

RECENSIONE A “PUISSANCE DE L’ENFANCE VYGOTSKI AVEC SPINOZA”

Pascal Sévérac. *Puissance de l’enfance Vygotski avec Spinoza*, Vrin, Paris, 2022

Gianni TRIMARCHI

Pascal Sévérac, è professore di filosofia all’Università di Parigi-Est Creteil ed è membro del laboratorio LIS (Lettere, Idee, Saperi). È specialista di filosofia dell’educazione e di Spinoza e al quale ha dedicato molti testi, fra cui *Renaitre, enfance et éducation à partir de Spinoza* e *Le devenir actif chez Spinoza*.

Nel libro che ci accingiamo a esaminare, il suo intento consiste nel porre le basi di una teoria pedagogica della conoscenza e degli affetti, che trova precisi riscontri nella convergenza fra il pensiero di Spinoza e di Vygotskij, tema studiato anche da alcuni autori particolarmente significativi, come Yves Clot e François Zourabichvili (p. 18). Qui il baricentro del discorso non è più sull’eternità della sostanza, ma sul divenire e sulle trasformazioni del pensiero.

Severac dichiara nell’introduzione:

Se un insegnante è adepto di Rousseau, si chiederà come fare a formare un uomo senza deformare il bambino e conformarsi il più possibile alla sua natura [...]. Se invece l’educatore fa riferimento a Piaget, concepirà lo sviluppo della conoscenza come conseguenza dello sviluppo dell’organismo biologico. (p. 11)

In questo caso avremmo lo sviluppo legato a un’assenza di attività nel bambino. In altri casi ancora si parla del bambino costretto a svilupparsi da influenze esterne. Sulla linea di Vygotskij, Sévérac si chiede invece se lo sviluppo non sia legato a un conflitto culturale, di cui vanno definiti i contorni: «si tratta di costringere il bambino a uscire da sé stesso, o è il bambino in prima persona, che non vuole più essere sé stesso?» (p. 28).

Qui compaiono alcuni passi di Hegel, che parla di «autonegazione», mettendo in evidenza l’aspetto ad un tempo interiore e culturale dello sviluppo:

La necessità di essere educato è presente presso i bambini come il sentimento di essere insoddisfatti di essere dentro di sé, come l’impulso di appartenere al mondo degli adulti, che essi intendono come un mondo superiore. (p. 29)

La cosa migliore che i bambini possono fare con i loro giocattoli è romperli. (p. 30)
 [Questo anche se] la pedagogia della pura razionalità sradica i bambini dalla loro infanzia e pretende di far ragionare degli esseri il cui intendimento è ancora immaturo. (p. 31)

Facendo riferimento a *Storia dello sviluppo delle funzioni superiori* di Vygotskij, Sévérac riconosce le istanze interiori di crescita nel bambino, ma in una situazione molto articolata. Vygotskij ci parla dell'asino di Buridano, già citato da Spinoza: si tratta di un animale che muore di fame davanti a due mucchi di fieno identici, in quanto non sa operare una scelta. Abbiamo in sostanza «il modello logico di un problema etico» (p. 63). Lo psicologo russo riprende l'elaborazione spinoziana del problema, ma aggiunge altre variabili. Egli ci parla di un bantu il quale non riuscendo a risolvere un problema con i suoi mezzi dice «vedrò in sogno» (p. 68). Si tratta dell'inizio del controllo cosciente di un problema altrimenti non risolvibile.

In altri paesi, a volte si usano i dadi (p. 69) per arrivare allo stesso risultato. In entrambi i casi «Il paradosso della volontà – dice Vygotskij – è dunque che noi creiamo grazie ad essa un meccanismo capace di agire in modo involontario» (p. 69).

Lo stimolo ausiliario può però venire anche da un contesto, o da altre persone con cui si dialoga, capaci di prospettare un problema in modo nuovo, «in modo che lo spirito non sia più come paralizzato» (*suspendu*) (p. 71). Si tratta di un sostegno esteriore particolarmente valido per il bambino, definito come «zona di sviluppo prossimo». Il confronto con gli altri può presentare aspetti comparabili, più che all'argomentazione, al dramma (pp. 107, 111), dove non è pensabile separare la dimensione emotiva da quella cognitiva, perché si tratta del compenetrarsi di concezioni del mondo diverse e conflittuali. Ovviamente non bisogna confondere il punto di vista di Spinoza con quello di Vygotskij.

Il primo è forse un po' più discontinuo, perché Spinoza distingue dei generi di conoscenza, il secondo invece ha un complesso approccio sviluppativo (p. 79). Non basta parlare di sviluppo verso l'alto dai concetti spontanei ai concetti scientifici, come affermato da altri autori. Il difetto di questa impostazione è infatti un verbalismo incapace di comprendere fino in fondo l'essenza dei fenomeni (p. 95): un bambino può ripetere a parole l'enunciato del principio di Archimede, ma senza davvero capirne il significato (p. 104). Si richiede allora un cammino verso il basso, in cui i concetti scientifici approdano alla conoscenza intuitiva, legata al «terzo genere» indicato da Spinoza, che comporta una sintesi con i parametri circostanti (p. 122).

