

## Per una “scienza nuova” della natura umana. Esperienza, cognizione e linguaggio in Lev S. Vygotskij

**Grazia Basile**

Università degli Studi di Salerno  
gbasile@unisa.it

**Abstract** This paper aims to reconstruct how Lev Semenovich Vygotsky considers the relationship between bodily experience and the emergence of cognition and language, distinguishing himself as a key interlocutor concerning many still open questions within the contemporary debate in cognitive science. Vygotsky was the first psychologist to understand the human mind as a fundamentally social and historical entity that has its *raison d'être* – its natural basis, so to speak – in the totality of the social relations that each of us (with our physicality) maintains with the external environment. In this respect, the process of language acquisition in children represents a privileged starting point to grasp not only the relationships between human cognition and language but also the social and socio-cognitive capacities that define us as a species. Human beings relate to the world in what may be described as an “ethological” mode, a field of actions and interactions that includes not only engagement with the external environment but also reflexive interaction with the self. This intrapersonal dimension gives rise to an inner dialogue, which plays a fundamental role in the emergence of thought, self-awareness, and self-regulation. Vygotsky’s anti-dualist perspective – drawing inspiration from the thought of Baruch Spinoza – offers a crucial theoretical foundation for a naturalistic and phenomenological account of human behavior as inherently social. In this sense, his approach may be understood as a form of “new science,” to borrow Giambattista Vico’s phrase. From this standpoint, human beings and their artifacts emerge from a natural history (in the Wittgensteinian sense) grounded in *poieîn*, sociogenesis, and the historicity of higher mental functions. Consequently, all human cognitive activity is socially and historically determined.

**Keywords:** experience, cognition, language, social interaction, inner language

Received 21/04/2025; accepted 03/11/2025.

### 0. Introduzione

Lo psicologo sovietico Lev Semënovic Vygotskij – nell’affrontare la complessità e le sfaccettature del rapporto tra l’esperienza del nostro corpo e l’emergere della cognizione e del linguaggio – ha gettato le basi per una nuova concezione della natura umana, ponendosi come un interlocutore di prim’ordine per quanto riguarda molte questioni ancora aperte all’interno del dibattito contemporaneo nelle scienze cognitive. La sua prospettiva storica e culturale ha influenzato profondamente le scienze cognitive e

l'educazione, caratterizzandosi – per riprendere il titolo della celebre opera di Giambattista Vico – come una sorta di “scienza nuova” della natura umana.

Vygotskij ha sviluppato le sue teorie negli anni '20 e '30 del Novecento, in un'epoca in cui le ricerche psicologiche sia all'Ovest che in Unione Sovietica erano improntate al comportamentismo, per cui le funzioni psicologiche tipicamente umane si basavano su combinazioni meccaniche di reazioni stimolo-risposta che, in virtù del loro accumularsi, andavano a formare l'intelletto specificamente umano<sup>1</sup>. Gli schemi riduzionistici stimolo-risposta ipotizzati dai comportamentisti – e qui si innesca la critica di Vygotskij – potevano essere validi per spiegare i processi psichici elementari (ad esempio la formazione di un riflesso condizionato), ma erano troppo limitati e inadeguati per descrivere la formazione dei processi psichici superiori, unicamente umani, come il linguaggio (cf. Mecacci, 1977: 61). Nel paradigma comportamentista, inoltre, la mente umana non era scalfita dall'attività sociale, laddove invece Vygotskij aveva introdotto le variabili sociali e culturali nel delineare una nuova prospettiva di descrizione della mente di *Homo sapiens* come entità sociale e storica in cui la cultura gioca un ruolo specie-specifico nella formazione dell'essere umano (cf. Linask, 2012: 203).

L'approccio teorico di Vygotskij è di natura storico-culturale (così denominato dal gruppo dei suoi allievi e collaboratori e dagli psicologi sovietici che all'epoca lo criticarono), dove *cultura* è da intendersi, in senso molto ampio, come l'insieme di tutte le attività materiali e produttive, le credenze, i saperi, le espressioni artistiche, letterarie, scientifiche ecc. che caratterizzano una determinata società in uno specifico momento della storia dell'umanità. Vygotskij – come vedremo – si contraddistingue per un approccio teorico antidualista che fa perno sullo sviluppo della complessità dell'essere umano a partire dal connubio tra il suo sviluppo organico e le azioni e relazioni sociali che questi instaura con gli altri membri dei consorzi umani costruendo forme di vita e di conoscenza condivise. A tal proposito il processo di acquisizione del linguaggio da parte del bambino costituisce un momento cruciale per cogliere non solo i rapporti tra cognizione umana e linguaggio, ma anche le abilità sociali e socio-cognitive che ci caratterizzano come specie vivente. Il linguaggio – una volta appreso – consente agli esseri umani di estendere e consolidare la loro cognizione e il loro spazio di azione così come l'organizzazione dell'esperienza sia esterna che interna. Un ruolo assai significativo – a tale riguardo – è svolto dal linguaggio interno che accompagna i nostri quotidiani processi linguistici così come la concettualizzazione, la pianificazione delle nostre azioni, la risoluzione di un compito, ecc.. Vygotskij costituisce insomma una figura di primo piano nelle riflessioni filosofico-psicologiche per aver avvalorato la natura sociale della cognizione umana e per aver tenuto insieme sia l'elemento naturale che tutto l'insieme delle relazioni storico-sociali, culturalmente e storicamente determinate che caratterizzano la natura e la storia di *Homo sapiens*.

## 1. Vygotskij e la psicologia dello sviluppo

Sebbene la psicologia dello sviluppo di Vygotskij fosse profondamente ancorata al *milieu* sociale e storico-culturale di ciascun individuo, egli risultò un intellettuale non gradito alle autorità sovietiche del suo tempo perché le sue posizioni erano ritenute troppo vicine a una concezione idealistica dei processi psichici e dunque non in linea con il materialismo dialettico, la filosofia dello stato sovietico (cf. Kozulin, 1990: 4).

---

<sup>1</sup> In Unione Sovietica, in particolare, erano dominanti le correnti riflessologiche legate a Ivan P. Pavlov e a Vladimir M. Bechtereov e alla reattologia di Konstantin N. Kornilov, posizioni psicologiche criticate da Vygotskij per la riduzione delle funzioni psichiche superiori a catene di riflessi e a schematiche connessioni corticali (cf. Mecacci, 1977: 33).

Si deve invece a Vygotskij, così come al neuropsicologo sovietico Aleksandr Romanovič Lurija, il merito di aver posto l'accento sulla necessità di considerare dirimente l'«impalcatura sociale» rispetto a quello che in precedenza era stato ritenuto uno sviluppo cognitivo “puro” o un apprendimento “individuale” (cf. Boden, 2006: 311): l'apprendimento non può essere individuale ma si realizza esclusivamente nell'interazione sociale, in virtù della partecipazione a esperienze sociali culturalmente condivise e consolidate. Nel clima intellettuale dell'Unione Sovietica degli anni '20 e '30 – grazie in particolare ai contributi di Aleksej N. Leont'ev, Lev S. Vygotskij e Pavel Blonskij, impegnati a fondare una nuova psicologia imperniata sulla critica delle teorie contemporanee e sull'adozione del marxismo – si affermano come elementi fondanti dello sviluppo socio-cognitivo dell'individuo le nozioni di attività e quella di relazione sociale. Già con Karl Marx – autore particolarmente influente nella cultura sovietica – si era affermata la nozione di “attività vitale”, per cui bisogna distinguere ciò che accade nell'animale non umano<sup>2</sup> e ciò che invece caratterizza l'essere umano. Quest'ultimo – scrive Marx nei *Manoscritti economico-filosofici del 1844* – «assume la sua stessa attività vitale a oggetto del suo volere e della sua coscienza» (Marx, 1932, trad. it.: 140), spezzando l'identificazione fra essenza e individuo così che l'essenza propria dell'essere umano si trova al di fuori del singolo individuo, di fatto nell'insieme delle relazioni sociali umane (cf. Cimatti, 2017: 254). Con Marx, in buona sostanza, la mente umana non si colloca nell'interiorità dell'individuo ma – in una sorta di materialismo della relazione (cf. *Ivi*: 258) – all'interno delle relazioni sociali.

