo nella coscienza, le impressioni che un individuo ha del mondo, le informazioni sull'ambiente e sulla persona costituiscono il quadro del mondo. Le informazioni sull'ambiente e sull'uomo, rielaborate e registrate nella lingua, rappresentano il quadro linguistico del mondo. Il portatore sia del quadro del mondo che del quadro linguistico del mondo è l'uomo – preso singolarmente o come comunità'. N. N. Gončarova, op. cit., p. 397. La traduzione è mia.

<sup>251</sup> Ivi. p. 399.



Основания различия	Картина мира		Языковая картина мира	
	индивидуальная	коллективная	индивидуальная	коллективная
Носитель (субъект)	Человек	Сообщество	Языковая личность	Языковой коллектив
Экспонент	Деятельность, в том числе речевая	Язык, жесты, мимика, изобразительное искусство, музыка, ритуалы, этикет, моды и т.д.	Речь	Язык (этнический)
Элементы	Информемы, информемные конфигурации, концепты	Концепты, концептные конфигурации	Информемы, информемные конфигурации, концепты, концептные конфигурации	Концепты, концептные конфигурации

Tabella 1: "Distinzione principale: Il quadro del mondo e il quadro linguistico del mondo". Analisi dei parametri che ne definiscono il contenuto. (N. N. Gončarova, *Jazykovaja kartina mira kak ob'ekt lingvističeskogo opisanija*).

Distinzione principale	Quadro del mondo		Quadro del mondo linguistico	
	Individuale	Collettivo	Individuale	Collettivo
Parlante (soggetto)	Individuo	Comunità	Personalità linguistica	Collettività linguistica
Esposizione	Attività, in questo caso attività discorsiva	Lingua, gesti, mimica, arti visive, musica, rituali, etichetta, moda, etc.	Linguaggio	Linguaggio (etnico)
Elementi	Informemy, configurazioni informative, concetti	Concetti, configurazioni concettuali	Informemy, configurazioni informative, concetti, configurazioni concettuali	Concetti, configurazioni concettuali

Traduzione Tabella 1

Cercando di riassumere il contenuto della tabella, è possibile notare che sia nel caso del quadro del mondo che in quello del quadro linguistico del mondo bisogna tener conto di una distinzione interna ai due concetti, che vede il soggetto che parla una lingua come singolo individuo oppure come

comunità di individui. Nel caso della cartina del mondo a livello di soggetto-singolo, si ha a che fare con la cosiddetta *речевая деятельность* ('attività discorsiva'), ovvero un uso della lingua attraverso cui il soggetto dà alcune informazioni su di sé. Per quanto concerne la cartina del mondo del collettivo, in questo caso si hanno diverse forme di espressione che caratterizzano i vari modi attraverso cui una società può comunicare tramite le sue tradizioni culturali e artistiche, a loro volta portatrici di idee e configurazioni concettuali proprie. Nel caso invece del quadro linguistico del mondo, a livello del singolo, Gončarova parla specificamente di *речь* ('linguaggio'), che si concretizza nell'esposizione delle informazioni e delle idee dell'individuo. A riguardo della società, la studiosa introduce il concetto di *язык этнический*, cioè di lingua su base etnica, poiché a livello di collettività è possibile individuare le parole che costituiscono il linguaggio di una comunità linguistica e ne rappresentano in ultima sede la mentalità. A questo punto, è possibile notare un primo accostamento al pensiero di Vygotskij, che di sicuro rappresenta un precursore della RJaKM. Infatti, la costante che ritorna in ogni sua considerazione è proprio quella del concetto, come rappresentazione caratterizzante del quadro del mondo e del quadro linguistico del mondo, sia a livello del soggetto-singolo che della collettività. In particolar modo nel caso di lingua in senso etnico, la stessa Gončarova parla specificamente solo di concetti, probabilmente come elemento portatore del significato espresso dalle parole di una determinata lingua.

Proseguendo nell'analisi del saggio di Gončarova, relativamente alla JaKM si potrebbe riassumere che la cartina linguistica del mondo si definisce sulla base di tre parametri. Il primo di questi è rappresentato dal soggetto, cioè i parlanti di una determinata lingua, poiché, come ribadisce la studiosa "существует столько картин мира, сколько имеется наблюдателей, контактирующих с миром".<sup>252</sup> Il secondo elemento di distinzione è costituito dall'oggetto che viene rappresentato dalla JaKM, ovvero il mondo, sia nel suo essere unico che nella frammentarietà degli elementi che lo compongono. In riferimento a questo secondo parametro, Gončarova ritiene opportuno fare un'ulteriore chiarificazione, definendo l'oggetto di ogni JaKM sulla base di due ulteriori criteri, ovvero il volume e la qualità di ciò che costituisce l'oggetto del parlato. Per quanto concerne il primo elemento, esso è indicatore del fatto che all'interno della lingua parlata, in base al settore e al contesto di utilizzo di quest'ultima, si creano delle lingue interne che sono rappresentate da un numero più o meno grande di parole specifiche. Per intenderci, le parole della vita quotidiana rappresentano il quadro linguistico del *megamondo*, così come viene definito dalla studiosa; ponendo invece l'esempio della religione di un determinato gruppo, siamo di fronte alla lingua di un *macromondo*, conosciuta dai più, ma talvolta non praticata da tutti; se si prendono in esame quelle discipline più settoriali,

---

<sup>252</sup> 'Esistono tante cartine del mondo, quanti sono coloro che osservano il mondo di cui fanno parte'. Ivi. p. 402. La traduzione è mia.

come potrebbero essere la fisica o la biologia, si ha a che fare in tal caso con dei *micromondi*, definiti da termini propri e caratteristici del mondo specifico di riferimento. Per quanto concerne la qualità, il secondo elemento definente l'oggetto della JaKM, Gončarova si riferisce al grado di scientificità della lingua parlata, nel senso che sulla base dei termini che la costituiscono si possono distinguere una *naivnaja jazykovaja kartina mira* ('quadro linguistico ingenuo del mondo'), che costituisce la lingua di uso quotidiano, e una *naučnaja jazykovaja kartina mira* ('quadro linguistico scientifico del mondo'), NJaKM nella forma abbreviata, che racchiude in sé tutte le microlingue usate nei micromondi di riferimento specifici.<sup>253</sup> Questa suddivisione basata sulla qualità trae probabilmente ispirazione dallo studio originario del linguista Jurij Apresjan.<sup>254</sup> Fu infatti proprio quest'ultimo a definire in primis l'esistenza di una *naivnaja kartina mira*, come complesso di conoscenze acquisibili in modo spontaneo, e una NJaKM, come sapere apprendibile in un contesto solamente scientifico.<sup>255</sup> Questo modo di pensare è in realtà abbastanza vicino anche al pensiero di Vygotskij, secondo cui si hanno concetti di tipo quotidiano, che costituiscono quel bagaglio di conoscenze che l'individuo apprende naturalmente dal contesto, e concetti di tipo scientifico, che, al contrario, potrebbero essere specifici del linguaggio di un determinato micromondo. Andando oltre, il terzo parametro individuato da Gončarova è l'ЭКСПОНЕНТ ('esposizione'). Attraverso il filtro di questo terzo elemento è possibile individuare le JaKM che compongono la lingua nazionale e proprie, nella distinzione che fa la studiosa, del mondo letterario, professionale, sociale e territoriale. Per riassumere quanto è stato riportato dal saggio di Gončarova, si può affermare che il quadro linguistico del mondo è rappresentato da tutti i livelli del sistema linguistico di un particolare gruppo etnico. Il punto di forza di questo quadro è proprio nel lessico perché è proprio grazie ad esso che è possibile creare una sorta di partizionamento della realtà, distinguendo il macrocosmo ed il microcosmo dei singoli oggetti.<sup>256</sup>

### 3.2.2 Il punto di vista di U Man'khua

Il secondo studio considerato per delineare il campo di indagine della JaKM è *Stereotipnoe predstavlenie o skromnom čeloveke v russkoj kul'turno-jazykovej kartine mira (na fone kitajskoj kul'turno-jazykovej kartiny mira)* di U Man'khua (2021).<sup>257</sup> Il lavoro di quest'ultimo risulta interessante poiché un confronto con una JaKM non russa contribuisce a delineare meglio le

<sup>253</sup> Ivi. cfr. pp. 402-404.

<sup>254</sup> J. D. Apresjan (Mosca, 1930), linguista russo-sovietico, dottore in scienze filologiche, professore accademico dell'Accademia Russa delle scienze, membro dell'Accademia Nazionale delle scienze dell'Armenia.

<sup>255</sup> J. D. Apresjan (red.) *Jazykovaja kartina mira i sistemnaja leksikografija [Il quadro linguistico del mondo e la lessicografia sistemica]* Mosca, Jazyki slavjanskich kul'tur, 2006, cfr. p. 28.

<sup>256</sup> N. N. Gončarova, op. cit., cfr. p. 404.

<sup>257</sup> Vedi nota 18.

caratteristiche della RJaKM; inoltre, essendo un saggio di recente data, garantisce in un certo senso un buon riassunto di tanti studi usciti precedentemente.

Prima di passare ad un'analisi diretta dell'argomento, U Man'khua evidenzia che la definizione e il conseguente utilizzo della JaKM variano a seconda della disciplina attraverso cui la si osserva, quasi come stessimo utilizzando una lente che ci permette di ingrandire di volta in volta gli aspetti su cui è necessario fare il focus. Prevalentemente, U Man'khua si concentra sull'approccio alla JaKM dai punti di vista psicologico, biologico e linguistico, sostenendo che:

С точки зрения психологии, картина мира – это «отображение в психике человека предметной окружающей действительности, опосредованное предметными значениями, соответствующими когнитивными схемами и поддающееся сознательной рефлексии». [...] С точки зрения биологического подхода, картину мира можно определить как всю совокупность концептов или сложных репрезентаций, присутствующих в сознании индивида и отражающих обобщенный опыт непосредственного [...] взаимодействия со средой. [...] Применительно к лингвистике «картина мира» должна представлять собой «тем или иным образом оформленную систематизацию плана содержания языка».<sup>258</sup>

Al di là di queste tre discipline, il cui contributo è considerato valido dall'autore nell'ambito della JaKM, la leadership nello studio di quest'ultima è attribuita da U Man'khua a ciò che in russo si definisce *lingvokul'turologija* ('linguo-culturologia'), definita dalle studiose Elena Petrovna Glumova ed Elena Gennadievna Sokolova come: "A scientific discipline that studies interrelation and the mutual influence of language and culture. The study objects are verbal behavior, speech etiquette, and a text as a unit of culture".<sup>259</sup> Anche U Man'khua presenta in questo modo l'approccio che deriva da questo quadro interpretativo: "Лингвокультурологический подход к изучению языковых единиц реализует переход от лингвистики «внутренней», структурной, к лингвистике «внешней», антропологической, рассматривающей явления языка в тесной связи с человеком".<sup>260</sup> Sulla base degli studi linguo-culturologici è possibile dunque ridefinire la JaKM in modo più completo, caratterizzandola con degli attributi che ne definiscono i tratti essenziali. Di base, U Man'khua identifica la già nominata JaKM come «мир в зеркале языка» ('il mondo attraverso lo

---

<sup>258</sup> Dal punto di vista psicologico, il quadro del mondo è "la rappresentazione nella psiche della persona della realtà oggettiva circostante, mediata da significati oggettivi corrisposti attraverso schemi cognitivi, e che si presta ad una riflessione cosciente". Dal punto di vista dell'approccio biologico, il quadro del mondo si può definire come l'insieme olistico dei concetti e delle rappresentazioni più complesse presenti nella mente dell'individuo e che riflettono l'esperienza generalizzata dell'interazione diretta con l'ambiente. Per quanto concerne la linguistica, il quadro del mondo si presenta come "un sistema del piano contenutistico del linguaggio che si è venuto a formare attraverso varie procedure". Ivi. pp. 19-20. La traduzione è mia.

