

“Infatti, commenta Davydov ribadendo le idee di Vygotskij, in un sistema di istruzione democratico la figura portante è il bambino come soggetto della sua attività¹ Vygotskij scrive:

L'unico educatore in grado di creare nuove reazioni nell'organismo è l'esperienza. [...] L'esperienza personale dell'educando diventa la base fondamentale del lavoro pedagogico. A rigore di termini, dal punto di vista scientifico, non si può educare un'altra persona. Non si può esercitare un'influenza diretta ed effettuare cambiamenti nell'organismo altrui: si può soltanto educare se stessi, cioè cambiare le proprie reazioni innate attraverso la propria esperienza. [...] Il bambino, in fin dei conti, si educa da sé. Nel suo organismo, e da nessun'altra parte, avviene quella lotta decisiva delle diverse influenze che determinerà per lunghi anni il suo comportamento. In questo senso l'educazione in tutti i Paesi e in tutte le epoche è sempre stata sociale (p. 93).

Il tema dell'educazione come “lotta” che si presenta nello sviluppo infantile è tipico di Vygotskij, che segue per la concezione dello sviluppo psichico un modello dialettico, presentato da lui più articolatamente nell'idea della sociogenesi delle funzioni psichiche superiori. Infatti, nella sua concezione lo sviluppo infantile è discontinuo e caratterizzato da crisi, che servono a scandire una suddivisione in periodi dello sviluppo psichico infantile: la crisi neonatale, quelle del primo, terzo, settimo e tredicesimo anno (Vygotskij, 1928-29/31). **La concezione della dialettica è mutuata da Hegel e Marx, e Vygotskij la elaborò insieme con il gruppo degli scienziati legati a Deborin (1923), considerato, in epoca staliniana, un deviazionista.**²

In questa opera è presente chiaramente la tesi della «ricrescita sociale dei processi psichici superiori» rispetto alle funzioni psichiche più elementari, in diretta funzione dell'educazione. Questo termine verrà sostituito³ da quello di «trapianto» (vračšivanie) o ricrescita sul piano interiore, quando

l'Autore avrà portato avanti sia le sperimentazioni empiriche che la formulazione teorica della psicologia storico-culturale. In tal senso i processi psichici superiori, specificatamente umani, «non hanno carattere universale, né in senso spirituale. ne sul piano naturalistico, ma subiscono modificazioni profonde sia nel processo (di sviluppo dell'individuo, sia nell'evoluzione complessiva della storia umana, attraverso i processi radicali dell'attività dell'uomo»⁴

L'ingresso nel percorso storico dello sviluppo di queste funzioni è segnato dalla capacità di potenziare e di amplificare il processo naturale, spontaneo, tramite i mezzi di produzione intellettuale. Questa concezione ha avuto una

¹ (1991, p. 6 - Pedagogičeskaja psiho/ogija (Psicologia pedagogica), Moskva, Rabotnik Prosvescenija; 2• ed. Moskva, Pedagogika, 1991; 3• ed. 1996).

² (Leont'ev A.A. (1990), L.S. Vygotskij, Moskva, Prosvescenie p. 7).

³ (Vygotskij L.S. (1928-29/1931), Pedologia podrostlea (Pedologia dell'adolescente), testi vari di lezioni per corsi per corrispondenza, con relativi esercizi, scritti in diversi momenti. In Opere, vol. IV, Moskva, Pedagogika, 1982-1984. Vygotskij 1928-29/31)

⁴ (Lurija, 1976, Etapy proidennogo puti. Iz zapisok Sovetsogo psihologa, Moskva. p. 44).

delle prime esposizioni proprio nel presente lavoro, in cui, tuttavia, manca un'estesa esposizione della definizione dei processi cognitivi, o funzioni psichiche, superiori ad opera della componente semiotica, presentata da Vygotskij successivamente in *Storia dello sviluppo delle funzioni psichiche superiori*.⁵

Tuttavia è frequentemente ribadito il carattere discontinuo dell'esperienza e della conoscenza umana rispetto alle forme più elementari delle specie viventi e dell'uomo stesso in quanto animale.