Questi temi marxiani hanno avuto una certa risonanza nelle riflessioni di alcuni tra i maggiori esponenti della psicologia sovietica della prima metà del Novecento, quali Blonskij, Vygotskij e Leont'ev. Blonskij, particolarmente interessato all'analisi delle varie funzioni psichiche superiori da un punto di vista genetico, insiste sul fatto che pensiero e linguaggio hanno geneticamente la stessa radice, ossia l'azione, l'attività pratica (cf. Blonskij, 1935)<sup>3</sup>, mentre Leont'ev, stretto collaboratore di Vygotskij, sviluppa una vera e propria “teoria dell'attività”, per cui, in particolare, ogni fenomeno verbale va inteso in termini specifici di attività (cf. Leont'ev, 1968, trad. it.: 33)<sup>4</sup>.

In questo contesto Vygotskij si caratterizza, in particolare, come il primo a proporre una psicologia che si pone al di là della contrapposizione tra internalismo ed externalismo in quanto mette al centro del suo apparato teorico la nozione di relazione. La mente umana è da lui intesa come un'entità radicalmente sociale e storica, che ha la sua ragion d'essere (la sua, per dir così, *naturalità*) nell'insieme delle relazioni storico-sociali che ciascuno di noi (con la sua corporeità) intrattiene con l'ambiente esterno. Una descrizione naturalistica della psicologia dell'animale umano nella sua specie-specificità è da ricercarsi nell'incontro, per dir così, “etologico” (cf. Pennisi, 2003: 146) che l'essere umano stabilisce con il mondo dando luogo a uno spazio che è, al tempo stesso, uno spazio di azioni e interazioni.

Il processo di individuazione dell'individuo umano passa attraverso azioni e relazioni sociali e dunque si concretizza in ciò che sta “fra” gli individui, nel cosiddetto *transindividuale* (cf. Cimatti, 2017: 259)<sup>5</sup>. Per Vygotskij viene prima (in senso trascendentale

<sup>2</sup> Per Marx «l'animale è immediatamente una sola cosa con la sua attività vitale. Non si distingue da essa» (Marx, 1932, trad. it.: 140).

<sup>3</sup> In questo differisce da Vygotskij per il quale invece pensiero e linguaggio hanno radici genetiche differenti (cf. Vygotskij, 1934, trad. it.: 108).

<sup>4</sup> A questo proposito cf., tra gli altri, Holzman (2006).

<sup>5</sup> In questo Vygotskij è in consonanza con Marx a proposito della, per dir così, “fondatività” delle relazioni sociali nel costituirsi della natura umana. Marx, infatti, afferma che «non è la coscienza degli uomini che determina il loro essere, ma è, al contrario, il loro essere sociale che determina la loro coscienza» (Marx, 1859, trad. it.: 5). Ciò vuol dire che la coscienza non è il punto di partenza del percorso di sviluppo

kantiano) la relazione storico-sociale e poi il processo di individuazione; in *Storia dello sviluppo delle funzioni psichiche superiori* scrive infatti «[...] tutto ciò che è interno nelle funzioni psichiche superiori è stato in precedenza esterno» e «in via generale [...] le relazioni tra le funzioni psichiche superiori sono state un tempo relazioni fra persone» (Vygotskij, 1960, trad. it.: 206).

La struttura biologica dell'animale umano è una condizione necessaria ma non sufficiente per formare un individuo umano (cf. Cimatti, 2017: 260); alle potenzialità biologiche dell'essere umano bisogna affiancare (non aggiungere) le relazioni storico-sociali: «[...] lo sviluppo psicologico [...] è essenzialmente sociale, condizionato dall'ambiente. Esso entra a far parte di tutto lo sviluppo sociale e si rivela come sua *parte organica*» (Vygotskij, Lurija, 1930, trad. it.: 23-24, corsivo mio).

## 2. Corpo, mente e società

Fin dall'inizio della vita umana, quindi, lo sviluppo organico si intreccia a quello storico-culturale che costituisce, per l'appunto, la parte organica dello sviluppo dell'individuo. Di contro alla psicologia tradizionale di impianto dualista che separava la mente individuale dalle relazioni che essa può avere con l'ambiente circostante, Vygotskij compie una sorta di “salto teoretico” (e in questo generalizza la prospettiva di Marx – cf. Cimatti, 2017: 262) nel senso che colloca all'inizio dello sviluppo dell'individuo la relazione tra corpo, mente e società; non c'è un prima (la mente) e un dopo (le relazioni sociali) ma un necessario e indissolubile affiancamento<sup>6</sup>: «la persona diventa “per sé” per il fatto che è “in sé” e attraverso il fatto che si manifesta “per gli altri”» e dunque nelle forme psichiche superiori «tutto ciò che era interno [...] è stato prima esterno» (Vygotskij, 1960, trad. it.: 210).

Nella prospettiva vygotskijana il punto di riferimento teorico-metodologico per una psicologia non riduttivista che vada oltre – per esprimerci nei termini di Antonio R. Damasio – l’“errore di Cartesio”<sup>7</sup> è sicuramente il pensiero di Baruch Spinoza, il filosofo con cui egli si confrontò per tutta la sua attività di studioso (cf. Steila, 2007)<sup>8</sup>, e di cui – non a caso – nella sua *Psicologia dell'arte* (opera scritta nel 1925 e pubblicata postuma nel 1965) cita in epigrafe un famoso passo, tratto dalla Terza parte dell'*Etica*, in cui Spinoza pone il problema del rapporto tra corpo e mente non tanto nei termini di un confronto tra due cose (o sostanze) indefinite, quanto in quello dei fondamenti biologici della mente

---

individuale, ma che all'inizio ci sono i rapporti di produzione in cui gli esseri umani vivono e pensano, ossia *forme determinate della coscienza sociale*; ed è a partire da questa base, che è insieme materiale e trascendentale, che si forma la loro coscienza, la loro individualità (cf. Cimatti, 2017: 260).

<sup>6</sup> È da questo connubio che nasce la psicologia ed è qui che possiamo ravvisare una teoria materialistica della mente umana (cf. Cimatti, 2017: 262).

<sup>7</sup> Il dualismo cartesiano – come è noto – prevede una “mente pensante” autonoma sia rispetto alla materia del mondo esterno, sia rispetto alla materia sulla quale essa si fonda, più specificamente il cervello: «E benché forse (o meglio di sicuro [...]) io abbia un corpo a me congiunto molto strettamente, tuttavia, poiché da una parte ho un'idea chiara e distinta di me stesso in quanto soltanto una cosa che pensa e non estesa, e, dall'altra parte, un'idea distinta del corpo in quanto soltanto una cosa estesa e non pensante, è certo che io sono distinto realmente dal mio corpo, e che posso esistere senza di esso» (Descartes, 1641, trad. it.: 129). Sui cosiddetti “errori” di Cartesio cf. il celebre testo di Antonio R. Damasio *L'errore di Cartesio* (1994), in cui si afferma che Cartesio avrebbe sbagliato nel separare le più elaborate teorie della mente dalla struttura e dal funzionamento di un organismo biologico (cf. *Ivi*: 339). La mente, inoltre, per esistere e funzionare, ha bisogno di una comunità e di relazioni sociali: «Se corpo e cervello interagiscono in modo intenso, non meno vigorosamente l'organismo che essi formano interagisce con ciò che gli sta intorno. Tali relazioni sono mediate dai movimenti dell'organismo e dai suoi dispositivi sensoriali» (*Ivi*: 142).