<sup>259</sup> E. P. Glumova, E. G. Sokolova, *Examining Content and Language Integrated Learning (CLIL) Theories and Practices*, in "Lawyer's ICC as a Result of Integration of Linguo-Didactics, Linguoculturology, and Jurisprudence: New Perspectives of ESP", IGI, Global (ed.), 2020, [<sup>260</sup> L'approccio della \*lingvokul'turologija\* allo studio delle unità linguistiche garantisce il passaggio dalla linguistica "interna", strutturale, a quella "esterna", antropologica, che osserva i fenomeni linguistici in correlazione all'essere umano'. U Man'khua, op. cit., p. 10. La traduzione è mia.](https://www.igi-global.com/dictionary/lawyers-icc-as-a-result-of-integration-of-linguo-didactics-linguoculturology-and-jurisprudence/86711#:~:text=A%20scientific%20discipline%20that%20studies,as%20a%20unit%20of%20culture,(ultimo accesso 25/11/23), p. 18.</a></p></div><div data-bbox=)

specchio della lingua'), i cui confini sono definiti dalle regole della lingua. Al di là di questa definizione della JaKM, U Man'khua parla anche di *konceptual'naja kartina mira*, la cui distinzione dalla JaKM viene spiegata nel seguente modo:

Определяющим элементом языковой картины мира является семантическое поле, а единицами концептуальной картины мира – константы сознания. Концептуальная картина мира содержит информацию, представленную в понятиях, а в основе языковой картины мира лежат знания, закрепленные в семантических категориях, семантических полях.<sup>261</sup>

Questa differenziazione tra JaKM e *konceptual'naja kartina mira*, tuttavia, non è l'unica individuata da U Man'khua; questi si riserva di presentare un'ulteriore sfumatura, ossia la *kul'turno-jazykovaja kartina mira*. D'altronde, l'identificazione di determinate categorie, la comprensione dei fenomeni, il formarsi dei concetti e di un sistema di valori, nonché la visione del mondo, altro non sono che parte del sistema omnicomprensivo della cultura di una comunità.<sup>262</sup> Concludendo a riguardo di questa ultima distinzione, che accentua l'importanza della cultura all'interno della JaKM, U Man'khua afferma: “Язык вербализует, означает и тем самым делает доступным для непосредственного наблюдения и изучения то, что сложилось в рамках культуры и человеческого сознания на том или ином синхронном хронологическом срезе”.<sup>263</sup>

Con gli studi di Gončarova e U Man'khua è stata fornita un'impressione sintetica ma esaustiva di cosa si intenda per *jazykovaja kartina mira*. Le definizioni riportate sono solamente due particolari punti di vista a cui abbiamo fatto riferimento in questa sede. In realtà, soprattutto in ambito accademico, esistono numerose riflessioni sull'argomento, tant'è che, come sottolinea Giulia Papette nella sua tesi di laurea, “Se effettuiamo una ricerca<sup>[264]</sup> nel portale delle tesi di dottorato discusse in Russia, inserendo nella barra di ricerca il termine *jazykovaja kartina mira* e precisando un arco temporale di 10 anni (dal 2010 al 2020) troviamo 224 risultati”.<sup>265</sup> Dunque, vale la pena considerare anche la tesi di dottorato di Maria Versace *La russkaja jazykovaja kartina mira: teorie, metodi di analisi e applicazioni* (2009),<sup>266</sup> che sicuramente rappresenta un'ottima fonte per un possibile approccio al tema, soprattutto nel caso in cui sia necessario un riferimento in lingua italiana prima di addentrarsi nella ricerca bibliografica che abbia come oggetto la numerosa produzione russa basata

---

<sup>261</sup> 'L'elemento che definisce la JaKM è il campo semantico, mentre le unità caratterizzanti della *konceptual'naja kartina mira* sono rappresentate dalle costanti della coscienza. La *konceptual'naja kartina mira* contiene le informazioni, le impressioni di ciò che è appreso, mentre alla base della JaKM ci sono le conoscenze, racchiuse nelle categorie semantiche [e] nei campi semantici'. Ivi. p. 23. La traduzione è mia.

<sup>262</sup> Cfr. Ibid.

<sup>263</sup> 'Il linguaggio verbalizza, dà significato, e soprattutto, rende accessibile per l'osservazione diretta e lo studio ciò che si è sviluppato all'interno della cultura e della coscienza umana in uno spazio sincronico-cronologico specifico'. Ibid. La traduzione è mia.

<sup>264</sup> Il sito di riferimento è il seguente: <http://www.dslib.net/>, (ultimo accesso 09/12/23).

<sup>265</sup> G. Papette, *La Russkaja jazykovaja kartina mira nel discorso accademico russo: definizioni, evoluzione, critica*, Università Ca' Foscari, Venezia, 2019, cit., pp. 37-38.

<sup>266</sup> M. Versace, *La Russkaja Jazykovaja Kartina Mira: teorie, metodi di analisi e applicazioni*, Università Cattolica del Sacro Cuore, XXII ciclo, Milano, 2009, <http://hdl.handle.net/10280/929>, (ultimo accesso 25/11/23).

sulla JaKM e sull'analisi del suo particolare approccio. Inoltre, un ultimo riferimento da tenere in considerazione è *La lingua come ingegnere del carattere nazionale: studi di lingvokul'turologija*, articolo riassuntivo della ricerca di dottorato di Giorgia Pomarolli (2019),<sup>267</sup> dove si espone un punto di vista abbastanza critico sulla questione.

Nel paragrafo seguente ci addentreremo nell'analisi di alcuni studi prodotti in ambito russo-sovietico con delle riflessioni sul tema della RJaKM, cercando di individuare il loro legame con il pensiero di Vygotskij ed in che modo questi possa aver influenzato, contribuito o semplicemente rafforzato alcune idee e metodi d'indagine.

### 3.3 Il “concetto” nella RJaKM

Il tema dei concetti non è rilevante solamente all'interno di *Pensiero e linguaggio*. A livello generale, in Russia si è cominciato a prestare maggiore attenzione a riguardo dei concetti nell'anno 1928 a seguito dell'uscita dell'articolo *Концепт и слово* ('*Concetto e parola*') di S. A. Askol'dov-Alekseev,<sup>268</sup> pubblicato nella raccolta *Русская речь* ('*Il linguaggio russo*') (1928).<sup>269</sup> In apice al proprio saggio il filosofo scrive:

Чтобы подойти к уяснению природы концептов, необходимо уловить самую существенную их сторону как познавательных средств. Эту сторону мы видим в функции заместительства. Концепт есть мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода. Не следует думать, что концепт есть всегда заместитель реальных предметов. Он может быть заместителем некоторых сторон предмета или реальных действий, как, например, концепт “справедливость”. Наконец, он может быть заместителем разного рода хотя бы и весьма точных, но чисто мысленных функций. Какой из словарных значений слова замещает собой концепт, выясняется обычно из контекста, а иногда даже из общей ситуации.<sup>270</sup>

Dal brano citato si deduce che il concetto non emerge direttamente come riflesso del significato di base della parola, ma al contrario, risulta essere l'elaborato di una riflessione che intreccia il significato da vocabolario della medesima e l'esperienza personale ed unica che il soggetto-singolo ha con l'oggetto preso in considerazione. In ognuno di noi, afferma Askol'dov-Alekseev, si crea una

---

<sup>267</sup> G. Pomarolli. *La lingua come ingegnere del carattere nazionale: studi di lingvokul'turologija*, in “Progetti per l'umanità”, suppl., Annali di Ca' Foscari. Serie occidentale, 53, 383-394, 2019.

<sup>268</sup> S. A. Askol'dov-Alekseev, (1871 Mošarovo – 1945, Potsdam) filosofo e spiritualista russo, professore dell'Università di San Pietroburgo.

<sup>269</sup> S. A. Askol'dov-Alekseev, *Koncept i slovo // Russkaja reč* ('*Concetto e parola // Il discorso russo*') Novaja serija. № 2, 1928, [https://rusneb.ru/catalog/000199\\_000009\\_004970449\\_1142/](https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_004970449_1142/), (ultimo accesso 01/12/23).

<sup>270</sup> ‘Per fare chiarezza sulla natura dei concetti è necessario cogliere la loro funzione essenziale di mezzo cognitivo. Vediamo questo [loro] lato nella funzione di “strumento sostitutivo”. Il concetto è una formazione mentale che nel processo di pensiero sostituisce un insieme indefinito di oggetti dello stesso tipo. Non si deve [però] pensare che il concetto sia sempre un sostituto di oggetti reali. Può essere un sostituto di alcuni lati di un oggetto o di un'azione reale, come ad esempio il concetto di “giustizia”. Infine, può sostituire vari tipi di funzioni molto precise, seppur puramente mentali. Quale dei significati da dizionario della parola sostituisce il concetto di solito viene rivelato dal contesto e talvolta anche dalla situazione generale’. S. A. Askol'dov-Alekseev, op. cit., p. 31. La traduzione è mia.

sorta di “ideosfera”, dove si conservano le associazioni che facciamo nello sfumare i significati delle parole, creando così ulteriori potenzialità per la formazione di concetti sempre nuovi. L’ampiezza di questa ideosfera, chiamata anche “concettosfera”,<sup>271</sup> è definita dal bagaglio culturale di una persona, motivo per cui i concetti sono recepiti diversamente in contesti culturali diversi, dove ciò che costituisce un concetto per il soggetto X, potrebbe rappresentare un altro concetto o addirittura qualcosa di sconosciuto per il soggetto Y.<sup>272</sup> Tutto questo fa eco alla riflessione di Vygotskij in merito alla malleabilità dei concetti e al pluralismo dei loro significati, in particolar modo per quanto concerne i concetti spontanei; questo porta a interrogarci sul fatto se i due scienziati possano aver risentito dell’influenza reciproca nell’elaborazione delle proprie idee.

Il nostro intento di seguito è quello di seguire questa strada e capire come il concetto in Vygotskij sia stato ripreso e riformulato all’interno di altre teorie della *russkaja jazykovaja kartina mira*.

### 3.3.1 Il punto di vista di E. V. Šatalova-Davydova e il triangolo di G. Frege

Procedendo in questa direzione, non molto tempo fa Elena Vladimirovna Šatalova-Davydova, docente presso l’Università Lobačevskij di Nižnij Novgorod, ha pubblicato un interessante saggio, dove si presenta un’ampia riflessione proprio sui concetti: *Koncept kak metod poznaniya sociokul’turnoj real’nosti v Rossii* (2012).<sup>273</sup> Questo lavoro costituisce un buon riassunto per farsi un’idea dei vari significati che il termine concetto può assumere. Nell’articolo si comincia proprio dalla presentazione del significato enciclopedico della parola, facendo riferimento alla definizione che ne dà l’enciclopedia sovietica: «Концепт (от лат. conceptus – мысль, понятие), смысловое значение имени (знака), т. е. содержание понятия, объем которого есть предмет (денотат) этого имени (напр., смысловое значение имени Луна естественный спутник Земли)».<sup>274</sup> Successivamente, Šatalova-Davydova si addentra nella definizione de termine ‘concetto’ nel proprio saggio, seguendo le varie definizioni che ne sono state date nel corso della storia e l’analisi che ne è stata fatta nella RJaKM; questo ha tuttavia portato al riscontro di numerose osservazioni, che hanno fatto emergere una maggiore divergenza nell’analisi finale dei dati piuttosto che un pensiero

---

<sup>271</sup> Presteremo maggiore attenzione al termine “concettosfera” quando tratteremo le riflessioni del linguista Ju. S. Stepanov.

<sup>272</sup> S. A. Askol’dov-Alekseev, op. cit., cfr. pp. 28-44.

<sup>273</sup> E. V. Šatalova-Davydova, *Koncept kak metod poznaniya sociokul’turnoj real’nosti v Rossii [Il concetto come metodo di conoscenza dei realia sociali e culturali russi]*, *Filosofija. Kul’turologija*, No. 3 (27), 2012. <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-kak-metod-poznaniya-sotsiokulturnoy-realnosti-v-rossii>, (ultimo accesso 26/03/2023).

<sup>274</sup> ‘Il concetto (dal latino conceptus, cioè ‘pensiero’, ‘concezione’), è il significato di un nome (la parola) nel pensiero, ovvero il suo contenuto, l’oggetto del quale è rappresentato dall’elemento concreto (denotato) del nome di riferimento (ad esempio, il significato concettuale del nome ‘Luna’ è quello di satellite del pianeta terra’. *Sovetskij énciklopedičeskij slovar’ [Dizionario enciclopedico sovietico]*, red. A. M. Prochorov, Mosca: Enciclopedia Sovietica, 1982, p. 1600. La traduzione è mia.

uniforme. Tentando comunque di dare un ordine agli innumerevoli studi a riguardo, si procede presentando le varie riflessioni sulla questione inserendole in delle categorie. Se si appropria la tematica da un punto di vista settoriale, il concetto è ciò che nelle scienze e discipline viene definito diversamente a seconda dell'uso che se ne fa. Dal punto di vista cronologico, invece, il concetto è indicatore dell'idea generale dei vari fenomeni e della loro origine sulla linea temporale del loro “concepimento” metalinguistico. In ultimo, il concetto in sé è una struttura semantica che è parte dei seguenti regni: logico e intuitivo, individuale e sociale, del conscio e dell'inconscio.<sup>275</sup> Le definizioni riportate nell'articolo di Šatalova-Davydova sono numerose, pertanto per motivi di brevità non possiamo indicarle tutte in questa sede.<sup>276</sup> Ai fini della nostra ricerca, è opportuno però menzionare lo studio *Smysl i denotat // Semiotika i informatika*<sup>277</sup> di G. Frege,<sup>278</sup> citato da Šatalova-Davydova. Il filosofo, contemporaneo di Vygotskij, presenta la propria analisi del ‘concetto’ in ambito semantico-filosofico, evidenziando una struttura triangolare nominata “triangolo di Frege” (vedi figura 1). La punta di questo triangolo corrisponde al segno (tout court, la parola), in russo знак, mentre le estremità che ne formano la base sono costituite dal senso, in russo смысл (‘senso’), e dall’oggetto, che è traducibile con la parola russa денотат (‘elemento’).<sup>279</sup>



Figura 1: “Il triangolo di Frege” (G. Frege, *Smysl i denotat // Semiotika i informatika*)

Per delineare il pensiero di Frege riportiamo le sue parole:

Знак как таковой (будь то слово, словосочетание или графический символ) может мыслиться не только в связи с обозначаемым, т. е. тем, что можно было бы назвать денотатом знака; но и в связи с тем, что мне хотелось бы назвать смыслом знака; смысл знака – это то, что отражает способ представления, обозначаемого данным знаком. Он

<sup>275</sup> E. V. Šatalova-Davydova, op. cit., cfr. pp. 156-157.

<sup>276</sup> Si veda a riguardo lvi. pp. 156-157.