Nel presente volume, per esempio, Vygotskij, quando definisce, nell'ultimo capitolo dedicato a «La psicologia e il maestro», l'essenza della vita come consistente nella creazione, adopera a proposito dell'educazione un'espressione molto forte, citata da Trotsky, per cui l'educazione attuerebbe una "rifusione" (pereplavka, da plavit', fondere) dell'uomo, sostenendo che comunque questa rifusione non può fare a meno, anzi ha bisogno, della massima utilizzazione del patrimonio genetico." (pag.27)

In relazione a questo ultimo punto la Veggetti pone una nota alla fine della pagina:

" Sul riferimento a Trockij, il cui nome è presente solo nell'indice, ma non nel testo dell'edizione del 1991 e si riscontra, invece, nella riedizione del 1996 (si veda il cap. 19, nota a p. 380), va considerato che le citazioni di autori «scomodi» in epoca staliniana e il contenuto vibrante delle critiche dell'Autore in questo libro furono responsabili del lungo affossamento di quest'opera, riproposta solo nel 1991, dopo la prima edizione del 1926, in un momento in cui la scuola, a detta di Davydov, stava attraversando un periodo di crisi altrettanto forte quanto quello degli anni Venti." (pag.28)

Ci sembra utile riportare un'ulteriore nota:

"Vygotskij espone qui la concezione di Trotsky sull'esigenza di un'educazione come rifusione del bambino, nel rispetto delle sue caratteristiche naturali. Il nome di Trockij non compare nel corso del testo in questa edizione del 1991. mentre è presente nella successiva del 1996. Nei commenti finali che sono inseriti nel volurrie, in entrambe le edizioni, la menzione è esplicita." (pag. 380)

Come ultima citazione del libro "*Psicologia pedagogica*" riportiamo un brano di Vygotskij e un commento, ad esso relativo, di Leont'ev:

⁵ (Vygotskij L.S. (1931/1960), *Istorija razvitija vyssih psihiceskih funlecij* (Storia dello sviluppo delle funzioni psichiche superiori), Moskva, A.P.N. RSFSR (tr. it. Firenze, Giunti, 1969).

“Afferma Vygotskij: Sappiamo che lo sviluppo intellettuale può combinarsi con la più alta immoralità e, di conseguenza, esso non rappresenta affatto una garanzia di comportamento morale. Sappiamo anche che il comportamento morale può essere impeccabile pur in presenza di un consistente ritardo intellettuale, che i bambini ritardati possono manifestare una vera e profonda sensibilità d’animo e, di conseguenza, lo sviluppo mentale non può essere riconosciuto nemmeno condizione necessaria di talento morale. Ciò nonostante abbiamo comunque il diritto di sostenere che esiste una profonda dipendenza fra l’uno e l’altro e che lo sviluppo intellettuale è una condizione favorevole per l’educazione morale (p. 267).

In altre parole, nell’educazione morale non bisogna procedere come nelle leggi di polizia, in cui evitiamo qualsiasi azione poiché temiamo il castigo che ad esso segue. La morale non va trasformata in una polizia interna dello spirito. Evitare una cosa qualsiasi per paura non significa affatto compiere un’azione morale (p. 269).

Il contesto sociale che circonda l’Autore non viene considerato e presentato come la realizzazione perfetta delle aspettative socialiste, che sono piuttosto da elaborare concretamente, come emerge dall’esposizione del Vygotskij, facendo immaginare quanto la sua posizione si sarebbe fatta critica negli anni delle «purghe» staliniane se, come osserva Leont’ev (2004), fosse sopravvissuto alla malattia che lo portò alla morte naturale nel 1934.

La sua rappresentazione della società sovietica di quegli anni è politicamente concreta. Egli scrive, infatti: «E poiché nelle condizioni del regime contemporaneo l’ambiente sociale è organizzato in modo sempre più disarmonico, di conseguenza, in virtù delle contraddizioni ad esso congenite, inevitabilmente nascono individui che cadono sotto l’influsso di queste condizioni sfavorevoli e che elaborano in sé forme antisociali di comportamento. In questi casi, pertanto, la rieducazione sociale diviene l’unico metodo pedagogico di lotta contro questo male» (pag.31)

Come possiamo notare “lentamente” ad oltre 70 anni di distanza emergono verità nascoste, è un bene ma è anche tardi se si pensa al tempo ed alle energie sprecate in interpretazioni, che senza queste verità, vere non erano. Ritengo che tale sia anche la definizione di “storico-culturale” associata a Vygotskij.