<sup>8</sup> L'interesse di Vygotskij per Spinoza, autore da lui prediletto, matura già negli anni universitari, tra il 1915 e il 1916, nell'ambiente dei corsi filosofici dell'università Šanjavskij. Si tratta inoltre di un interesse che aveva in comune con sua sorella Zinaida che all'epoca condivideva con lui l'alloggio da studente e che proprio a Spinoza aveva dedicato la sua tesi di laurea (cf. Steila, 2007: 67).

---

umana e della sua capacità di generare cultura, arte, scienza ecc., nell'intreccio, quindi, di biologia e storia. Spinoza afferma infatti:

Nessuno inoltre sa in qual modo e con quali mezzi la mente muova il corpo [...]. Ma essi diranno che dalle sole leggi della natura, in quanto è considerata soltanto come corporea, è impossibile dedurre le cause degli edifici, delle pitture e delle cose di tal genere che sono fatte dalla sola arte dell'uomo, e che il corpo umano non sarebbe capace di edificare un tempio, se non fosse determinato e guidato dalla mente. Ma io ho già mostrato che essi non sanno che cosa può il corpo, o che cosa si può dedurre dalla sola considerazione della sua natura, e che essi stessi sanno per esperienza che per le sole leggi della natura accadono moltissime cose che essi non avrebbero mai creduto poter accadere se non sotto la guida della mente (Spinoza, 1677, trad. it.: 1323).

Come è noto, Spinoza combatté il dualismo cartesiano, lo spiritualismo e il teleologismo (cf. Vygotskij, 1930, trad. it.: 272), intendendo la mente e il corpo come «un solo e identico individuo che viene concepito ora sotto l'attributo del pensiero, ora sotto quello dell'estensione» (Spinoza, 1677, trad. it.: 1265), come «parti dello stesso tutto [...] la mente non è mai stata senza corpo, né il corpo senza mente» (*Ivi*: 315): la stessa *res cogitans* è di fatto interamente spiegabile nei termini della *res extensa*, ossia nei termini di operazioni senso-motorie e cerebrali che vengono svolte dal corpo-cervello e si traducono in comportamenti cognitivi (cf. Pennisi, 2021: 142). Secondo Spinoza, dunque, corpo e mente non sono entità astratte, ma un'unica entità ed è a questa tesi che si ispira Vygotskij per costruire il suo percorso teorico che parte dal riconoscimento del primato dell'attività, passando per la costruzione di forme di vita e di conoscenza condivise, ossia esperienze sociali culturalmente radicate al cui interno si sviluppano sia le abilità cognitive che quelle linguistiche.

L'accento è sull'attività e sulle capacità creative dell'essere umano. Il punto di partenza – come ci mostra l'ontogenesi dell'essere umano – è l'attività pratica che il bambino svolge nel contesto sociale entro cui cresce fin dai suoi primi anni di vita, nei quali è spinto da bisogni concreti, affetti, pensieri, emozioni ecc. ad interagire sia con gli adulti che con i coetanei: «all'inizio era l'azione!» (Vygotskij, 1934, trad. it.: 395), dice Vygotskij riprendendo Goethe attraverso le parole di Faust<sup>9</sup>, ossia un contesto di azioni (ma anche, necessariamente, di interazioni), di attività e di esperienze precedenti e propedeutiche, per dir così, alla parola.

### 3. Esperienza, cognizione e linguaggio

Nella prospettiva teorica aperta da Vygotskij la maturazione del cervello, l'evoluzione delle funzioni cerebrali, lo sviluppo delle funzioni psichiche (in cui il linguaggio gioca un ruolo centrale) e l'interazione con l'ambiente sono elementi fisiologicamente e necessariamente interconnessi: il punto di partenza è il primato dell'azione (o meglio, del corpo in azione), per cui la capacità degli esseri umani di percepire, di pensare e di denominare qualcosa è da intendersi in relazione al modo in cui essi agiscono (e interagiscono) nel mondo. Si tratta di una prospettiva che – di contro a quella propria del cognitivismo classico (legato

---

<sup>9</sup> «Sta scritto, "In principio era il Verbo!". Son già bell'e fermo! Chi mi aiuta a proseguire? È impossibile che io stimi la parola in modo così alto. Devo tradurre altrimenti, se lo Spirito m'illumina bene. Sta scritto "In principio era il Pensiero". Rifletti bene, sin dalla prima riga affinché la tua penna non abbia troppa fretta. È forse il pensiero che tutto crea ed in tutto agisce? Allora dovrebbe essere: "in principio era la Forza!". Ma mentre scrivo questa espressione, già un non so che mi ammonisce che non mi ci fermerò. Lo Spirito mi aiuta! Improvvisamente mi si fa luce dentro: "in principio era l'Azione!"» (Goethe, 1808, trad. it.: 63).

alla grammatica generativa di Noam Chomsky)<sup>10</sup> – prevede il radicamento del linguaggio nella dimensione materiale dell’esistenza umana e la centralità dell’esperire, così che il nostro sistema concettuale (così come il pensiero, per dir così, “linguisticizzato”) scaturirebbe dall’esperienza corporea, sociale e culturale. Tutte le funzioni psichiche superiori – come afferma Vygotskij ne *Il processo cognitivo* (1978) – di fatto dipendono dalle relazioni sociali: «tutte le funzioni superiori hanno origine come rapporti effettivi tra individui umani» (*Ivi*: 88).

Per Vygotskij l’esperienza è un elemento fondamentale (e fondante) dello sviluppo cognitivo. L’esperienza non è un processo unicamente individuale, ma è strettamente legata al contesto sociale e culturale, come è ben evidente nell’acquisizione di una lingua che avviene necessariamente attraverso l’interazione con l’ambiente e le persone, e questo processo è mediato dal linguaggio e dagli strumenti culturali.

Nel processo di acquisizione del linguaggio da parte del bambino possiamo scorgere un vero e proprio banco di prova per quel che riguarda non solo i rapporti tra cognizione umana e linguaggio, ma anche le abilità sociali e socio-cognitive che i bambini mettono in atto in tale processo (cf. Basile, 2012: 32-33). Il punto di partenza per il bambino – come abbiamo anticipato alla fine del § 2 – è l’attività pratica che egli svolge nel contesto sociale entro cui cresce nei suoi primi anni di vita, periodo in cui è spinto da bisogni concreti, affetti, pensieri, emozioni ecc. ad interagire sia con gli adulti che con i coetanei, sviluppando così, fin dalla primissima infanzia, la sua vocazione sociale a partire da quelle che Vygotskij definisce *forme naturali* (cf. Vygotskij, 1960, trad. it. 189), ossia situazioni spazio-temporali in cui nascono e si sviluppano le nostre esperienze e pratiche di vita così come – in stretta interrelazione con esse – i concetti e i segni linguistici, ossia le nostre parole, i nostri discorsi e i nostri saperi, insomma tutte le forme culturali del comportamento umano.

Il piccolo della specie umana percepisce la realtà esterna non come un insieme di cose isolate, ma procede in maniera sincretica, ossia per insiemi, nel senso che le persone, gli oggetti, gli eventi ecc. vengono assemblati in gruppi, in insiemi di natura complessa e dinamica. La rappresentazione del mondo che si va costruendo è dunque – come afferma Vygotskij – *situazionale* (Vygotskij, 1986: 36) e poi, col tempo, tali strutture sincretiche (fortemente legate alla cultura di cui fanno parte) si stabilizzano nel cosiddetto pensiero per complessi (Vygotskij, 1934, trad. it.: 151 ss.)<sup>11</sup>, in cui il bambino impara a operare distinzioni fra le azioni, gli agenti e gli oggetti prima ancora di possedere il linguaggio per verbalizzare tali distinzioni.