<sup>277</sup> Vedi nota 19.

<sup>278</sup> F. L. G. Frege (Wismar, 1848 – Bad Kleinen, 1925), matematico, logico e filosofo tedesco, padre della moderna logica matematica, successivamente proclamato anche padre della filosofia analitica, nonché studioso di epistemologia, di filosofia della matematica e di filosofia del linguaggio.

<sup>279</sup> G. Frege, op. cit., pp. 283–296, menzionato in Šatalova-Davydova, op. cit., cfr. p. 158.



тоже отмечает важную особенность знаковой системы – у каждого знака может быть не один смысл, так же как один смысл может иметь различное знаковое выражение.<sup>280</sup>

Da questo possiamo dedurre che come il denotato di un enunciato, cioè l'oggetto a cui si fa riferimento, può essere uno ed i sensi ad esso riferiti molteplici, così lo stesso può essere detto per il senso di una data parola, che può essere reso esplicito attraverso espressioni o modi di dire differenti. La variabilità e la mutevolezza di questo triangolo dipendono dalle impressioni del soggetto-singolo relativamente all'oggetto preso in considerazione e al rapporto che si instaura con esso. Essendo questo processo parte di un percorso interno e originale, il soggetto Y non può comprendere fino in fondo il senso attribuito ad un determinato oggetto dal soggetto X se il soggetto Y non ha avuto le medesime impressioni. La riflessione filosofica che Frege ha esemplificato e riassunto con lo schema del triangolo è collegabile al pensiero di Vygotskij. Innanzitutto, ricordiamo che nel metodo della doppia stimolazione si parla già di stimoli-segno e stimoli-oggetto, così come nel triangolo proposto da Frege si hanno un segno e un oggetto. Conseguentemente, l'applicazione del metodo di Vygotskij porta alle medesime conclusioni: le associazioni che il singolo può fare sulla base dell'accostamento di oggetti e segni sempre diversi danno esito ad un'attribuzione di significato soggettiva. Per lo psicologo sovietico è solamente a livello del linguaggio interno che questi significati sono poi modificati, assumendo delle sfumature di senso (*smysl*) che si originano nel processo di pensiero (*myšlenie*). Essendo questo un percorso personale, per entrambi gli scienziati è possibile dedurre che una comprensione diretta tra due individui non è possibile se non è avvenuto prima un allineamento delle loro rispettive coscienze.<sup>281</sup>

### 3.3.2 Ju. S. Stepanov e la concettosfera

A seguito delle osservazioni di Šatalova-Davydova sui concetti, si prosegue con l'esposizione di uno dei più eminenti studi nell'ambito della *jazykovaja kartina mira*, che prende in esame l'argomento dei concetti nel campo della "concettosfera". Ci stiamo riferendo a Jurij Sergeevič Stepanov,<sup>282</sup> il cui pensiero è presentato nel saggio di Dmitrij Sergeevič Lichačëv<sup>283</sup> *Konzeptosfera // Izvestija* ('La concettosfera // Novità').<sup>284</sup> Lo studio di Stepanov si rifà parzialmente a quello di Askol'dov-

---

<sup>280</sup> 'Al segno in quanto tale (che si tratti di una parola, di una frase o di un simbolo grafico) si può pensare non solo in connessione con il significato, cioè quello che potrebbe essere chiamato il denotato del segno, ma anche in connessione con quello che io [il soggetto-singolo] vorrei chiamare il senso del segno; il senso del segno è ciò che riflette come un significato attraverso un dato segno è percepito. Frege rileva anche un'importante caratteristica del sistema dei segni, cioè che ad ogni segno-parola può corrispondere più di un senso così come un senso può essere espresso tramite varie espressioni linguistiche'. Ibid. La traduzione è mia.

<sup>281</sup> Ibid. cfr.

<sup>282</sup> Ju. S. Stepanov (1930, Mosca - 2012, Mosca) linguista e semiologo russo-sovietico.

<sup>283</sup> D. S. Lichačëv (1906, San Pietroburgo - 1999, San Pietroburgo) medievalista e linguista russo.

<sup>284</sup> Vedi nota 20.

Alekseev, che aveva rispettivamente parlato di ideosfera; ad affermarsi però, come Lichačëv riporta, è la teoria di Stepanov, oscurando parzialmente il pensiero di Askol'dov-Alekseev. Secondo Stepanov, in modo molto semplice, la concettosfera rappresenta un insieme di concetti. Questi ultimi portano alla creazione di sfere concettuali dal diverso contenuto e come sostiene Stepanov:

Богатство концептосферы национального языка обусловливается историческим опытом, религиозными представлениями, литературой, фольклором, наукой, изобразительным искусством. Общая языковая концептосфера включает в себя индивидуальную и профессиональную концептосферы. [...] Каждый концепт, в сущности, может быть по-разному расшифрован в зависимости от сиюминутного контекста и культурного опыта, культурной индивидуальности концептоносителя.<sup>285</sup>

Oltre al contenuto in sé, ogni concettosfera è portatrice di un vocabolario proprio, dove le parole che ne costituiscono il linguaggio non hanno un solo significato. In primis, si ha il significato primario della parola così come viene impresso in questo dizionario della mente. Secondo poi, si crea il concetto che deriva dalla riflessione sul termine. In ultima sede, si hanno i concetti derivati dal concetto stesso, che costituiscono una sorta di sezione integrale del medesimo, formando i vari rami che danno vita alla concettosfera della parola considerata. Di questi tre livelli di significato il più stabile risulta essere il primo; al contrario, il meno stabile è l'ultimo, proprio perché racchiude in sé una ricchezza di significati maggiore in comparazione al primo livello.<sup>286</sup> In questa divisione elaborata da Stepanov, l'attenzione è posta in particolar modo sul terzo livello di significazione di un concetto come diramazione del concetto stesso. Per spiegare meglio questo ultimo punto, riportiamo un esempio che è utilizzato da Stepanov per esplicitare in modo concreto questa analisi dei concetti. Come modello sono prese in considerazione l'insieme di rappresentazioni concettuali che costituisce la concettosfera di Oblomov. Esaminando il termine, possiamo affermare che essenzialmente con questo nome proprio ci si può riferire all'opera omonima<sup>287</sup> di Gončarov,<sup>288</sup> al soggetto dell'opera stessa, o ad un tipo specifico di soggetto umano, che vive nella pigrizia e stagna nell'inerzia. Nel loro insieme, queste tre sfumature del termine rappresentano la concettosfera di Oblomov, che conseguentemente all'esperienza culturale e al contatto più o meno ravvicinato del soggetto all'oggetto in questione (Oblomov), sono recepite diversamente all'interno della sfera concettuale

---

<sup>285</sup> 'La ricchezza della concettosfera di una lingua nazionale è dovuta alla tradizione storica, alle rappresentazioni religiose, alla letteratura, al folklore, alla scienza, alle arti visive. La concettosfera linguistica in generale comprende concettualizzazioni individuali e professionali. [ ... ] Ogni concetto, in sostanza, può essere decifrato in modo diverso a seconda del contesto attuale e dell'esperienza culturale, del bagaglio culturale individuale di chi ne è portatore'. D. S. Lichačëv, *op. cit.*, [https://www.lihachev.ru/pic/site/files/fulltext/ocherk\\_po\\_philos/13.pdf](https://www.lihachev.ru/pic/site/files/fulltext/ocherk_po_philos/13.pdf), (ultimo accesso 02/12/23), p. 153. La traduzione è mia.

<sup>286</sup> D. S. Lichačëv, *op. cit.*, cfr. p. 155.

<sup>287</sup> I. A. Gončarov, *Oblomov*, San Pietroburgo, Tipografii norskogo ministerstva (ed.), 1862.

<sup>288</sup> I. A. Gončarov (Simbirsk, 1812 – San Pietroburgo, 1891) è stato uno scrittore russo, la cui opera più famosa è per l'appunto il già citato *Oblomov*, tanto che attorno a questo termine è stato coniato il termine "oblomovismo", riferendosi così al comportamento di chi si abbandona alla passività e all'essere rassegnato nei confronti della realtà.

individuale.<sup>289</sup> Questo richiamo all'*Oblomov* di Gončarov è anche utilizzato per sottolineare indirettamente l'ambito dove la concettosfera può esprimere il suo potenziale massimo: il contesto letterario. Tra concettosfera e letteratura vi è infatti un minimo comune denominatore, cioè la cultura, di cui entrambe sono lo specchio. La cultura si esprime con delle parole che sono racchiuse nel vocabolario dei concetti della concettosfera e nel dizionario delle parole usati in ambito letterario, facendo sì che la lingua resti sempre e comunque l'elemento a cui poggiarsi per costruire questo spazio culturale comune. Il richiamo alla letteratura come culla della cultura è alquanto importante, tant'è che Lichačëv parallelamente all'opera di Stepanov, suggerisce un altro richiamo in ambito poetico. Ad essere menzionata è la poetessa Anna Achmatova,<sup>290</sup> che fece della poesia una sorta di laboratorio di sviluppo del potenziale della lingua russa. Riportiamo a questo proposito una citazione da una sua poesia, che per l'appunto afferma in versi quanto abbiamo prosaicamente detto sino ad ora:

И было сердцу ничего не надо

Когда пила я этот жгучий зной

“Онегина” воздушная громада

Как облака, стояла надо мной<sup>291</sup>

La massa mole (*vozduščnaja gromada*) di cui la poetessa parla e che incombe su di lei rappresenta proprio quella cultura russa alla base della letteratura e della stessa concettosfera. Il menzionato *Evgenij Onegin*<sup>292</sup> di Aleksandr Sergeevič Puškin<sup>293</sup> diventa il simbolo di tutto quello che ha costituito e continua a costituire la cultura russa. Racchiudendo in sé quei concetti che rappresentano la concettosfera della tradizione culturale russa è anche generalmente riconosciuto come un'enciclopedia della vita russa. Concludendo con questa riflessione, che con i versi di Achmatova si riattacca alla prosa poetica di Puškin, l'intento di Lichačëv è presentare la concettosfera di Stepanov come una mappa culturale della sfera concettuale dell'individuo, di cui la letteratura *in primis* ne imprime l'essenza sulla carta. In sostanza, la concettosfera rappresenta l'albero delle conoscenze di un individuo, dove le radici rappresentano il significato base delle parole, mentre i rami costituiscono le diramazioni concettuali che ne derivano. Potremmo dunque dire che Stepanov elabora una concezione per cui si ha una stratificazione del livello di significazione della parola, che porta alla

---

<sup>289</sup> D. S. Lichačëv, op. cit., cfr. p. 156-157.

<sup>290</sup> A. A. Achmatova (Bol'šoj Fontan, 1889 – Mosca, 1966) poetessa russa considerata una delle maggiori esponenti della corrente acmeista.

<sup>291</sup> (E il cuore non aveva bisogno di nulla, quando bevvi questo fuoco ardente, d'Onegin l'area mole, come nube su di me incumbente), Mosca, Strofi veka. Antologija russkoj poézii, 1962. La traduzione è di Maria Candida Ghidini.

<sup>292</sup> A. S. Puškin, *Evgenij Onegin*, San Pietroburgo, 1825.

<sup>293</sup> A. S. Puškin, (Mosca, 1799 – San Pietroburgo, 1837), è stato un celebre poeta, saggista, scrittore e drammaturgo russo.

creazione della concettosfera della parola stessa. Vygotskij invece predilige una distinzione bilaterale, tra concetti quotidiani e scientifici, con la possibilità di attribuire uno o più sensi (*smysl*) alle parole grazie all'operazione congiunta del pensiero (*mysl*). In tutto ciò, il punto su cui entrambi gli scienziati convengono è che il contesto culturale è responsabile della formazione e diffusione dei concetti; per Stepanov la sfera culturale è prevalentemente mediata attraverso la letteratura, ma in ogni caso la cultura definisce il soggetto per entrambi. Si chiude questa riflessione con un'ultima citazione dal saggio di Stepanov sull'importanza della concettosfera:

Понятие конфептосферы особенно важно тем, что оно помогает понять, почему язык является не просто способом общения, но неким концентратом культуры - культуры нации и ее воплощения в разных слоях населения вплоть до отдельной личности.<sup>294</sup>

### 3.3.3 V. V. Krasnyk e la cultura

Avendo concluso il precedente paragrafo con una nota in merito all'importanza della cultura, in questa sezione si propone un ulteriore approfondimento a riguardo. Il riferimento è all'articolo della studiosa Viktoria Vladimirovna Krasnyk *Grammatika lingvokul'tury ili čto deržit jazykovuju kartinu mira?* (2013),<sup>295</sup> dove si mette in risalto il ruolo della cultura nella RJaKM. L'ambito in cui si affronta la questione è quello della *lingvokul'turologija*, che nel caso dell'analisi di Krasnyk viene ampliato con le nozioni di "ecolinguistica" e "linguo-ecologia". La prima viene brevemente definita come lo studio della lingua di un determinato ambiente, mentre la seconda come lo studio della lingua dipendentemente dall'ambiente in cui questa si sviluppa.<sup>296</sup> Queste due discipline suggeriscono un richiamo in chiave moderna a quanto Vygotskij aveva già osservato rispetto all'influenza che l'ambiente esterno manifesta sulla creazione e sullo sviluppo di un determinato idioma. Krasnyk parla più propriamente di una lingua-cultura, che scaturisce dall'influenza dell'ambiente sulla lingua e si può considerare come "una cultura che si è fatta lingua",<sup>297</sup> da approfondire ed analizzare nell'ambito della *lingvokul'turologija*. Ponendo in primo piano proprio quest'ultima, la filologa evidenzia qual è l'elemento principale da prendere in considerazione:

Мы сегодня имеем дело со сложным объектом, в котором язык выполняет функцию означающего, а в роли означаемого выступают феномены иной природы (образ мира, образы сознания, культуруносные смыслы, сама культура, ее семантика). Следовательно,

<sup>294</sup> «Il comprendere la concettosfera è particolarmente importante in quanto ci aiuta a capire perché il linguaggio non è solo un mezzo di comunicazione, ma una sorta di concentrato della cultura - la cultura della nazione e la sua incarnazione nei diversi livelli della popolazione fino al soggetto-singolo'. D. S. Lichačëv, op. cit., p. 164.