Tali strutture costituiscono il fondamento sia della cognizione che della comunicazione prelinguistica (e poi di quella linguistica), consentendo un collegamento tra le nostre esperienze e la loro rappresentazione per mezzo di uno strumento simbolico quale il linguaggio che può considerarsi – dalla prospettiva di chi indaga sulla natura dei processi cognitivi – come l’affacciarsi di una nuova “proprietà emergente” nello scenario evolutivo dell’essere umano (cf. Pennisi, 2006: 210) che lo porterà ad acquisire e padroneggiare i segni linguistici della comunità di cui si trova a far parte. Il linguaggio, insomma, una volta

---

<sup>10</sup> Il cognitivismo classico, infatti, ispirandosi al modello epistemologico dell’intelligenza artificiale, aveva tentato di risolvere il *mind-body problem* basandosi sul dualismo del programma-mente (*software*) e della macchina-corpo (*hardware*), per cui la mente sta al *software* come il corpo sta all’*hardware*. Cf., tra gli altri, Rowlands (2010: 2): «Cognitive science, in its traditional form, is based on the idea that mental processes – specifically cognitive processes, for these are the purview of cognitive science – are abstract “programs” realized in the “hardware” of the brain (an analogy with computers guided much of the early work in cognitive science)».

<sup>11</sup> «[...] il bambino comincia a riunire degli oggetti simili in un gruppo comune, ad assemblarli in complessi secondo le leggi dei legami oggettivi, da lui scoperti nelle cose» (Vygotskij, 1934, trad. it.: 152), superando il suo egocentrismo e procedendo «sulla via della conquista del pensiero oggettivo» (*ibidem*).

che si è instaurato, si configura come una sorta di “estensione” del nostro comportamento prelinguistico strutturato, diventando – come sostengono Vygotskij e Lurija in *Strumento e segno nello sviluppo del bambino* – «un nuovo modo di trattare gli oggetti» (Vygotskij, Lurija, 1984, trad. it.: 14). In sostanza, il processo di acquisizione di una lingua per Vygotskij, pur avendo le sue basi nel sistema biologico di coloro che ne fanno uso, si realizza pienamente solo attraverso e all’interno di un determinato contesto comunicativo, affettivo e relazionale<sup>12</sup>. Vygotskij mette al centro delle sue considerazioni il significato, o meglio il significare (il *semajnein*) come modo di agire nel mondo, come prassi. È sullo sfondo di un approccio – come diremmo oggi – performativo al *semajnein* che si colloca la possibilità di risolvere il problema della relazione tra pensiero e linguaggio, perché «proprio nel significato della parola sta il centro di questa unità che chiamiamo pensiero verbale» (Vygotskij, 1934, trad. it.: 13).

Il significato, in particolare, è una sorta di «zona intermedia» (Mecacci, 2021: 72) in cui convergono (a vari livelli di approssimazione) i disparati e diversi sensi che ciascun individuo attribuisce alle parole che enuncia: «il significato media il pensiero nella sua strada verso l’espressione verbale, cioè la strada dal pensiero alla parola è una strada indiretta, internamente mediata» (Vygotskij, 1934, trad. it.: 391)<sup>13</sup>.

Il significato delle parole prevede un processo di generalizzazione in cui entrano in gioco sia i processi di formazione e organizzazione dei concetti che il linguaggio: «la parola si riferisce sempre non ad un solo oggetto singolare, ma a tutto un gruppo o a tutta una classe di oggetti», il che implica il fatto che «ogni parola già generalizza, e dal punto di vista psicologico il significato della parola è prima di tutto una generalizzazione» (*Ivi*: 14). La generalizzazione è possibile solo con lo sviluppo della relazione sociale che sottende lo sviluppo delle interazioni verbali<sup>14</sup>: a tal proposito Vygotskij usa il termine *obščenie* per indicare la relazione sociale fondata sulla comunicazione interpersonale (cf. Mecacci, 2022: 13). La capacità degli esseri umani di organizzare i loro pensieri, concetti ecc., così come tutto il mondo delle relazioni con la realtà esterna e con i propri simili sono infatti connessi alla capacità parallela di sviluppare – in condizioni di vita associata – sistemi di comunicazione intersoggettivi, per cui i concetti sviluppati soggettivamente da ciascun individuo divengono intersoggettivi attraverso la mediazione di significati condivisi (cf. Basile, 2023a: 97).

È proprio in virtù di tale generalizzazione – secondo Vygotskij – che le parole di una lingua storico-naturale assicurano la comunicazione (e la comprensione) intersoggettiva: «Il bambino, come l’adulto, usa la parola come mezzo: per lui, di conseguenza, la parola

---

<sup>12</sup> A questo proposito egli si rifà al pensiero di William Stern (cf. Stern, 1907) che si era proposto di superare gli estremi sia dell’empirismo (per cui il linguaggio infantile sarebbe il prodotto dell’azione dell’ambiente sul bambino) che del nativismo (per cui il linguaggio infantile sarebbe un’invenzione di una quantità innumerevole di bambini da millenni) (cf. Vygotskij, 1934, trad. it.: 93), valorizzando il ruolo dell’imitazione da parte del bambino (processo complesso ed essenziale nel suo sviluppo cognitivo e culturale – cf. Vygotskij, 1960, trad. it.: 189) e utilizzando il concetto di convergenza per esprimere la sinergia tra le sue disposizioni interne che lo spingono a parlare e gli input dell’ambiente esterno. Vygotskij insiste, in particolare, sul ruolo dell’imitazione nell’apprendimento per corroborare la nozione di zona di sviluppo prossimale (cf. Vygotskij, 1978, trad. it.: 129).

<sup>13</sup> Il pensiero, secondo un’immagine molto efficace usata da Vygotskij, «potrebbe essere paragonato ad una nuvola incombente che rovescia una pioggia di parole» (Vygotskij, 1934, trad. it.: 390). Il passaggio dal pensiero al linguaggio è un processo assai complesso, in cui non solo il pensiero non coincide con le parole, ma neanche con i significati in cui esso trova espressione, anche se – e qui cogliamo il ruolo mediatore svolto dal significato – «la via dal pensiero [*mysl'*] alla parola [*slovo*] passa attraverso il significato» (*ibidem*). Cf., tra gli altri, Linask (2012).

<sup>14</sup> Come sostiene Valentin Nikolaevič Vološinov (autore ben noto a Vygotskij): «i segni possono sorgere soltanto in *territorio interindividuale* [...] i segni non si presentano tra due membri qualsiasi della specie *Homo sapiens*. È essenziale che i due individui siano organizzati socialmente [...] solo allora lo strumento segnico può prendere forma tra di loro» (Vološinov, 1929, trad. it.: 62).

è legata come per l'adulto alla funzione della comunicazione, significazione e comprensione» (Vygotskij, 1934, trad. it.: 135). Le parole – come afferma anche Wittgenstein – sono una sorta di cassetta degli attrezzi (cf. Wittgenstein, 1953, trad. it.: 15) per agire (e interagire) nel mondo. Per Vygotskij l'uso dei segni linguistici mostra infatti una certa analogia con l'uso degli strumenti (cf. Vygotskij, 1960, trad. it.: 123) che, sia a livello di lingua orale che di lingua scritta, sono in grado di estendere in vario modo – come è stato sottolineato negli ultimi decenni nell'ambito delle teorie sulla mente estesa (cf., tra gli altri, Clark, 1998; Clark 2008) – la nostra cognizione, la nostra memoria e il nostro spazio di azione. La natura del linguaggio come strumento sia comunicativo che pratico-cognitivo ci consente insomma di interagire con l'ambiente e con noi stessi, e di “garantire”, per dir così, la dimensione sociale e pubblica chiamando in causa l'altro, e quindi il suo spazio di azione (cf. Borghi, Scorolli, 2012), dando vita a forme di comportamento evolutivamente nuove (cf. Vygotskij, 1978, trad. it.: 43).

Pensiero e linguaggio possono essere immaginati, schematicamente, come due circonferenze che si intersecano, a dimostrazione che i processi dell'uno e dell'altro sono in parte coincidenti: «Questa è quella che si chiama la sfera del “pensiero verbale”» (Vygotskij, 1934, trad. it.: 118)<sup>15</sup>, che non è solo un modo di comunicare e di stabilire relazioni con i propri simili ma è un modo nuovo di organizzare l'esperienza, sia interna che esterna, da parte degli esseri umani. Per Vygotskij non si tratta di una forma naturale di comportamento ma di una forma socialmente e storicamente determinata che «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» (*Ivi*: 126).

#### 4. Il ruolo del linguaggio interno

Per cogliere più compiutamente l'intreccio tra pensiero, cognizione e linguaggio è necessario prendere in considerazione il ruolo di primo piano giocato dall'organizzazione dell'esperienza interna. A questo proposito, Vygotskij costituisce un punto di riferimento imprescindibile per indagare il cosiddetto *linguaggio interno*, l'interazione con noi stessi, e lo sviluppo, per l'appunto, della dimensione del dialogo interiore con noi stessi che guida il pensiero e l'auto-regolazione. Vygotskij parla di «*piano interno speciale* del pensiero verbale, che media il rapporto dinamico tra il pensiero [*mysl*] e la parola» (*Ivi*: 386, corsivo mio).

Si tratta di un tema cruciale per osservare la complessa dinamica della conoscenza/comunicazione (cf. Fanelli, 2018: XXII) che già circolava nelle riflessioni dei linguisti e degli psicologi delle prime decadi del Novecento. Ferdinand de Saussure, ad esempio, aveva parlato del carattere psichico delle nostre immagini acustiche che appare quando «senza muovere le labbra né la lingua possiamo parlare tra noi o recitarci mentalmente un pezzo di poesia» (Saussure, 1916, trad. it.: 84), facendo implicitamente riferimento al linguaggio interno in quanto contrapposto al linguaggio espresso. L'importanza della dimensione comunicativa interna viene però colta più compiutamente sia dai linguisti praghensi nelle *Tesi del '29*<sup>16</sup>, sia, più esplicitamente, nell'ambito della cultura

<sup>15</sup> Il pensiero verbale, però, «non esaurisce né tutte le forme del pensiero, né tutte le forme del linguaggio». Vi è infatti «una grande area di pensiero che non ha alcuna relazione diretta col pensiero verbale. È innanzitutto il caso, come ha già indicato Bühler, del pensiero strumentale e tecnico e in generale di tutta l'area di quella che si chiama intelligenza pratica» (Vygotskij, 1934, trad. it.: 118).

<sup>16</sup> «Si può distinguere il linguaggio interiore dal linguaggio espresso. Per la maggior parte dei soggetti parlanti quest'ultimo non rappresenta altro che un caso particolare, poiché essi usano le forme linguistiche più spesso pensando che non parlando; di conseguenza è erroneo generalizzare e sopravvalutare, per la lingua, l'importanza dell'aspetto fonico esteriore, mentre bisogna invece tener conto dei fatti linguistici potenziali» (Circolo linguistico di Praga, 1929, trad. it.: 63).

sovietica negli anni '20 e '30<sup>17</sup>, in cui inizia a prefigurarsi l'idea di un discorso interno in grado di svolgere una funzione semioticamente più estesa, non limitata alla sola sfera linguistica (in chiave endofonica).

È però con Vygotskij che il tema del linguaggio interno viene affrontato in modo più esplicito e teoricamente fecondo: «In qualsiasi modo si risolve la questione teorica complessa ed ancora controversa del rapporto tra pensiero e linguaggio, non è possibile non riconoscere il significato (decisivo) e straordinario dei processi del linguaggio interno per lo sviluppo del pensiero» (Vygotskij, 1934, trad. it.: 113)<sup>18</sup>.

A differenza di Jean Piaget, per il quale il bambino passa da uno stadio iniziale di pensiero chiuso in sé stesso e di linguaggio egocentrico a uno stadio finale in cui il suo pensiero si apre agli altri e diventa comunicabile<sup>19</sup>, per Vygotskij anche il discorso privato ha una natura sociale, per cui – ed è qui la novità della sua impostazione – «il movimento reale del processo di sviluppo del pensiero infantile si compie non dall'individuale al socializzato, ma dal sociale all'individuale» (*Ivi*: 60) e quindi si passa «dalle funzioni intersichiche a quelle intrapsichiche, cioè dalle forme di attività sociale, collettiva del bambino alle sue funzioni individuali» (*Ivi*: 350). Lo schema delineato da Vygotskij, che ribalta lo schema piagetiano, è dunque «linguaggio sociale-linguaggio egocentrico-linguaggio interno» (*Ivi*: 59)<sup>20</sup>. Mentre per Piaget il linguaggio egocentrico nello sviluppo infantile è destinato a regredire, nell'elaborazione teorica di Vygotskij esso diventa un momento costitutivo per la presa di coscienza dell'Io<sup>21</sup> e prelude al linguaggio interno<sup>22</sup> che è intrinsecamente e circolarmente connesso allo sviluppo delle funzioni psichiche superiori (intenzionalità, volontà, autocontrollo ecc.). Nella dimensione propria del linguaggio interiore il bambino pensa e/o parla con sé stesso e tale tipo di linguaggio ha

---

<sup>17</sup> Cf., in particolare, Vygotskij (1965), Tynjanov (1927), Volosinov (1929), Ejzenstejn (1964), Jakobson (1963).

<sup>18</sup> Vygotskij critica il punto di vista di alcuni psicologi a lui contemporanei – in particolare John Broadus Watson, ritenuto il padre del comportamentismo – per aver identificato in maniera semplicistica il pensiero e il linguaggio interiore (cf. Vygotskij, 1934, trad. it.: 113).

<sup>19</sup> Il fenomeno del linguaggio egocentrico – quando il bambino parla ad alta voce in assenza di interlocutori – è per Piaget riconducibile all'egocentrismo infantile, ossia a quella forma di pensiero transitoria, intermedia tra il pensiero autistico o individuale e il pensiero più propriamente intelligente o sociale, tipico delle fasi più adulte. Secondo Piaget «questo linguaggio è egocentrico, tanto perché il bambino parla solo di sé, quanto soprattutto perché egli non cerca in alcun modo di porsi dal punto di vista dell'interlocutore» (Piaget, 1923, trad. it.: 8).

<sup>20</sup> Su questo punto Blonskij non è d'accordo con Vygotskij: «[...] non possiamo concordare con l'affermazione dello stesso Vygotskij che l'anello intermedio che unisce il linguaggio esteriore con quello interiore è il cosiddetto linguaggio egocentrico descritto da Piaget» (Blonskij, 1935, trad. it.: 282).

<sup>21</sup> Vygotskij ripropone qui in grande stile l'antica questione del principio di individuazione, per cui anziché indubitabile punto di avvio, l'individuale è un punto di arrivo (cf. Virno, 2003: 51).

<sup>22</sup> Su questa «linea ereditaria» Paolo Virno (2003: 55) è piuttosto critico, tant'è che in *Quando il verbo si fa carne* dedica un intero paragrafo al cosiddetto «errore di Vygotskij» (*Ivi*: 55 ss.). Per Virno una parte importante (e per certi aspetti dirimente) del soliloquio infantile «non si lascia [...] commutare in "linguaggio interno"». È proprio la regione [...] da cui dipendono la formazione dell'autocoscienza e l'individuazione del locutore: risalto conferito alla presa di parola (o, insomma, all'atto stesso di enunciare), esibizione del fatto-che-si-parla a parziale discapito di ciò-che-si-dice, relazione diretta con la generica *faculté du langage*. Tutti questi aspetti sono incardinati alla *voce*, al proferimento sonoro, al movimento d'aria prodotto da bocca e polmoni. La vocalizzazione non è un carattere marginale del linguaggio egocentrico: la sua eliminazione altera, e impoverisce, il significato complessivo del fenomeno» (*Ivi*: 55). È un momento evolutivamente importante, in cui l'essere umano percepisce sé stesso come Io parlante, anche se non tutti gli elementi del linguaggio egocentrico confluiscono poi nel linguaggio interno dell'adulto. Secondo Virno «l'errore di Vygotskij sta nel considerare scorie ininfluenti i tratti caratteristici del monologo infantile che il pensiero verbale non include in sé. Egli trascura il ruolo *logico* della voce (garantire il tipico autoriferimento degli enunciati il cui messaggio effettivo è "Io parlo") e la sua portata *rituale*. Rispetto a quello egocentrico, il "linguaggio interno" figura come un'abbreviazione riduttiva e infedele» (*Ivi*: 56).