<sup>295</sup> V.V. Krasnyk, *Grammatika lingvokul'tury, ili čto deržit jazykovuju kartinu mira?* [La grammatica della lingua e della cultura, oppure su cosa è che si basa la jazykovaja kartina mira?], in *Ekologija jazyka e kommunikativnaja praktika*, 2013, <https://cyberleninka.ru/article/n/grammatika-lingvokul'tury-ili-čto-deržit-jazykovuju-kartinu-mira>, (ultimo accesso 22/03/23).

<sup>296</sup> Krasnyk, op. cit., cfr. p. 122.

<sup>297</sup> «Лингвокультура есть оязыковленная культура», Ivi. p. 124. Queste sono le parole che Krasnyk utilizza in riferimento a quanto riportato nella traduzione del nostro saggio, che in italiano mal rende l'idea data dall'aggettivo (i.e. оязыковленная) da lei coniato per esprimere l'essersi fatto lingua della cultura.

внимание сосредоточивается на культурно-маркированных феноменах лингвокогнитивной природы, в которых неразрывно спаяны слово (в самом широком смысле) и воплощенное в нем знание. Итак, есть некое «пространство общей памяти», закрепленной именно в знаках языка и опосредованной языковыми значениями, где культурные смыслы явлены нам только в знаках языка, а знаки языка выступают только как тела для знаков языка культуры.<sup>298</sup>

In questo caso, si sottolinea che c'è una perfetta sintonia fra quanto Krasnyk dice e l'indagine perseguita da Vygotskij in ambito semantico, che, come abbiamo dimostrato nel primo capitolo del presente lavoro, ritiene ugualmente necessario partire dall'analisi dall'unità di base del sistema linguistico di riferimento, cioè la parola ed il significato di cui essa è portatrice. Inoltre, in riferimento a questo “spazio della memoria comune” (*prostranstvo obščej pamjati*) menzionato da Krasnyk, dove le attribuzioni culturali si materializzano nelle parole e queste ultime trovano la loro essenza nei sensi, si può notare un'ulteriore affinità con Vygotskij. Lo spazio di memoria comune è interpretabile come il pensiero (*mysl'*) di Vygotskij, dove si crea quella già menzionata moltitudine di sensi (*smysl*) che vanno a formare le parole del linguaggio interno.

Krasnyk evidenzia anche l'esistenza di un dizionario della lingua-cultura (al di là del solo dizionario della lingua) che riporta tutti gli “оязыковленные культурные смыслы и образы” (‘pensieri e fatti culturali che sono stati resi in lingua con l'uso della parola’). In riferimento a ciò, apriamo una breve parentesi per osservare che ad oggi sono già stati pubblicati due dizionari nell'ambito della *lingvokul'turologija*, ovvero il *Lingvokul'turologičeskij slovar'* (2004)<sup>299</sup> ed il *Bol'shoj frazeologičeskij slovar' russkogo jazyka* (2006).<sup>300</sup>

Detto questo, proseguiamo oltre con Krasnyk, che si interroga sulla labilità dei confini tra i temi esaminati nel suo saggio, dal momento che i termini del vocabolario linguistico e linguo-culturologico di una lingua possono acquisire significati sempre diversi, soprattutto nel secondo caso. L'autore evidenzia come una parola con significato concreto a livello culturale, a seconda della storia e dello sviluppo di una determinata società, può assumere uno o più significati astratti, a cui in questo caso è attribuito il nome di concetti:

В данной статье я остановлюсь лишь на одном небольшом аспекте основной гипотезы, а именно: на прозрачности границ между подсистемами. На этих прозрачных границах

---

<sup>298</sup> ‘Oggi giorno abbiamo a che fare con un oggetto complesso, dove il linguaggio svolge la funzione di significante, mentre fenomeni di natura differente (l'immagine del mondo, le immagini della coscienza, i significati culturali, la stessa cultura e la sua semantica) hanno il ruolo di significato. L'attenzione si concentra pertanto sui fenomeni di natura linguocognitiva soggetti all'influenza della cultura, in cui la parola (in ogni sua accezione) ed il significato che si incarna in essa sono legati l'un l'altro in modo inestricabile. Quindi, si ha una sorta di “spazio di memoria comune”, che è fissato proprio nelle parole del linguaggio ed è mediato dai significati linguistici, dove le attribuzioni culturali di senso sono espresse nelle parole, mentre queste ultime agiscono da corpi per le parole del linguaggio della cultura’. Ivi. p. 125. La traduzione è mia.

<sup>299</sup> I. S. Brileva, N. P. Vol'skaja, D. B. Gudkov, I. V. Zacharenko, *Russkoe kul'turnoe prostranstvo. Lingvokul'turologičeskij slovar'*, [Spazio culturale russo. Dizionario linguo-culturologico] ITDGK “Gnozis”, Mosca, 2004.

<sup>300</sup> I. S. Brileva, V. N. Telija, *Bol'shoj frazeologičeskij slovar' russkogo jazyka*, [Grande dizionario fraseologico della lingua russa] AST-Press Kniga, Mosca, 2006.

можно наглядно увидеть, как, например, такой знак языка, как имя конкретное, становится именем абстрактным, т. е. имя предмета – именем концепта.<sup>301</sup>

Sottolineiamo qui una parziale divergenza da quanto sostiene Vygotskij, per cui il concetto è l'espressione di ciò che può essere egualmente concreto o astratto; per Krasnyk, il significato astratto della parola è un fatto puramente culturale, da analizzare in ambito non linguistico ma linguo-culturologico, attribuendo al concetto il ruolo di «вместилище» культуруносных смыслов» ('un ricettacolo di significati culturali'). Per comprendere meglio questa sfumatura tra significato concreto e quello astratto della parola, riportiamo un esempio dal saggio di Krasnyk. Se si prende in esame la parola крест ('croce'), il significato concreto di questo nome comune che lei chiama имя ментефакта ('mentifact')<sup>302</sup> fa riferimento a un oggetto che è simbolo di fede. Invece, in ambito linguo-culturologico le sfumature che danno origine al significato astratto, ovvero al concetto nascosto dietro la parola, sono due: la prima è a livello metaforico, dove in questo caso la croce simboleggia Dio; la seconda è a livello simbolico, dove la croce diventa il simbolo dell'intera comunità cristiana.<sup>303</sup> Riassumendo quanto Krasnyk presenta in relazione alla JaKM, inserendola nell'ambito dell'ecolinguistica, della linguo-ecologia e della *lingvokul'turologija*, possiamo affermare che quest'ultima, in particolare, costituisce il campo in cui la lingua e la cultura si unificano, formando un sistema semiotico unico a due teste, di cui una è portatrice del significato concreto della parola, mentre l'altra di quello astratto, che viene denominato 'concetto'. Inoltre, nell'ambito della *lingvokul'turologija* è possibile osservare anche come il soggetto-individuo sviluppi una sua lingua-cultura, le cui parole con il loro significato, riprendendo i termini vygotiskiani, costituiscono o un linguaggio interno all'individuo, o un linguaggio sociale (nel caso in cui il soggetto-singolo trovi un modo per comunicare esternamente l'elaborato interno del proprio pensiero).<sup>304</sup>

Nell'ultimo paragrafo di questo lavoro, vogliamo fornire uno spunto di riflessione più recente, estendendo la nostra argomentazione sulla possibile influenza di Vygotskij nel contesto della RJaKM allo studio di due linguiste contemporanee: Vera Nikolaevna Telija e Anna Vežbickaja. Queste ultime propongono un'analisi linguo-culturologica secondo i termini delle connotazioni culturali linguistiche e dei cosiddetti cultural scripts.

---

<sup>301</sup> 'In questo articolo, mi concentrerò solo su un piccolo aspetto dell'ipotesi principale, cioè la trasparenza dei confini fra i sottosistemi. La labilità di questi confini ci permette di vedere chiaramente come, ad esempio, un segno del linguaggio [e.g. la parola] come nome concreto può diventare un nome astratto, cioè come il nome-oggetto diventa il nome-concetto'. V. V. Krasnyk, op. cit., p. 127. La traduzione è mia.

<sup>302</sup> L'espressione имя ментефакта fa riferimento a tutti quegli elementi di cui la mentalità di una comunità X si fa portatrice e che sono generalmente conosciuti da tutti. Il termine ментефакт si utilizza anche come sostantivo a sé stante; potremmo pertanto dire che un ментефакт della cultura russa è Baba Jaga, che per meglio intenderci potrebbe essere equiparato al ментефакт del fantomatico uomo nero della tradizione italiana.

<sup>303</sup> V. V. Krasnyk, op. cit., cfr. p. 127.

<sup>304</sup> Ivi. cfr. p. 128.

### 3.4 V. N. Telija e A. Vežbickaja: concetti, connotazioni e cultural scripts

Gli studi di Vera Nikolaevna Telija e quello di Anna Vežbickaja sono considerati partendo ancora una volta da un richiamo ai concetti di Vygotskij. In riferimento a Telija, inizieremo con l'esaminare una delle sue più celebri opere, *Russkaja frazeologija. Semantičeskij, pragmatičeskij i lingvokul'turologičeskij aspekty* (1996),<sup>305</sup> focalizzandoci in particolar modo sulla sezione del suo saggio che potrebbe avvicinarsi maggiormente all'idea di concetto vygotkiano, ovvero le connotazioni culturali (in russo культурные коннотации). Successivamente, si procederà con la sezione dedicata ai *cultural scripts* di Vežbickaja, vedendo in che modo quest'ultima li tratta e come li approfondisce in collaborazione con lo studioso Cliff Goddard.<sup>306</sup> In questo caso, si farà un'ipotesi su come utilizzare i cultural scripts per interpretare i concetti, alla luce di una semantica universale di cui Vežbickaja sostiene l'esistenza.

#### 3.4.1 Le connotazioni culturali in V. N. Telija

Ciò che è stato possibile dedurre dall'analisi del concetto in Vygotskij è che nella mente del parlante una parola può assumere uno o più significati, concreti o astratti, che vengono attribuiti sulla base delle influenze culturali, del contesto storico e dell'arco temporale in cui il soggetto si trova a vivere. Questa acquisizione di significato che si realizza nel concetto, secondo la linguista Telija altro non è che l'attribuzione di una connotazione culturale, sulla base della quale una determinata parola può assumere diverse sfumature nei rispettivi contesti spazio-temporali di utilizzo. Per dare un'idea concreta di quanto stiamo dicendo, iniziamo subito col riportare un esempio, che Telija stessa propone come modello della connotazione culturale. Il termine in questione è *tovarišč* ('compagno'), utilizzato più volte nel corso della storia russo-sovietica e generalmente conosciuto anche al di là del contesto geografico russo. Ad essere forse più oscure sono le varie connotazioni culturali che nel corso del tempo hanno portato a sfumare il significato del termine, facendo sì che l'utilizzo di *tovarišč* non avesse più una connotazione neutrale, ma ben determinata. Iniziando con un riferimento all'epoca decabrista,<sup>307</sup> *tovarišč* aveva una connotazione amicale ed era usato per riferirsi a persone che facevano parte dello stesso circolo di amici, spesso uniti anche dalla condivisione di pensieri e ideologie comuni. Con lo scoppio delle rivoluzioni nell'Impero Russo il termine inizia ad essere

---

<sup>305</sup> V. N. Telija, *Russkaja frazeologija. Semantičeskij, pragmatičeskij i lingvokul'turologičeskij aspekty* [Russian phraseology. Semantic, pragmatic and linguocultural aspects], – Moscow: Languages of Russian culture, 1996.

<sup>306</sup> C. Goddard (Canberra, 1953), linguista, docente presso l'Università di Griffith in Australia.