---

un ruolo fondamentale nello sviluppo del pensiero verbale e nella nascita della capacità di interiorizzazione (cf. Mecacci, 2021: 65).

In linea generale, il linguaggio interno – caratterizzato da frammentazione sintattica, strutture abbreviate, ellittiche e prive di linearità così come da concettualizzazioni immediate che non necessariamente si traducono in parole – è spesso connesso al momento in cui il bambino si trova di fronte all'esecuzione di un compito e più il compito è complesso più aumenta la quantità di linguaggio interiore. La situazione è quella del *problem solving* in cui il bambino parla a sé stesso – dunque percepisce sé stesso sia come emittente che come ricevente – per rappresentarsi i termini del problema che deve affrontare e per trovare una possibile soluzione (cf. Gargani, 2021: 383); invece di appellarsi agli adulti, il bambino si rivolge a sé stesso con messaggi che nessuno può udire e «il linguaggio quindi assume una funzione *intrapersonale* da aggiungere al suo uso *interpersonale*» (Vygotskij, 1978, trad. it.: 47).

Come sostengono Vygotskij e Lurija, i bambini sviluppano un «*linguaggio per sé stessi* che [...] regola le azioni [...] e gli consente di realizzare il compito dato in modo organizzato, attraverso un *controllo preliminare* di sé stesso e della sua attività» (Vygotskij, Lurija, 1984, trad. it.: 36-37, corsivi miei). A questo proposito Felice Cimatti – affrontando il tema delle differenze fra l'intelligenza naturale della scimmia, in particolare degli scimpanzé, e quella degli animali umani – si rifà al pensiero di Vygotskij, per il quale «il passaggio fra le due forme di intelligenza è segnato dall'acquisizione del linguaggio, ma non come semplice strumento di comunicazione, ché anche gli scimpanzé lo possiedono, bensì come *strumento di controllo* del proprio stesso comportamento» (Cimatti, 2013: 46, corsivo mio). Infatti, come sostengono Vygotskij e Lurija, «il lavoro e lo sviluppo, ad esso collegato, del linguaggio umano e di altri segni psicologici, mediante i quali l'uomo primitivo cerca di *dominare il comportamento*, indicano l'inizio dello sviluppo del comportamento culturale o storico nel vero senso della parola» (Vygotskij, Lurija, 1930, trad. it.: 22, corsivo mio). Di conseguenza, si può dire che «la funzione principale del linguaggio nella specie *Homo sapiens* non sarebbe [...] la comunicazione, bensì quella di “dominare” sé stessi» (Cimatti, 2013: 47).

Nel far questo il bambino manifesta un controllo del proprio comportamento, della propria attenzione e del proprio linguaggio, dunque una capacità metarappresentazionale e, al contempo, metalinguistico-riflessiva (cf. Basile, 2023b: 78) che definisce il formarsi di una vera e propria autocoscienza<sup>23</sup> come esito dell'interiorizzazione di relazioni sociali, o – come dice Vygotskij – di una sorta di «processo di trapianto» (Vygotskij, 1960, trad. it.: 234) dall'esterno verso l'interno<sup>24</sup>, così che «ogni funzione dello sviluppo culturale del bambino fa la sua apparizione due volte, su due piani diversi, prima su quello sociale, poi su quello psicologico, dapprima tra le persone, come categoria interspichica, poi all'interno del bambino, come categoria intrapsichica» (*Ivi*: 211).

Grazie al linguaggio interno, insomma, il bambino impara ad esercitare in modo attivo e autonomo la propria capacità di concettualizzare e riorganizzare la realtà, a pianificare le proprie azioni, prendere decisioni, risolvere problemi ecc. così come ad accompagnare i normali processi linguistici di tutti i giorni quali la produzione di enunciati, la lettura, la scrittura e la comprensione del linguaggio. Il dialogo con noi stessi costituisce insomma quella dimensione endofasica che «accompagna progettazioni, realizzazioni, compiti di ogni attività umana, ordina i nostri affetti ed esperienze, orienta i nostri rapporti con gli altri e con le cose» (De Mauro, 2008: 104).

---

<sup>23</sup> In questo c'è una stretta relazione con la memoria autobiografica (cf. Pennisi, 2024: 136).

<sup>24</sup> Per una discussione sulla nozione di trapianto in Vygotskij cf. Mazzeo (2015).

Per Vygotskij il linguaggio interiore, l'introiezione linguistica, anche dopo i 7 anni<sup>25</sup>, si evolve dalla sua origine egocentrica (l'egocentrismo resta infatti «un grado transitorio nello sviluppo del linguaggio dall'esterno all'interno» – Vygotskij, 1934, trad. it.: 61) e resta costante e attivo per tutta la durata della nostra vita e caratterizza, per dir così, l'individuo umano che dunque – nella prospettiva vygotskiana – non è il *prius* della relazione, bensì ne è l'effetto.

## 5. Conclusioni

In conclusione, per Vygotskij alla base dell'organizzazione della percezione, delle operazioni senso-motorie, della formazione dei concetti e delle generalizzazioni che caratterizzano i significati delle parole di una lingua storico-naturale c'è la relazione sociale, intesa come sfondo teorico che va nella direzione di un approccio nuovo e integrato allo studio della natura umana, per cui – come si è detto nel paragrafo precedente – viene prima la relazione intersichica e poi quella intrapsichica<sup>26</sup>.

L'essere umano si forma in virtù dell'intersezione tra le sue potenzialità naturali e le forme storico-sociali in cui si trova a vivere e operare. «Lo sviluppo psicologico degli esseri umani è parte dello sviluppo storico generale della nostra specie e *deve* essere inteso così. Accettare questa affermazione significa che *dobbiamo trovare una nuova metodologia per la sperimentazione psicologica*» (Vygotskij, 1978, trad. it.: 93, corsivi miei). L'elemento innovativo di Vygotskij (la “nuova metodologia” di cui lui parla) è sicuramente la sua capacità di tenere insieme l'elemento naturale e quello storico-sociale che il cosiddetto “primo cognitivismo” – nel suo orientamento cerebrocentrico, che assegnava al cervello umano un ruolo di primo piano a scapito del contributo delle componenti senso-motorie degli organismi viventi (cf. Pennisi, 2017: 240-241) – teneva invece separati. Le riflessioni di Vygotskij rappresentano una lettura che ribalta completamente il paradigma teorico del cognitivismo classico: la natura umana non è “racchiusa”, per dir così, dentro il corpo individuale ma si declina nell'insieme delle relazioni storico-sociali, culturalmente e storicamente determinate, che ciascun essere umano intrattiene con il suo ambiente e dunque la cognizione è necessariamente sociale; non si tratta di individuare la priorità del piano biologico o di quello socio-culturale quanto di vedere come, dal loro incontro/intersezione, si configurino nuove forme di attività cognitiva<sup>27</sup>.

In che senso si può parlare di “scienza nuova” (riprendendo il titolo de *La scienza nuova* (1744) di Giambattista Vico) della natura umana in Vygotskij? Partiamo da Vico e dal modo in cui questi intende il termine *natura* che etimologicamente viene dal latino *natura(m)*, derivato di *nāsci* “nascere” (cf. De Mauro, 2007: s.v.). La natura di cui parla Vico è «natura di cose umane» (Vico, 1982: 351) che, di fatto, sono «cose umane civili» (*Ivi*: 407) che si declinano in «cose delle nazioni» (*Ivi*: 244), dove anche il termine *nazione* è etimologicamente collegato al nascere (cf. Pagliaro, 1961) – dal latino *natiōne(m)*, derivato di *nāsci* “nascere” (cf. De Mauro, 2007: s.v.). Nella prospettiva genetica e naturalistica di Vico la natura non è qualcosa di predeterminato per l'essere umano, ma qualcosa che si determina e si modifica nel tempo e nello spazio delle vicende umane: possiamo

<sup>25</sup> Qui Vygotskij fa riferimento a Piaget che, sulla base dei dati da lui raccolti, aveva stabilito che prima dei 6-7 anni più della metà degli enunciati di un bambino è caratterizzata dal linguaggio egocentrico (cf. Vygotskij, 1934, trad. it.: 44).