<sup>307</sup> Orientativamente l'epoca decabrista coincide con l'inizio del XIX secolo e vede il suo apice nello scoppio della rivolta condotta dai decabristi nel dicembre dell'anno 1825.

riferito a coloro che dichiaravano apertamente la loro adesione alle idee rivoluzionarie, divenendo “compagni” nell’affare comune della rivoluzione. Successivamente a questo periodo, *tovarišč* diventa indicatore di chi si oppone all’ideologia socialista ufficiale.<sup>308</sup> In questo modo, *Telija* rende esplicito come un termine possa essere culturalmente connotato e cambiare la propria valenza nel tempo sulla base delle attribuzioni di cui man mano è portatore. Al di là delle singole parole, le connotazioni culturali fioriscono in quello che è il fulcro dello studio di Vera Nikolaevna *Telija*: i fraseologismi della lingua russa. Con l’analisi di questi ultimi, la linguista si muove in un campo caro a Vygotskij che è quello della semantica. Nell’accostamento di parole che formano fraseologismi è possibile notare come le connotazioni si amplificano ulteriormente e solo un’analisi di tipo semantico garantisce di coglierne al massimo l’essenza. Sia Vygotskij che *Telija* sono dunque motivati da uno studio che vede il significato della parola come punto di partenza delle proprie indagini e spunto per le successive riflessioni intorno ai concetti, da un lato, e ai fraseologismi, dall’altro. Partendo con la spiegazione di che cosa essi siano per chi non ne fosse a conoscenza, i fraseologismi sono definiti da *Telija* come «язык культуры» (‘lingua della cultura’) e si creano sulla base dell’utilizzo di una serie di parole in un contesto specifico. Il punto è che, se si guarda alle parole prese singolarmente, se ne perde il senso, che può essere colto solo leggendo le parole nel loro insieme di unità fraseologica contestualizzata. Le fonti all’origine di ogni fraseologismo possono essere di diversa natura, tant’è che *Telija* le identifica in otto categorie; di seguito tenteremo di riassumerle e analizzarle. In primis, si parla di formule rituali della cultura popolare come, ad esempio, «у черта на куличках», che in italiano potrebbe essere tradotto con l’espressione equivalente ‘a casa del diavolo’, usata in riferimento a chi abita molto lontano. Di seguito, i fraseologismi sono anche racchiusi nel contenuto paremiologico della lingua, ovvero i proverbi, che costituiscono un’ampia fetta della coscienza popolare, marcando l’appartenenza ad un determinato contesto e tracciando la storia di chi ne fa utilizzo. Vi sono poi le similitudini, dove per esprimere il paragone si utilizza un elemento che funge da modello e viene convenzionalmente riconosciuto come il portatore di una determinata connotazione caratteriale, fisica o culturale. Per intenderci, per dire che si è affamati in russo si fa riferimento al cane, «голоден, как собака» (‘affamato come un cane’), mentre in inglese colui che identifica l’affamato è il cacciatore, “as hungry as a hunter”, o ancora, in italiano è il lupo che metaforicamente incarna l’essere affamati (“avere una fame da lupo”). In questi casi si hanno tre tipi di modelli (in russo эталон) differenti, utilizzati in ciascuna lingua come elemento della comparazione; di seguito si riporta la definizione di эталон fornita da *Telija*:

Это характерологическая подмена свойства человека или предмета какой-либо реалией, которая становится знаком доминирующего в ней с точки зрения обиходно-культурного

---

<sup>308</sup> *Telija*, op. cit., cfr. pp. 216-217.



опыта народа свойства. Поэтому о реалиях, выступающих в функции эталонов, можно говорить как о таксонах культуры, презентующих «окультуренное» мировидение.<sup>309</sup>

Proseguendo, troviamo le parole e le combinazioni di parole che assumono una lettura simbolica, come ad esempio крест ('croce'), che potrebbe essere interpretata come il simbolo di un destino amaro, in espressioni come «нести свой крест», il cui equivalente lo si ha anche in italiano 'portare la propria croce'. Andando avanti, si hanno anche quei fraseologismi che derivano dalla religione e che costituiscono un'enorme fonte di ispirazione per la creazione di connotazioni culturali in forma "compresa" (nel senso di ridotta), come dice Telija. Ad esempio, potremmo citare il fraseologismo «соль земли», in italiano 'il sale della terra',<sup>310</sup> che è un estratto dal Vangelo di Matteo, usato in riferimento a persone buone, oneste ed umili. Al di là dell'ambito religioso, Telija sostiene di seguito che ci sia stato un ulteriore arricchimento nel campo della fraseologia alla fine del XIX secolo, grazie all'aumento di termini derivati dal contesto politico, filosofico, letterario, ludico e sportivo. Per esempio, citiamo il fraseologismo russo «слон в посудной лавке» (lett. 'un elefante in un negozio di stoviglie', che corrisponde in italiano a 'un elefante in una cristalleria'), che è stato coniato proprio in quel periodo a seguito del trasporto in Russia dei primi elefanti dall'India o dall'Oriente per gli spettacoli nei circhi o da usare come attrazione all'interno degli zoo. La loro presenza all'inizio destò un certo sconcerto, portando ad interrogarsi se l'introduzione della novità fosse qualcosa di realmente opportuno oppure no. Il fraseologismo in questione connota dunque culturalmente l'accadimento di un qualcosa di inatteso nel momento più inopportuno ed è derivato proprio dall'arrivo inaspettato degli elefanti in Russia. La settima tipologia di fraseologismi è individuata dalla linguista a livello nazionale, nel senso che la connotazione di cui essi sono portatori deriva da un episodio generalmente conosciuto poiché parte della storia di una comunità. Fra gli esempi, Telija propone «пропал, как швед под Полтавой»,<sup>311</sup> per indicare una sconfitta definitiva o una disdetta, come nel caso di quella subita dagli svedesi nella guerra contro i russi nel XVII secolo. Nell'ambito delle connotazioni culturali di una nazione, in riferimento alla tradizione russo-sovietica, Telija introduce la componente specifica dei *sovetizmy*, cioè quelle espressioni che si sono formate nel contesto circoscritto dei soviet e che sono poi entrate a far parte della cultura comune; potremmo citare a riguardo le numerose battaglie per il grano, che hanno portato ad una serie di scontri violenti e proteste, il cui slogan era riassunto in alcuni manifesti con «битва за урожай» ovvero 'battaglia per il grano'. In ultimo, ci

---

<sup>309</sup> 'Questa è una sostituzione caratterologica della proprietà di una persona o di un oggetto da parte di un qualche realia, che diventa un segno della proprietà dominante dal punto di vista dell'esperienza culturale e quotidiana delle persone. Pertanto, si può parlare di realia che agiscono nella funzione di standard, come taxa di una cultura che presenta una visione del mondo "acculturata". Ivi, p. 242. La traduzione è mia.

<sup>310</sup> La citazione è derivata dal vangelo secondo Matteo (5:13), dove si fa riferimento al fatto che Gesù si appellò ai suoi discepoli, definendoli come il sale della terra.

<sup>311</sup> In italiano si è creata una connotazione culturale simile a seguito della sconfitta inflitta dagli austriaci e dai tedeschi agli italiani presso Caporetto nel 1917. Considerato l'elevato numero di morti e la tragicità dell'evento in sé, dire che qualcosa "è stato una Caporetto" sottintende un totale fallimento.

sono quei fraseologismi dove un elemento X è da sempre indicatore della visione del mondo di un gruppo sociale e viene mantenuto tale al di là dello scorrere del tempo. Telija menziona a riguardo come il mare può diventare il simbolo delle varie vicissitudini della vita, spesso di una vita disgraziata, legata per lo più a sofferenze e dispiaceri.<sup>312</sup>

La rappresentazione che Telija propone in riferimento alle connotazioni culturali, che per la maggior parte emergono dai fraseologismi, potrebbe essere avvicinata a quella dei concetti di Vygotskij. È stato già detto che le connotazioni culturali e i concetti si equivalgono in parte nell'attribuire un significato alle parole sulla base dello sfondo culturale in cui il linguaggio si sviluppa. Nell'analisi di un fraseologismo si potrebbe dunque partire dalla spiegazione delle parole che lo compongono come concetti presi separatamente, per poi fornire un'esplicazione del composto fraseologico come formazione concettuale unica dotata di significato proprio. Per dimostrare ciò, prendiamo in esame uno dei fraseologismi citati, come «пропал, как швед под Полтавой», e proviamo a fare delle osservazioni. Se si presenta ad un bambino il fraseologismo, per iniziare a spiegarne il significato si potrebbe partire dai concetti geografici di Svezia e di Poltava. Inoltre, prendendo in considerazione l'evento storico che sta dietro al fraseologismo, ovvero la sconfitta degli svedesi a Poltava nel 1718, si ha di fronte un'altra configurazione concettuale, che indaga l'origine del fraseologismo osservando le ragioni storiche che hanno portato alla sua formazione. Solamente chi è conoscenza di tutti i concetti che contribuiscono a formare il senso (*smysl*) del fraseologismo in quanto tale può dunque comprenderne il significato reale e farne un uso pertinente nella comunicazione. Questa lettura dei fraseologismi sulla base dei concetti porta dunque ad una comprensione dei primi che potrebbe variare in base alla consapevolezza e alle conoscenze del soggetto. Proponiamo un secondo esempio, prendendo un fraseologismo più semplice, come quello del mare legato alle sofferenze. Un bambino in tal caso potrebbe avere in mente solamente il concetto di mare come, ad esempio, luogo dove si fa il bagno e non vederne inizialmente il legame con la sofferenza. Nel caso dell'adulto, invece, il concetto di mare potrebbe già aver acquisito diverse sfumature, legate all'attribuzione di un senso (*smysl*), che, come nel caso di Telija, potrebbe far concepire il mare come metafora della sofferenza. A seguito dell'interazione tra i due è forse possibile la mediazione del fraseologismo, che permette di capire che tradizionalmente i due concetti (quello concreto del mare e quello più astratto della sofferenza) sono associati per esprimere un particolare stato d'animo.

Per concludere, questa lettura dei fraseologismi alla luce dei concetti di Vygotskij permette di attualizzare lo studio dello psicologo sovietico, mostrando come i concetti possano costituire una via alternativa nell'analisi dei dati riportati da Telija.

---

<sup>312</sup> A riguardo, sorge spontaneo il richiamo all'espressione italiana "un mare di sofferenze".

### 3.4.2 I *cultural scripts* di A. Vežbickaja

Anna Vežbickaja ha condotto parte predominante delle sue indagini presso l'Università nazionale australiana di Canberra, rinomata soprattutto per lo studio della semantica, della pragmatica e della linguistica antropologica. Questo è un primo indizio del fatto che anche la sua analisi in merito ai *cultural scripts* ha inizio in ambiti vicini a Vygotskij, in particolar modo quello della semantica, prediletto dallo psicologo sovietico nella sua indagine di tipo sperimentale. Nell'introdurre il pensiero generale di Vežbickaja, si usufruirà principalmente di due articoli: *Russkie kul'turnye skripty i ich otraženie v jazyke [I cultural scripts russi e il loro riflesso nel linguaggio]* (2002)<sup>313</sup> e *Cultural scripts: what are they and what are they good for?* (2004),<sup>314</sup> pubblicato in collaborazione con Cliff Goddard. Nel presentare questi articoli tenteremo di effettuare un collegamento con Vygotskij. Nel primo caso si formula un'ipotesi di utilizzo dei *cultural scripts* per interpretare il concetto vygotškiano. In seconda istanza, si ribadisce il legame tra lingua e cultura, dove la lingua è mediatrice di un messaggio non solo comunicativo, ma anche culturale.

Vežbickaja inizia affermando che la teoria dei *cultural scripts* si presenta come un ampliamento del rinomato studio di Jurij Apresjan, già menzionato in questa sede in riferimento alla *naivnaja kartina mira*. I *cultural scripts* sono dunque da intendersi come una «наивная аксиология, запечатленная в языке» ('un'assiologia ingenua impressa nel linguaggio') e sono differenziati a seconda della lingua di riferimento. Per essere ancora più precisi, riportiamo la definizione di Vežbickaja: «Культурные скрипты - это общеизвестные и обычно неоспариваемые мнения о том, что хорошо и что плохо и что можно и чего нельзя - мнения, которые отражаются в языке и поэтому представляют собой некоторые объективные факты, доступные научному изучению».<sup>315</sup> Per comprendere meglio questa citazione, portiamo un esempio proposto dalla linguista. Supponiamo dunque di essere in una situazione dove il soggetto X non sia d'accordo con quanto detto dall'individuo Y e compariamo le risposte che potrebbero essere date nel caso delle lingue russa e inglese. In russo di solito per esprimere un'opinione contrastante si può dire «ты не прав» ('stai sbagliando', 'hai torto'). In inglese sono invece predilette forme di tipo *I do not agree with you* e risulterebbe più inusuale dire *you are wrong*. In riferimento a questi modi di dire, Vežbickaja fa un'ulteriore riflessione sul fatto che in inglese generalmente si utilizza molto spesso l'espressione *right* come risposta secca ad un

---

<sup>313</sup> A. Vežbickaja, *Russkie kul'turnye skripty i ich otraženie v jazyke [I cultural scripts russi e il loro riflesso nel linguaggio]* *Russkij jazyk v naučnom osveščanii*, 2(4). Mosca, 2002, <http://philology.ru/linguistics2/wierzbicka-02.htm> (ultimo accesso 27/12/23).

<sup>314</sup> C. Goddard, A. Vežbickaja, *Cultural scripts: What are they and what are they good for?* In *Intercultural Pragmatics*, 1, 2004, <https://tinyurl.com/3s2u3jxv> (ultimo accesso 27/12/2023).

<sup>315</sup> 'Gli script culturali sono opinioni ben note e generalmente indiscutibili su ciò che è bene e ciò che è male, e ciò che si può e non si può fare - opinioni che si riflettono nella lingua e quindi rappresentano alcuni fatti oggettivi disponibili per lo studio scientifico'. Vežbickaja, op. cit., p. 6. La traduzione è mia.

qualsiasi tipo di enunciato, talvolta accompagnata dall'aggettivo possessivo e dal verbo essere nella forma completa *that's right*. All'opposto, si sente molto meno il contrario, ovvero *that's wrong* ed è ancora più raramente usata la forma *wrong*, quasi esclusa dal formulario delle risposte ritenute eticamente accettabili. Per quanto concerne la lingua russa, invece, potrebbe capitare di sentire con maggiore frequenza la parola «неправильно» ('è sbagliato'). Quello che secondo Vežbickaja viene fuori è che in questo contesto della risposta affermativa o negativa all'enunciato dell'interlocutore, la lingua inglese e la lingua russa presentano due tipi di *cultural scripts* diversi. Per spiegarne l'esistenza e l'uso nella comunicazione quello che serve è comprendere il senso che queste parole acquisiscono nel loro contesto di utilizzo. Anche in Vygotskij è stato evidenziato che l'attribuzione del senso (*smysl*), come attività principale del processo di pensiero (*myšlenie*), porta alla creazione di un lessico del linguaggio interno, che nel passaggio a quello esterno ci permette di esprimerci in modo consono nelle varie situazioni. Avendo già analizzato come in Vygotskij si origini il vocabolario del linguaggio interno ed in che modo esso sia relazionato con il linguaggio esterno, procediamo presentando come questo accade in Vežbickaja, che afferma l'esistenza di due principi che contribuiscono a dare un senso ai *cultural scripts*. Il primo principio metodologico è definito "principio di adeguatezza delle ragioni linguistiche dei *cultural scripts*". Seguendo questo principio in una determinata lingua ci sono formule linguistiche che permettono di esprimersi in un modo che sia il più consono possibile a seconda dei contesti. Il riferimento fatto poco fa, per quanto concerne i *cultural scripts* di giusto e sbagliato in inglese e russo, esplicita concretamente l'applicazione di questo principio. Prima di prendere in esame il secondo principio è tuttavia necessario aprire una parentesi su quest'ultima considerazione di Vežbickaja. Pur essendo la nostra un'analisi dello studio della lingua nel contesto del quadro linguistico del mondo, bisogna cercare di evitare di cadere nello stereotipo o nell'attribuzione di un giudizio di valore. L'analisi di Vežbickaja è stata particolarmente criticata sotto questo punto di vista poiché, come sostiene Lucyna Gebert,<sup>316</sup> potrebbe crearsi una sorta di determinismo tra la lingua e il carattere nazionale.<sup>317</sup> Nonostante i dati di Vežbickaja si basino sulla frequenza di utilizzo di queste espressioni, è possibile affermare che una lingua non codifica la mentalità del parlante solamente sulla base della diffusione o meno di un modo di dire. Riportando a tale proposito le parole del linguista Z. K. Tarlanov,<sup>318</sup> Gebert sottolinea che sarebbe più corretto parlare di evoluzioni sintattiche della lingua.<sup>319</sup> Nel caso del russo, dunque, l'espressione «ты не

---

<sup>316</sup> L. Gebert, Immagine linguistica del mondo e carattere nazionale della lingua A proposito di alcune recenti pubblicazioni, *Studi Slavistici*, 3, 2006, p. 221.

<sup>317</sup> Con il termine carattere nazionale si fa riferimento alla ricerca di un'identità nazionale e linguistica da parte di una comunità. Nel caso particolare dell'identità russa, il tema del carattere nazionale ha riscosso un ampio interesse nel campo della linguistica già a partire dagli anni '60/'70 del XIX secolo. Tra i maggiori esponenti potremmo citare gli slavofili K.S. Aksakov, V.I. Dahl, N.P. Nekrasov, e N.I. Bogorodickij.

<sup>318</sup> Z. K. Tarlanov (Petrozavodsk, 1936) linguista russo-sovietico.

<sup>319</sup> L. Gebert, op. cit., p. 223.

прав» potrebbe essere resa con l'equivalente «Я не согласен / Я с вами не согласен» ('I do not agree with you'), dimostrando così una perfetta sintonia con l'inglese. Quindi anche se le due lingue potrebbero presentare diversi modi di codificare la stessa situazione comunicativa, talvolta si ha anche uniformità di espressione, fatto che porta ad una considerazione meno deterministica della lingua scaturita dai *cultural scripts* di Vežbickaja. Gebert osserva anche che la linguista polacca stessa tenta di evitare la caduta nel pregiudizio attraverso la formulazione del secondo principio da lei individuato, ovvero quello della lingua semantica universale. Sulla base di quest'ultima si ritiene possibile formulare un set di *cultural scripts* basilari, funzionali alla spiegazione del significato di un'espressione complessa e del suo utilizzo, partendo dall'uso di parole semplici di una lingua cosiddetta "umana".<sup>320</sup> In questa "lingua dell'uomo" vi è il focus dello studio di Vežbickaja, ovvero l'uso di quelle parole definite universali che dovrebbero avere il loro equivalente linguistico in qualsiasi lingua.<sup>321</sup> I dati della ricerca empirica su questi vocaboli universali e semplici, presenti in ogni lingua, possono essere riassunti in una tabella degli universali linguistici o *universalialia*, di cui di seguito si riportano le principali componenti:

1. Я, ТЫ, КТО-ТО, ЧТО-ТО (ВЕЩЬ), ЛЮДИ, ТЕЛО
2. ЭТОТ, ТОТ ЖЕ САМЫЙ, ДРУГОЙ
3. ОДИН, ДВА, НЕКОТОРЫЕ, МНОГО, ВСЕ
4. ХОРОШИЙ, ПЛОХОЙ, БОЛЬШОЙ, МАЛЕНЬКИЙ
5. ДУМАТЬ, ЗНАТЬ, ХОТЕТЬ, ЧУВСТВОВАТЬ, ВИДЕТЬ, СЛЫШАТЬ
6. СКАЗАТЬ (ГОВОРИТЬ), СЛОВО, ПРАВДА
7. ДЕЛАТЬ, СЛУЧИТЬСЯ, ДВИГАТЬСЯ
8. СУЩЕСТВОВАТЬ, ИМЕТЬ
9. ЖИТЬ, УМЕРЕТЬ
10. НЕТ, МОЖЕТ БЫТЬ, МОЧЬ, ИЗ-ЗА (ПОТОМУ ЧТО), ЕСЛИ
11. КОГДА, ТЕПЕРЬ, ПОСЛЕ, ДО, ДОЛГО, КОРОТКО, НЕКОТОРОЕ ВРЕМЯ, МОМЕНТ
12. ГДЕ, ЗДЕСЬ, НАД, ПОД, ДАЛЕКО, БЛИЗКО, СТОРОНА, ВНУТРИ, КАСАТЬСЯ
13. ОЧЕНЬ, БОЛЬШЕ
14. РОД, ЧАСТЬ
15. КАК (ПОХОЖИЙ)<sup>322</sup>

<sup>320</sup> La stessa Vežbickaja utilizza in accompagnamento l'aggettivo russo человеческий ('umano, dell'uomo') per definire questa lingua semplice.

<sup>321</sup> Vežbickaja, op. cit., cfr. p. 7.

<sup>322</sup> 1. Io, tu, qualcuno, qualcosa, persone, corpo 2. Questo, lo stesso, un altro 3. Uno, due, alcuni, molto, tutti 4. Buono, cattivo, grande, piccolo 5. Pensare, conoscere, volere, provare, vedere, sentire 6. Dire (parlare), parola, verità 7. Fare, accadere, muoversi 8. Essere, avere 9. Vivere, morire 10. No, non può essere, potere, a causa di, se 11. Quando, ora, dopo, fino a, a lungo, a corto, del tempo, un momento 12. Qui, lì, sopra, sotto,

La studiosa è dunque convinta che con l'ausilio di questi *universalia* sia possibile parlare della cultura russa ai non russi, poiché utilizzando termini che fanno parte della cultura universale ogni concetto risulta comprensibile. Come dunque Vežbickaja afferma:

Самое главное для меня то, что на языке этих понятий можно что-то объяснить любому человеку, любому папуасу, любому австралийцу - даже русские ключевые понятия, такие, как «душа», «судьба» и «тоска», даже русскую наивную картину мира, даже русские наивные правила человеческого поведения (в том числе правила речевого поведения).<sup>323</sup>

A seguito di quanto detto sugli universali linguistici, ci permettiamo di fare una riflessione prima di procedere. La teoria di Anna Vežbickaja, che elabora una sorta di linguaggio universale attraverso cui leggere il quadro linguistico di ogni cultura, potrebbe essere recuperata anche per un'analisi interpretativa dei concetti. Vygotskij ha sottolineato che mediare i concetti da una coscienza all'altra è un processo abbastanza complicato, che, da un lato, richiede un allineamento di pensiero fra le coscienze e, dall'altro, riscontra maggiori difficoltà soprattutto nel caso di differenti contesti culturali. La nostra ipotesi si riserva di provare ad applicare alcuni degli *universalia* sopra indicati per spiegare i concetti in un modo più semplice. Supponiamo dunque di dover dare la spiegazione di un concetto tipicamente russo, come potrebbe essere quello di *toska*. Da un lato, si potrebbe tentare di spiegarne il significato utilizzando dei sinonimi come *grust'* ('tristezza') o *trevoga* ('ansia'); dall'altro, si ritiene che l'utilizzo degli *universalia* potrebbe facilitare questa operazione. Rifacendoci alla tabella sopra riportata, prendiamo in considerazione i punti 1., 4. e 5. Queste sezioni riassumono gli *universalia* delle forme grammaticali del soggetto, dell'aggettivo e del verbo in ogni lingua. Se volessimo darne anche una lettura vygotškiana, potremmo parlare di concetti grammaticali delle medesime categorie. Nel caso della spiegazione del concetto di *toska*, si potrebbero selezionare gli universali linguistici "ja", "plocho" e "čuvstvovat'", che rispettivamente sono traducibili come 'io', 'male' e 'sentire'. Se li uniamo semanticamente in un enunciato di senso compiuto, essi danno esito a una frase del tipo 'io mi sento male', che in modo alquanto semplificatorio seppur universale riassume il concetto più ampio e tipicamente russo di *toska*. A parer nostro, questa potrebbe essere un'ipotesi di utilizzo degli universali linguistici di Vežbickaja, volta all'interpretazione dei concetti di Vygotskij attraverso questo linguaggio universale in grado di facilitare lo scambio culturale fra più gruppi sociali. Andando oltre, il secondo articolo che prendiamo in riferimento è quello di Vežbickaja in collaborazione con Cliff Goddard. Anche in questo caso si riprende il tema degli universali linguistici. Si riporta quindi una definizione della loro funzionalità secondo le parole di Goddard stesso:

---

lontano, vicino, in un angolo, all'interno, sembrare 13. Molto, di più 14. Genere, parte 15. Come (simile)'. Ivi. p. 8. La traduzione è mia.

<sup>323</sup> 'La cosa più importante per me è che con il linguaggio di questi *universalia* è possibile spiegare qualcosa a qualsiasi persona, ad ogni papuano, ad ogni australiano – persino nel caso di quei concetti chiave [della cultura] russa, come [i concetti] di "duša" ('anima'), "sud'ba" ('destino'), "toska", o quello di *rusškaja naivnaja kartina mira*, oppure di regole ingenuie del comportamento umano (incluse le regole dell'etichetta linguistica)'. Ivi. p. 9. La traduzione è mia.

The universal mini-language of semantic primes can [...] be safely used as a common code for writing explications of word meanings and for writing cultural scripts, free from the danger of “terminological ethnocentrism” [...], with maximum clarity and resolution of detail, and in the knowledge that they can be readily transposed across languages. It offers a mechanism by which meaning can be freed from the grip of any single language.<sup>324</sup>

Per far comprendere la funzionalità dei *cultural scripts* e di questa mini-lingua universale, nell'articolo di Vežbickaja e Goddard viene dato un esempio, dopo il quale saranno tratte alcune considerazioni. Ad essere preso in esame è un set di tre *Anglo scripts* ([A]; [B]; [C]) che esprimono l'attitudine generale di un individuo X (in questo caso di nazionalità inglese) nello svolgimento di un'azione o nel volere che qualcun altro svolga quell'azione. Nell'Anglo script [A] si evidenzia quanto segue: “When a person is doing something it is good if this person can think about it like this: ‘I am doing this because I want to do it not because someone else wants me to do it’”. Nell'Anglo script [B] si indica: “When I want someone to do something it is not good if I say something like this to this person: ‘I want you to do it, I think that you will do it because of this’”. Nell'Anglo script [C] si riporta il contrario del [B]: “When I want someone to do something it can be good if I say something like this to this person: ‘Maybe you will want to think about it, maybe if you think about it you will want to do it’”.<sup>325</sup> Sulla base di questi esempi è possibile fare alcune osservazioni sui *cultural scripts*. Sebbene non tutti potrebbero essere d'accordo sul fatto che queste tre frasi incarnino l'attitudine di ogni persona nei confronti delle rispettive situazioni, tuttavia non è possibile affermare nemmeno il contrario. Il senso dei *cultural scripts* sta dunque nel catturare le norme, i modelli e le linee guida del pensare, dell'agire, del sentire e del parlare della cultura di una determinata comunità. Dai *cultural scripts* sopra riportati è possibile fare un'altra deduzione a livello semantico, osservando gli universali linguistici che sono utilizzati. Questi ultimi nelle casistiche menzionate fanno spesso riferimento a componenti valutative dei seguenti tipi: *it is good (bad) if* o *it is not good (bad) if*; il concetto di ‘poter fare’ che in inglese è espresso dal verbo modale *can*; le congiunzioni (temporale e condizionale) *when, if*. Questi sono tutti elementi che pongono in evidenza aspetti importanti del contesto socioculturale e ci aiutano ad averne una comprensione attraverso il linguaggio di chi ne è parte. Vežbickaja e Goddard riconoscono tuttavia che l'esistenza di una lingua culturale comune non significa che non esistano delle varianti. Gli studiosi parlano infatti dell'esistenza di diversi tipi di varianti, determinate dal contesto storico, sociale e culturale, nonché dall'età, dal genere, dal grado di istruzione, dalla classe sociale, dalla situazione economica e dalle esperienze di vita, che potrebbero portare all'acquisizione di specificità proprie. In riferimento a quanto detto, sempre nel caso dell'inglese, Vežbickaja e Goddard citano lo studio di Jock Wong, che osserva come nell'inglese parlato dagli abitanti di Singapore “speech conventions of Anglo English are absent from Singapore

---

<sup>324</sup> Goddard, Vežbickaja, op. cit., cfr. p.156.