<sup>26</sup> «Tutte le funzioni psichiche superiori rappresentano delle relazioni sociali interiorizzate, il fondamento della struttura sociale della persona» (Vygotskij, 1960, trad. it.: 212).

<sup>27</sup> A questo proposito cf., tra gli altri, *Quando il verbo si fa carne* di Paolo Virno, in cui viene criticata la separazione tradizionale tra “carne” (corpo, natura) e “verbo” (linguaggio, spirito). Il linguaggio non è un puro “verbo disincarnato”: è incarnato, inserito nella vita, nella corporeità, nella dimensione sociale (cf. Virno, 2003).

---

comprendere la natura delle cose – e qui risiede il *quid novum* della “scienza nuova” vichiana – solo indagando sul loro *nascimento*<sup>28</sup>, ossia sulla loro storicità e sull’intreccio con la dimensione etico-comunicativa e fondativa delle istituzioni umane (cf. Basile, 2023a: 99)<sup>29</sup>.

Analogamente, per Vygotskij, si può parlare di una “scienza nuova” innanzitutto perché questi ha posto l’accento sull’importanza della dimensione sociale e culturale nello sviluppo umano all’interno di un approccio di tipo olistico e integrato in cui l’essere umano e i suoi artefatti sono l’esito di una “storia naturale” – in un intreccio necessario tra natura e storia, tra biologia e cultura – basata sul *poiēin*, sulla sociogenesi e storicità delle funzioni psichiche superiori, per cui tutta l’attività cognitiva umana è socialmente e storicamente determinata in un processo di tipo circolare in cui, di converso, la storicità delle cose umane si incarna nella biologia e nell’etologia.

Vygotskij è stato, insomma, probabilmente il primo psicologo moderno a suggerire il meccanismo per cui la cultura diviene parte della natura di ogni persona (cf. Cole, Scribner, 1978, trad. it.: 18), e che pertanto tutte le attività e i comportamenti dell’essere umano hanno origine e fondamento nel concetto di relazione sociale naturalisticamente intesa.

E la nozione di relazione sociale è all’origine dell’altro grande elemento di novità che caratterizza la “scienza nuova” di Vygotskij, ossia la sua insistenza teorico-metodologica sul linguaggio interno, in particolare sulla sua rilevanza semiotica per la realizzazione e il controllo dei nostri discorsi e dei nostri comportamenti. Vygotskij ha, di fatto, avuto il merito di aver collegato – con il passaggio dall’interspichico all’intrapsichico – il linguaggio interno alla comunicazione e all’interazione, sostenendo che la riflessione interiore non può essere mai separata dall’attività dialogica con gli altri.

## Bibliografia

Basile, Grazia (2012), *La conquista delle parole. Per una storia naturale della denominazione*, Carocci editore, Roma.

Basile, Grazia (2023a), «Experience, Cognition, and Language in Lev S. Vygotsky. A Socio-Cognitive Approach to Meaning and Understanding», in *Reti, saperi, linguaggi. Italian Journal of Cognitive Sciences*, n. 23 (2023), pp. 85-106.

Basile, Grazia (2023b), *Esplorando «l'altra faccia della luna»: Tullio De Mauro e Lev S. Vygotskij*, in Gensini Stefano, ed., *Intorno a Tullio De Mauro. Il dialogo coi classici, le sfide teoriche e educative*, Edizioni ETS, Pisa, pp. 61-84.

---

<sup>28</sup> «Natura di cose altro non è che nascimento di esse in certi tempi e con certe guise, le quali sempre che sono tali, indi tali e non altre nascon le cose» (Vico, 1982: 180).

<sup>29</sup> Per cogliere l’origine e la ragione di ogni esperienza simbolica umana bisogna partire dalla scoperta della dimensione poetica (intesa come *poiēsis*, nel senso generico di “produzione, creazione”, da *poiēo* “costruire, fabbricare, creare”) come dimensione dell’azione in cui la mente e il corpo, lungi dall’essere due realtà metafisiche esistenti di per sé, si strutturano reciprocamente attraverso il linguaggio – «non essendo altro l’uomo, propriamente [sic], che mente, corpo e favella, e la favella essendo come posta in mezzo alla mente ed al corpo» (Vico, 1982: 666).

---

Blonskij, Pavel P. (1935), *Pamjat i mišlenie*, Ogiz-Setsegiz, Moskva-Leningrad (*Memoria, pensiero e linguaggio*, trad. it. parziale in Mecacci Luciano, ed., *La psicologia sovietica 1917-1936*, Editori Riuniti, Roma, 1976, pp. 271-290).

Boden, Margaret A. (2006), *Mind as Machine: A History of Cognitive Science*, voll. 1-2, Clarendon Press, Oxford.

Borghi, Anna Maria, Scorolli, Claudia (2012), «Le parole, utensili che estendono il nostro corpo», in *Sistemi intelligenti*, vol. 1, pp. 117-125.

Cimatti, Felice (2013), *Filosofia dell'animalità*, Laterza, Roma-Bari.

Cimatti, Felice (2017), «L'individuo è l'essere sociale». Marx e Vygotskij sul transindividuale», in Balibar, Étienne, Morfino, Vittorio, *Il transindividuale. Soggetti, relazioni, mutamenti*, Mimesis, Milano, pp. 253-271.

Circolo linguistico di Praga (1929), *Travaux du Cercle linguistique de Prague, 1. Mélanges linguistiques dédiés au premier congrès des philologues slaves*, Jednota Československých Matematiku a Fysiku, Prague (*Tesi del '29*, trad. it. di S. Pautasso, Silva, Milano 1966).

Clark, Andy (1998), *Magic Words: How Language Augments Human Computation*, in Carruthers, Peter, Boucher, Jill, ed., *Language and Thought: Interdisciplinary Themes*, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 162-183.

Clark, Andy (2008), *Supersizing the Mind. Embodiment, Action, and Cognitive Extension*, Oxford University Press, Oxford-New York.

Cole, Michael, Scribner, Sylvia (1978), *Introduction*, in Vygotskij, Lev Semënovič, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press, Cambridge, pp. 1-14 (*Il processo cognitivo*, trad. di C. Ranchetti, Bollati Boringhieri, Torino 1987, pp. 11-30).

Damasio, Antonio R. (1994), *Descartes' Error: Emotion, Reason and the Human Brain*, G. P. Putnam's Sons, New York (*L'errore di Cartesio. Emozioni, ragione e cervello umano*, trad. di F. Macaluso, Adelphi, Milano 1995).

De Mauro, Tullio (2007), ed., *Grande dizionario italiano dell'uso*, 8 voll., UTET, Torino.

De Mauro, Tullio (2008), *Il linguaggio tra natura e storia*, Mondadori, Milano.

Descartes, René (1641), *Meditationes de prima philosophia (Meditazioni metafisiche)*, trad. di S. Landucci, Laterza, Roma-Bari 1997).

Ejzenštejn, Sergej M. (1964), *Forma e tecnica del film e lezioni di regia*, Einaudi, Torino.

Fanelli, Franco (2018), *Discorso interno e auto-comunicazione. Cinque saggi sulle forme del discorso verbale*, Alpes Italia, Roma.

Gargani, David (2021), *Filosofia del linguaggio e ontogenesi del significato*, Aracne editrice, Roma.

---

Goethe, Johann W. von (1808), *Faust. Eine Tragödie*, Cotta'schen Buchhandlung, Tübingen (*Faust e Urfaust*, trad. di G. V. Amoretti, Feltrinelli, Milano 2019).