<sup>325</sup> Ibid.

English precisely because the “group-oriented” Singaporean culture lacks the Anglo emphasis on personal autonomy, favouring instead values more akin to unity and interdependence”.<sup>326</sup> Il merito degli *script* è dunque anche quello di farci riconoscere la variazione culturale e le differenze che essa comporta.<sup>327</sup> Tenendo conto di quest’ultima considerazione, attraverso cui, secondo Gebert, Vežbickaja (e in questo caso anche Goddard) tenterebbe di evitare il pericolo della relazione tra la lingua e il carattere nazionale, si cerca di fornire una visione dei *cultural scripts* più aperta e meno stereotipata. Nel caso specifico della nostra analisi, la funzionalità di questo *modus operandi* potrebbe essere quella di semplificare la comprensione della *jazykovaja kartina mira*, soprattutto nel caso in cui non si è parte del quadro linguistico analizzato.

In conclusione, dall’analisi descritta in questo capitolo emerge che il retroterra culturale di una comunità, le sue tradizioni e la sua storia rappresentano fattori determinanti nella creazione del linguaggio. Quest’ultimo, nella sua funzione di catalizzatore e veicolo delle manifestazioni culturali, diviene così il principale elemento di interesse di una teoria basata sui principi della JaKM. In connessione con quest’ultima, i riferimenti alle connotazioni culturali di Vera Nikolaevna Telija e ai *cultural scripts* di Anna Vežbickaja e Cliff Goddard non fanno che confermare questa visione del linguaggio non solo come strumento di comunicazione, ma anche come chiave di lettura del quadro linguistico del mondo. Per quanto concerne il collegamento di Lev Vygotskij alla RJaKM, le ricerche dello psicologo sui concetti contribuiscono a fornire un’ulteriore interpretazione della visione che l’essere umano (nel corso del suo sviluppo) ha del mondo. Nel caso specifico di Vygotskij questa visione è stata suddivisa in due ambiti dove si rispecchiano i concetti quotidiani e scientifici, il cui significato può essere ulteriormente ampliato nel linguaggio interno del pensiero (*mysl’*) con l’attribuzione di una moltitudine di sensi (*smysl*) e nuove connotazioni culturali.

---

<sup>326</sup> W. Jock, *Reduplication of nominal modifiers in Singapore English: a semantic and cultural interpretation*, *World Englishes*, 2004, 23(3): citato in Goddard, Vežbickaja, op. cit., p. 162.

<sup>327</sup> Goddard, Vežbickaja, *ivi*. cfr. pp.157-158.



## CONCLUSIONI

Il nostro viaggio all'interno del pensiero e del linguaggio di Vygotskij e della sua influenza nel contesto della RJaKM ha percorso tre tappe fondamentali. Inizialmente, si è presentata al lettore un'analisi introduttiva del saggio di Vygotskij *Pensiero e linguaggio*; poi ne è stato esaminato il contenuto in modo più dettagliato, dando alcune delucidazioni sulle principali scoperte dello psicologo sovietico; in conclusione, è stato fornito un confronto tra l'indagine di Vygotskij e gli studi condotti nell'ambito della *rususkaja jazykovaja kartina mira*. Il nostro intento è stato quello di fare un excursus sull'opera più importante di Vygotskij, analizzandone il contenuto in una relazione comparativa con alcuni principi della RJaKM. In questo modo è stato possibile dare a *Pensiero e linguaggio* una lettura più attuale, contribuendo anche alla riscoperta di uno dei maggiori esponenti della psicologia del Novecento, che, come è stato precedentemente detto, è andato incontro inizialmente alla censura e all'oscurazione.

Nel primo capitolo è stata presentata un'introduzione a Vygotskij e alla sua opera *Pensiero e linguaggio*. Dopo alcune informazioni generali sulla figura dello psicologo e pedagogista sovietico, si è proceduto con l'esposizione dei dati informativi sull'opera di Vygotskij, nonché sulle traduzioni e sui termini specifici del lessico vygotkiano. Nel caso particolare della traduzione in lingua italiana, una nota di merito è stata fatta al traduttore, il filosofo e professore italiano Luciano Mecacci, grazie al quale disponiamo di una delle traduzioni più complete e vicine all'originale di *Pensiero e linguaggio*. Inoltre, questi è anche l'artefice di un ampio glossario, che nel libro edito da lui stesso *La mente umana*, riporta tutti i termini che costituiscono il vocabolario vygotkiano. Nel primo capitolo si è poi proseguito con un'esposizione riassuntiva dei primi quattro capitoli del saggio di Vygotskij. In particolare, è stato messo in evidenza il contrasto con gli studi di Jean Piaget e Wilhelm Stern, a cui lo psicologo si rifà come modelli sulla base dei quali reimpostare correttamente il metodo di indagine sulle origini del pensiero e del linguaggio. In riferimento a ciò, sottolineiamo ancora una volta che la metodologia di Vygotskij parte da un'impostazione di tipo semantico, che considera il significato di cui la parola è portatrice come il punto di partenza della propria indagine. A fine capitolo è stata riportata l'analisi di Vygotskij sulle radici genetiche del pensiero e del linguaggio, il nodo della cui relazione risulta chiaro dall'osservazione che per scoprire il linguaggio bisogna pensare.

Nel secondo capitolo del nostro elaborato il focus dell'analisi è sui restanti tre capitoli di *Pensiero e linguaggio*. Inizialmente, è stato introdotto il concetto vygotkiano che, come si è detto, è da considerare come un prodotto del pensiero che esprime le caratteristiche essenziali di un gruppo di oggetti concreti o astratti e ne individua la loro essenza in stretta connessione con una parola che

distingue un concetto da un altro.<sup>328</sup> L'analisi del concetto è stata presentata seguendo la suddivisione che Vygotskij propone nel suo saggio: i concetti si possono suddividere, da una parte, in concetti scientifici (*naučnoe ponjatie*) e, dall'altra, in concetti quotidiani (*žitejskoe ponjatie*). I primi si riferiscono ai concetti appresi in modo sistematico (in un contesto, ad esempio, come quello di tipo scolastico), mentre i secondi sono indicatori di quelle conoscenze che l'individuo apprende spontaneamente nella vita di ogni giorno. Lo studio di entrambi è fondamentale perché la comprensione dei concetti sia integrale. Il concetto di tipo scientifico porta ad acquisire una maggiore presa di coscienza del concetto quotidiano, che a sua volta integra il concetto scientifico nella quotidianità dell'individuo, rendendolo più familiare. Lo studio dei concetti ha anche permesso di aprire una parentesi trasversale sull'apprendimento, a cui Vygotskij si è approcciato in modo originale e innovativo. Il suo studio sull'origine dello sviluppo prossimo o prossimale (cioè delle funzioni in fase di maturazione) suggerisce infatti una visione per cui l'apprendimento non si deve basare su delle scansioni temporali predeterminate, ma sul livello di apprendimento del singolo bambino, che se seguito nel suo percorso personale di sviluppo, è in grado di apprendere molto di più di quanto si creda. Inoltre, l'innovatività di Vygotskij sta nell'aver riservato parte della sua attenzione anche ai bambini con disabilità, garantendo una prospettiva di apprendimento che fosse il più completa possibile. Proseguendo, alla fine del capitolo è stato spiegato in che modo pensiero e linguaggio sono relazionati e interagiscono tra loro. Nel fare ciò, innanzitutto è stata chiarita la distinzione fondamentale tra linguaggio interno e linguaggio esterno, concentrandoci prevalentemente sul primo dei due. Il linguaggio interno è il linguaggio del pensiero, che contrariamente a quanto si pensasse allora è un linguaggio dotato di un vocabolario proprio e il significato delle sue parole è frutto di un'elaborazione soggettiva dell'individuo sulla base del senso (*smysl*). Quest'ultimo si origina grazie alla costante e frenetica attività del pensiero (*myšlenie*), che nel pensiero (*mysl'*) contribuisce alla creazione di una moltitudine di sensi (*smysl*) da attribuire poi alle parole. Questo linguaggio interno è in costante relazione con il linguaggio esterno; inoltre, c'è un continuo scambio di significati tra le parole usate nella comunicazione e le parole del linguaggio interno dotate di senso (*smysl*). In questo caso, è proprio la comunicazione a favorire lo scambio di significati e dunque di quei concetti che l'individuo porta con sé, rielaborandoli continuamente nel pensiero (*mysl'*).

Nel terzo capitolo di questa tesi, le idee emerse in *Pensiero e linguaggio* sono state confrontate con i principi della *russskaja jazykovaja kartina mira*. Secondo quest'ultima, il linguaggio non è solamente lo strumento della comunicazione, ma anche la lente che ci permette di interpretare e capire il quadro linguistico del mondo di un determinato gruppo sociale. Alla luce di questa osservazione, sono stati ripresi i temi del pensiero, del linguaggio e dei 'concetti' per vedere in che modo la loro analisi

---

<sup>328</sup> L. Mecacci, op. cit., p. 237.

potrebbe essere vista alla luce della RJaKM. In particolare, ci siamo riallacciati al triangolo di G. Frege, alla concettosfera di Ju. S. Stepanov e ad un saggio sulla cultura di V. V. Krasnyk, tramite cui è stato possibile fare delle associazioni con Vygotskij. In Frege si è visto come l'attribuzione del senso (*smysl*) derivi dall'interazione fra il segno (*znak*) e l'elemento del parlato (*denotat*), esattamente come in Vygotskij abbiamo parlato di stimoli-segno e stimoli-oggetto all'interno del suo metodo della doppia stimolazione da lui scoperto. La distinzione fondamentale che Vygotskij presenta tra concetti di tipo quotidiano e concetti di tipo scientifico è invece riassunta in quella che Stepanov definisce 'concettosfera', ovvero l'insieme delle conoscenze di cui un individuo è portatore. Per quanto concerne Krasnyk, seguendo i principi della *lingvokul'turologija* la studiosa osserva che la cultura ha un ruolo fondamentale nella creazione di un vocabolario cosiddetto linguo-culturologico. Nel terzo capitolo è stato fatto, infine, un confronto del pensiero di Vygotskij con quello di due linguiste del secolo scorso, Vera Nikolaevna Telija e Anna Vežbickaja. È possibile sostenere che le due studiose abbiano fornito una reinterpretazione in chiave moderna dei 'concetti', presentandoli come connotazioni culturali e *cultural scripts*. L'analisi dei concetti ha permesso, da un lato, di semplificare lo studio delle connotazioni culturali, portando l'attenzione sul significato considerato alla luce delle configurazioni concettuali che le costituiscono; dall'altro, di fornire una strategia di interpretazione dei concetti mediante il linguaggio universale dei *cultural scripts*.

In conclusione, ci auguriamo che questa analisi di *Pensiero e linguaggio* di Vygotskij possa aver messo in luce in modo efficace le osservazioni dello psicologo sovietico sulle origini del pensiero e del linguaggio, in un percorso di sviluppo in cui essi si intersecano in una relazione dove il pensiero si fa linguaggio e il linguaggio si fa pensiero. Alla base della ricerca di Vygotskij c'è la parola ed è proprio l'analisi del suo significato che consente la scoperta dei concetti e delle attribuzioni di senso che essa acquisisce all'interno del pensiero (*mysl'*). Oltre a ciò, aver analizzato il saggio dello psicologo sovietico nel contesto della *russskaja jazykovaja kartina mira* ha permesso di fare alcune considerazioni anche sulla possibile influenza di Vygotskij in questo ambito. D'altronde, è stato visto come per lo stesso Vygotskij il linguaggio diventi uno strumento non solo per la comunicazione, ma anche per la lettura del quadro linguistico del mondo di un gruppo sociale.

Si ritiene che un approccio di tale tipo, ovvero che segua i principi della JaKM, potrebbe essere oggi funzionale all'esplorazione di un nuovo contesto culturale, soprattutto nel caso in cui si voglia mantenere una visione aperta e motivata dalla curiosità. Il linguaggio, nelle sue varie forme di espressione, è ciò che definisce l'essere umano e comprendere il bagaglio storico e culturale di cui esso è veicolo risulta fondamentale sia per chi è parte della comunità linguistica, che per chi si avvicina ad essa attraverso lo studio.

## BIBLIOGRAFIA

ACHMANOVA, Ol'ga, Sergeevna, *Slovar' lingvističeskich terminov* [Dizionario dei termini linguistici], Mosca, 1966. Il dizionario è disponibile in formato elettronico presso il sito: [https://classes.ru/grammar/174.Akhmanova/source/worddocuments/.htm#google\\_vignette](https://classes.ru/grammar/174.Akhmanova/source/worddocuments/.htm#google_vignette) (ultimo accesso 04/07/2023).