Holzman, Lois (2006), «What Kind of Theory is Activity Theory?», in *Theory & Psychology*, vol. 16, n. 1, pp. 5-11.

Jakobson, Roman (1963), *Essais de linguistique générale*, Éditions de Minuit, Paris (*Saggi di linguistica generale*, trad. di L. Heilmann, L. Grassi, Feltrinelli, Milano 1980).

Kozulin, Alex (1990), *Vygotsky's Psychology: A Biography of Ideas*, Harvard University Press, Cambridge.

Leont'ev, Aleksej N. (1968), *Teorija rečevoj dejatel'nosti*, Nauka, Moscow (*Teoria dell'attività verbale. La psicolinguistica in Urss*, trad. di A. Carpitella, Laterza, Roma-Bari 1973).

Linask, Lauri (2012), «Is the Vygotskian Perspective Suitable for Describing the Development of Sign?», in *RIFL. Rivista Italiana di Filosofia del Linguaggio*, vol. 6, n. 2, pp. 202-209.

Marx, Karl (1859), *Zur Kritik der politischen Ökonomie*, Franz Duncker, Berlin (*Per la critica dell'economia politica*, trad. di E. Cantimori Mezzomonti, Editori Riuniti, Roma 1974).

Marx, Karl (1932), *Ökonomisch-philosophische Manuskripte aus dem Jahre 1844*, Marx-Engels-Verlag, Berlin (*Manoscritti economico-filosofici del 1844*, trad. di F. Adinolfi, G. Sgrò, Orthotes, Napoli-Salerno 2018).

Mazzeo, Marco (2015), «Il bambino e il migrante: ontogenesi umana, trapianto simbolico», in *Etica & Politica*, vol. XVII, n. 3, pp. 174-194.

Mecacci, Luciano (1977), *Cervello e storia. Ricerche sovietiche di neurofisiologia e psicologia*, Editori Riuniti, Roma.

Mecacci, Luciano (2021), *Lev Vygotskij. Sviluppo, educazione e patologia della mente*, Giunti Barbera, Firenze.

Mecacci, Luciano (2022), *Prefazione*, in Vygotskij, Lev Semënovič, *La mente umana. Cinque saggi*, Feltrinelli, Milano, pp. 7-30.

Pagliaro, Antonino (1961), *Lingua e poesia secondo G. B. Vico*, in Id., *Altri saggi di critica semantica*, D'Anna, Messina-Firenze, 1971, pp. 299-444.

Pennisi, Antonino (2003), *Mente, cervello, linguaggio. Una prospettiva evuzionista*, E.D.A.S., Messina.

Pennisi, Antonino (2006), *Patologie e psicopatologie del linguaggio*, in Pennisi, Antonino, Perconti, Pietro, ed., *Le scienze cognitive del linguaggio*, il Mulino, Bologna, pp. 193-258.

Pennisi, Antonino (2017), «Cosa può un corpo. Spinoza e l'Embodied Cognition», in *Bollettino. Centro di studi filosofici e linguistici siciliani*, vol. 28, pp. 237-263.

---

Pennisi, Antonino (2021), *Che ne sarà dei corpi? Spinoza e i misteri della cognizione incarnata*, il Mulino, Bologna.

Pennisi, Antonino (2024), *L'ottava solitudine. Il cervello e il lato oscuro del linguaggio*, il Mulino, Bologna.

Piaget, Jean (1923), *Le langage et la pensée chez l'enfant*, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel-Paris (*Il linguaggio e il pensiero del fanciullo*, trad. di C. Musatti Rapuzzi, Giunti-Barbera, Firenze 1976).

Rowlands, Mark (2010), *The New Science of the Mind. From Extended Mind to Embodied Phenomenology*, MIT Press, Cambridge.

Saussure, Ferdinand de (1916), *Cours de linguistique générale*, Editions Payot, Paris (*Corso di linguistica generale*, trad. di T. De Mauro, Laterza, Roma-Bari 1996).

Spinoza, Baruch (1677), *Etica*, trad. it. di G. Durante, in Id., *Tutte le opere*, Bompiani, Milano 2011.

Steila, Daniela (2007), «Spinoza e la crisi della psicologia: la riflessione di Lev Vygotskij», in *Intersezioni. Rivista di storia delle idee*, vol. XXVII, n. 1, pp. 63-78.

Stern, Clara, Stern, William (1907), *Die Kindersprache. Eine psychologische und sprachtheoretische Untersuchung*, Verlag von Johann Ambrosius Barth, Leipzig.

Tynjanov, Jurij (1927), *Ob osnovach kino*, in Ejchenbaum, Boris Michajlovič, ed., *Poetika kino*, Kinopečat', Moskva-Leningrad (*Le basi del cinema*, trad. di G. Kraiski, in Id., ed., *I formalisti russi nel cinema*, Garzanti, Milano 1971, pp. 53-85).

Vico, Giambattista (1744), *La scienza nuova*, Rizzoli editore, Milano, 1982.

Virno, Paolo (2003), *Quando il verbo si fa carne. Linguaggio e natura umana*, Bollati Boringhieri, Torino.

Vološinov, Valentin N. (1929), *Marksiz'm i filosofija jazyka. Osnovnye problemy sociologičeskogo metoda v nauke o jazyke*, Proboj, Leningrad (*Marxismo e filosofia del linguaggio*, trad. di N. Cuscito, Dedalo, Bari 1976).

Vygotskij, Lev S. (1930), *Učenie ob emocijach. Istoriko-psihologičeskoe issledovanie*, in *Sobranie Sočinenij*, vol. 1, Pedagogika, Moskva 1982-1984, pp. 91-317 (*Teoria delle emozioni. Studio storico-psicologico*, trad. di M. Campo, Mimesis, Milano-Udine 2019).

Vygotskij, Lev S. (1934), *Myšlenie i reč'. Psihologičeskie issledovanija*, Gosudarstvennoe Social'no-Ekonomičeskoe Izdatel'stvo, Moskva-Leningrad (*Pensiero e linguaggio. Ricerche psicologiche*, trad. di L. Mecacci, Laterza, Roma-Bari 1990).

Vygotskij, Lev S. (1960), *Istorija razvitija vysših psichičeskich funkcij*, Akademija Pedagogičeskich nauk RSFSR, Moskva (*Storia dello sviluppo delle funzioni psichiche superiori e altri scritti*, trad. di M. S. Veggetti, Giunti Barbera, Firenze 2009).

---

Vygotskij, Lev S. (1965), *Psichologija iskusstva. Analiz estetičeskoj reakcij (1915-1922)*, Iskusstvo, Moskva (*Psicologia dell'arte*, trad. di A. Villa, Editori Riuniti, Roma 1972).

Vygotskij, Lev S. (1978), *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press, Cambridge (*Il processo cognitivo*, trad. di C. Ranchetti, Bollati Boringhieri, Torino 1987).

Vygotskij, Lev S. (1986), «Lo sviluppo del linguaggio e del pensiero», in *Studi di psicologia dell'educazione*, vol. 3, pp. 29-47.

Vygotskij, Lev S., Lurija, Aleksandr R. (1930), *Etjudy po istorii povedenija. Obez'jana, primitiv, rebënok*, Gosizdat, Moskva-Leningrad (*La scimmia, l'uomo primitivo, il bambino. Studi sulla storia del comportamento*, trad. di R. Grieco, M. S. Veggetti, Mimesis, Milano-Udine 2020).

Vygotskij, Lev S., Lurija, Aleksandr R. (1984), *Orudie i znak v razvitii rebenka*, in Kočetov, Anisimovič, Vsevolod, Strokov, Petr Sergeevič *Sobranie sočinenij*, vol. VI, Pedagogika, Moskva, pp. 5-90 (*Strumento e segno nello sviluppo del bambino*, trad. di L. Mecacci, Laterza, Roma-Bari 1997).

Wittgenstein, Ludwig (1953), *Philosophische Untersuchungen*, Basil Blackwell, Oxford (*Ricerche filosofiche*, trad. di M. Trinchero, Einaudi, Torino 1974).