APRESJAN, Jurij, Derenikovič (red.), *Jazykovaja kartina mira i sistemnaja leksikografija* [Il quadro linguistico del mondo e la lessicografia sistemica], Mosca, Jazyki slavjanskich kul'tur, 2006.

ASKOL'DOV-ALEKSEEV, Sergej, Alekseevič, *Koncept i slovo // Russkaja reč'* [Concetto e parola // Il discorso russo], Novaja serija. № 2, 1928, [https://rusneb.ru/catalog/000199\\_000009\\_004970449\\_1142/](https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_004970449_1142/) (ultimo accesso 01/12/23).

BRANDIST, Craig, *Language and Its Social Functions in Early Soviet Thought*, Vol. 60, No. 4. 2008, <https://www.jstor.org/stable/40345288> (ultimo accesso 26/03/2023).

BRILEVA, Irina, Sergeevna, TELIJA, Vera, Nikolaevna, *Bol'šoj fraseologičeskij slovar' russkogo jazyka* [Grande dizionario fraseologico della lingua russa], AST-Press Kniga, Mosca, 2006.

BRILEVA, Irina et al., *Russkoe kul'turnoe prostranstvo. Lingvokul'turologičeskij slovar'* [Spazio culturale russo. Dizionario linguo-culturologico], ITDGK "Gnozis", Mosca, 2004.

CIMATTI, Felice, "What Is an object? On the Relationship between Language, Attention and Things", 2001, No. 54 (2001), Librairie Droz, <https://www.jstor.org/stable/27758635> (ultimo accesso: 29-09-23).

CLAPARÈDE, Édouard, *La conscience de la ressemblance et de la différence chez l'enfant*, in Archives de Psychologie, XVII, 1918.

DE SAUSSURE, Ferdinand, *Course de linguistique générale*, a cura di Charles Bally e Albert Sechehaye, con la collaborazione di Albert Riedlinger, Losanna-Parigi, Payot, 1916.

DIMITRIEVA, Ol'ga, Al'bertovna, *V Rossii p'janye ljudi u nas samye dobrye (ob obraze p'janogo čeloveka v proizvedenijach F. M. Dostoevskogo)* [In Russia le persone ubriache sono le più buone (rappresentazione dell'ubriaco nelle opere di F. M. Dostoevskij)], *Vzaimosvjaz' literatury i jazyka*, Mir russkogo slova No 3 / 2019, <https://cyberleninka.ru/article/n/v-rossii-pyanye-lyudi-u-nas-samye-dobrye-ob-obraze-pyanogo-cheloveka-v-proizvedeniyah-f-m-dostoevskogo> (ultimo accesso: 08-10-23).

ENGELS, Friedrich, *Dialektika prirodi [Dialettica della natura]*, "Archiv Marksa i Engel'sa" [Archivio Marx e Engels], II, 1925. (Idem, F. Engels. *Dialettica della natura*, traduzione a cura di L. Lombardo Radice, Editori Riuniti, Roma, 1967).

FREGE, Gottlob, Frege, *Smysl i denotat // Semiotika i informatika [Senso e denotazione // Semiotica e informatica]*, Mosca: 1997.

GEBERT, Lucyna, "Immagine linguistica del mondo e carattere nazionale della lingua. A proposito di alcune recenti pubblicazioni", *Studi Slavistici*, 3:217-243, 2006.

GLUMOVA, Elena, Petrovna, SOKOLOVA, Elena, Gennadievna, *Examining Content and Language Integrated Learning (CLIL) Theories and Practices*, in "Lawyer's ICC as a Result of Integration of Linguo-Didactics, Linguoculturology, and Jurisprudence: New Perspectives of ESP", IGI, Global (ed.), 2020, <https://www.igi-global.com/dictionary/lawyers-icc-as-a-result-of-integration-of-linguo-didactics-linguoculturology-and-jurisprudence/86711#:~:text=A%20scientific%20discipline%20that%20studies,as%20a%20unit%20of%20culture> (ultimo accesso 25/11/23).

GODDARD, Cliff, VEŽBICKAJA, Anna, *Cultural scripts: What are they and what are they good for?* In *Intercultural Pragmatics - INTERCULTURAL PRAGMAT.* 1., 2004, <https://tinyurl.com/3s2u3jxv> (ultimo accesso 27/12/2023).

GONČAROVA, Natal'ja, Nikolaevna, Gončarova, *Jazykovaja kartina mira kak ob'ekt lingvističeskogo opisanija [La cartina linguistica del mondo come oggetto di descrizione linguistica]*, UDK 81'373.222.612.2, Tula, 2012, <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-kartina-mira-kak-obekt-lingvisticheskogo-opisaniya/viewer> (ultimo accesso 23/11/23).

GORSKIJ, Dmitrij, Pavlovič, *Myšlenie i Jazyk [Pensiero e linguaggio]*, Gosudarstvennoe izdatel'stvo političeskoj literatury [Casa editrice statale della letteratura politica], Mosca, 1957.

HANFMANN, Eugenia, VAKAR Gertrude, *Thought and language*, introduzione di J. S. Bruner, The MIT Press, Cambridge, 1962.

WONG, Jock. "Reduplication of nominal modifiers in Singapore English: a semantic and cultural interpretation", *World Englishes*, 23(3), 2004.

KONDAKOV, Nikolaj, Ivanovič, *Logičeskij slovar' [Dizionario logico]*, Mosca, 1971.

KRASNYK, Viktorija, Vladimirovna, *Grammatika lingvokul'tury, ili čto deržit jazykovuju kartinu mira? [La grammatica della lingua e della cultura, oppure su cosa è che si basa la jazykovaja kartina mira?]*, in *Ekologija jazyka e komunikativnaja praktika*, 2013, <https://cyberleninka.ru/article/n/grammatika-lingvokultury-ili-čto-deržit-yazykovuyu-kartinu-mira> (ultimo accesso 22/03/23).

LEONT'EV, Aleksej, Nikolaevič, *Jazyk, reč' i rečevaja dejatel'nost'*, Mosca, 1989.

LICHACĚV, Dmitrij, Sergeevič, *Konceptosfera // Izvestija [La concettosfera // Novità]*, RAN. Ser. Literatury i jazyka. Mosca. T. 52, No 1, 1993, [https://www.lihachev.ru/pic/site/files/fulltext/ocherk\\_po\\_philos/13.pdf](https://www.lihachev.ru/pic/site/files/fulltext/ocherk_po_philos/13.pdf) (ultimo accesso 02/12/23).

LIFANOVA, Tamara, Michajlovna, intervista, <https://www.youtube.com/watch?v=PupYZSy9VFM> (ultimo accesso 05/07/2023).

LOMPSCHER, Joachim, RÜCKRIEM Georg, *Denken und Sprechen. Psychologische Untersuchungen*, prefazione di A. Métraux, Weinheim, 2002.

LURIJA, Aleksandr, Romanovič, "The Role of Speech in the Regulation of Normal and Abnormal Behavior", Liveright, New York, 1961.

MANDEL'STAM, Osip, Ėmil'evič, *Razgovor o Dante [Conversazione su Dante]*, a cura di S. Vitale, Milano, 2021.

MARX, Karl, ENGELS, Friedrich, Marx, F. Engels, *Sočinenija [Opere]*, t. 3, izd. 2, Gosudarstvennoe izdatel'stvo političeskoj literatury [Casa editrice statale della letteratura politica], Mosca, 1955.

MECACCI, Luciano, “La dimora delle ombre: il rapporto tra Mandel'stam e Vygotskij”, eSamizdat, 2021 (XIV), <https://www.esamizdat.it/ojs/index.php/eS/article/view/133> (ultimo accesso: 01-10-23).

MECACCI, Luciano, *Le Mente umana*, traduzione di alcuni saggi inediti di Vygotskij, Universale Economica Feltrinelli / Classici, 2022, Milano.

MECACCI, Luciano, “Reč”, tra linguistica e psicologia”, eSamizdat, 2020, (XIII), <https://www.esamizdat.it/ojs/index.php/eS/article/view/86/75> (ultimo accesso 02/05/23).

MILLER, Raper, *The Linguistic Relativity Principle and Humboldtian Ethnolinguistics- A History and Appraisal*. ProQuest Dissertations and Theses. Web. 1963, <https://tinyurl.com/2cymnfr> (ultimo accesso 25-12-2023).

PAPETTE, Giulia, *La Russkaja jazykovaja kartina mira nel discorso accademico russo: definizioni, evoluzione, critica*, Università Ca' Foscari, Venezia, 2019.

PIAGET, Jean, *Le jugement moral chez l'enfant*, Bibliothèque philosophie contemporaine, Parigi, 1932 (Idem, J. Piaget, *Giudizio e ragionamento nel bambino*, Firenze, La nuova Italia, 1967).

PIAGET, Jean, *Le langage et la pensée chez l'enfant*, Parigi, 1923.

POMAROLLI, Giorgia, *La lingua come ingegnere del carattere nazionale: studi di lingvokul'turologija*, in Progetti per l'umanità, suppl., Annali di Ca' Foscari. Serie occidentale, 53, 383-394, 2019.

PÜTZ, Martin, VERSPOOR, Marjolijn, H., *Explorations in Linguistic Relativity*. in John Benjamins Publishing Company 2000, <https://tinyurl.com/wvy762pc> (ultimo accesso 26/12/23).

ŠATALOVA-DAVYDOVA, Elena, Vladimirovna, *Koncept kak metod poznanija sociokul'turnoj real'nosti v Rossii [Il concetto come metodo cognitivo dei realia sociali e culturali russi]*, Filosofia.

Kul'turologija, No. 3 (27), 2012, <https://cyberleninka.ru/article/n/kontsept-kak-metod-poznaniya-sotsiokulturnoy-realnosti-v-rossii> (ultimo accesso 26/03/2023).

*Sovetskij enciklopedičeskij slovar'* [Dizionario enciclopedico sovietico], red. A. M. Prochorov. Mosca: Enciclopedia Sovietica, 1982.

STERN, Ludwig, Wilhelm, *Die Psychologie und der Personalismus*, Leipzig: Barth, 1917 (Idem, *General Psychology from the Personalistic Standpoint*, traduzione a cura di Howard Davis Spoerl, New York, The Macmillan Company, 1938).

TELIJA, Vera, Nikolaevna, *Telija, Russkaja frazeologija. Semantičeskij, pragmatičeskij i lingvokul'turologičeskij aspekty* [Russian phraseology. Semantic, pragmatic and linguocultural aspects], – Moscow: languages of Russian culture, 1996.

TOLSTOJ, Lev, Nikolaevič, *Anna Karenina*, Mosca, 1877.

TOSI, Lia, *Il programma del pane. Come lievita la poesia*, Milano, Jouvence (ed.), 2004.

TOULMIN, Stephen, Edelston, “The Mozart of Psychology”, *The Journal New York Review of Books*, 1978.

U MAN'KHUA, *Stereotipnoe predstavlenie o skromnom čeloveke v russkoj kul'turno-jazykovoj kartine mira (na fone kitajskoj kul'turno-jazykovoj kartiny mira)* [Stereotipi sulla persona umile all'interno della cartina linguistico-culturale del mondo russa (sulla base della cartina linguistico-culturale del mondo cinese)], San Pietroburgo, 2021, [https://core.ac.uk/display/475639878?utm\\_source=pdf&utm\\_medium=banner&utm\\_campaign=pdf-decoration-v1](https://core.ac.uk/display/475639878?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1) (ultimo accesso 25/11/23).

VERSACE, Maria, *La Russkaja Jazykovaja Kartina Mira: teorie, metodi di analisi e applicazioni*, Università Cattolica del Sacro Cuore, XXII ciclo, Milano, 2009, <http://hdl.handle.net/10280/929> (ultimo accesso 25/11/23).



VEŽBICKAJA, Anna, *Russkie kul'turnye skripty i ich otryaženie v jazyke [I cultural scripts russi e il loro riflesso nel linguaggio]*, *Russkij jazyk v naučnom osveščanii* No 2(4). Mosca, 2002, <http://philology.ru/linguistics2/wierzbicka-02.htm> ultimo accesso 27/12/23.

VYGODSKAJA, Gita, L'vovna, LIFANOVA Tamara Michajlovna, *Lev Semėnovič Vygotskij*, Smysl (ed.), Mosca, 1996.

VYGOTSKIJ, Lev, Semėnovich, *Myšlenie i reč. Psichologičeskie issledovanija*, Mosca, 1934 (Idem, *Pensiero e linguaggio, ricerche psicologiche* a cura di L. Mecacci, Roma-Bari, 1990).

## RINGRAZIAMENTI

Vivi!

Felice,

sereno.

Canta,

balla,

piangi,

sorridi;

respira ...

fermati.

Contempla: l'infinito.

Corri,

viaggia,

sogna,

vola.

Ama,

non odiare. Provacì.

Rispetta,

RINGRAZIA.

La vita, ringrazio, che è mia, di nuovo.

Ringrazio chi, a questa vita, ha donato,

qualcosa.

La mamma,

gli amici,

i non amici,

tutti.

Le vite si intrecciano,

le emozioni sbocciano.

Vivo, viviamo, insieme, da solo.

Vita! Ti voglio bene e, sempre, di volertene spero.

Grazie.

Alessandro Muzi