Va anche osservato che la trasformazione non è un annullamento, ma una ripresa sotto una nuova forma. Passare dalla conoscenza dell'aritmetica a quella dell'algebra significa meglio comprendere l'aritmetica da cui si parte (p. 95).

Per quanto riguarda l'apprendimento di una lingua straniera, il discorso è analogo. Il bambino per imparare si appoggia sui concetti spontanei, ma a sua volta la nuova lingua appresa esercita una retroazione sul linguaggio materno, rendendone più chiara la struttura (p. 95).

A questo punto, ironizzando fra le righe sul solipsismo del *cogito* cartesiano, Sévérac ci spiega che «il soggetto è popolato» (p. 199), intendendo che questi passaggi avvengono nel singolo soggetto, ma in contesti ricchi di relazioni, dove è impossibile separare la dimensione cognitiva da quella emotiva, come possiamo cogliere anche da un celebre passo di Vygotskij in *Pensiero e linguaggio*.

Chi ha separato il pensiero dall'affetto si è tolto la possibilità di spiegare le cause del pensiero stesso [...] e ha reso impossibile studiare l'influenza che il pensiero esercita di ritorno sul carattere affettivo e volitivo della vita psichica. (p. 142)

Analogo discorso può essere riferito al rapporto fra pensiero e linguaggio, dove il suono e il senso non sono scomponibili. Certo «il pensiero si realizza nella parola» (p. 149), ma si tratta di un processo che sorpassa (*déborde*) la parola (p. 154), anche se in essa trova un punto di realizzazione.

Dietro il piano più manifesto della parola sociale, c'è una dimensione del linguaggio verbale più interiorizzata: il linguaggio interiore, dove la parola si fa più rara e si scopre il piano del pensiero puro, spinto da una forza «di cui Vygotskij dice poco, ma che è decisiva: la tendenza affettiva e volitiva» (p. 150).

Vygotskij fa l'esempio di una percezione sensoriale semplice: quella di un ragazzo con una blusa blu, che corre per la strada a piedi nudi (p. 154).

Qui il pensiero breve, istantaneo, non può essere espresso in due o tre parole, ma è comparabile a una nuvola, che dà luogo a una pioggia di parole,

mentre la tendenza affettiva e volitiva (il vissuto) è il vento che spinge le nubi (p. 157). In sostanza, la forza dell'affetto produce il pensiero e dal pensiero nascono nuovi affetti, mentre la tendenza affettiva e volitiva è comparabile al *conatus* (p. 156).

In tutto questo il rapporto fra pensiero e parola risulta molto fluttuante. Anche nella vita quotidiana spesso si tende ad usare il predicato, ma non il soggetto, come nel caso in cui alla fermata dell'autobus uno dice «arriva», sottintendendo gli altri elementi della frase.

Addirittura Tolstoj, ricordando un'esperienza personale, ci narra, in *Anna Karenina*, di Levin e Kitty, che comunicavano usando soltanto la prima lettera di ogni parola e, nell'intensità della situazione amorosa, riuscivano a capirsi (p. 152).

In sostanza, quello che sembrava un linguaggio infantile, destinato ad essere superato nello sviluppo, costituisce invece «una semantica liberata dalla sintassi» (p. 153) e sempre presente nella vita quotidiana.

Vygotskij polemizza sia con James e Lange, sia con Dilthey. Questi studiosi sembrano rinunciare, sia pure in modi diversi, alla dialettica mente-corpo, cara al razionalismo non meccanicista dei nostri autori.

L'ambiente da solo tuttavia non è mai determinante nella formazione di un soggetto, perché si confronta con il vissuto (*perezivanie*) dei singoli soggetti. Abbiamo ad esempio la storia di tre fratelli, figli di una madre alcolizzata e violenta, che Vygotskij ebbe modo di conoscere da vicino. Il più piccolo era sommerso da un orrore a cui non vedeva rimedio. Il secondo odiava la madre, ma riconosceva in lei alcune espressioni di amore. Il primogenito, sui dieci anni, comprendeva la situazione e cercava di porvi rimedio per quello che poteva, ponendosi in un ambito ben diverso da quello dei suoi fratelli, benché il contesto fosse lo stesso (pp. 205 e segg.). Questo sembra riscattare la nozione di ambiente da una prospettiva meccanicistica.

In questo libro sono ampiamente dimostrate le convergenze fra il pensiero di Spinoza e la psicologia di Vygotskij, il discorso tuttavia non è una mera esposizione filologica. Il ritorno a Vygotskij apre uno spazio critico sulla

ambiguità politica delle pedagogie dette “attive”, per la loro collusione con i discorsi manageriali sull'adattamento al mondo sociale. Queste, mettendo l'allievo al centro del sistema scolastico, condurrebbero non a liberare la sua attività, ma a prepararlo a un mondo di lavoro sottomesso alle nuove strategie del management. (p. 12)

Educare consiste invece nell'aprire orizzonti di libertà e questa è la posta messa in gioco dal nostro autore. La dinamica dei processi studiati porta, inoltre, Sévérac a concludere che alcuni dei parametri applicati allo sviluppo del bambino si possono anche applicare al divenire storico, in quanto si tratta comunque di processi viventi, di «modalità del desiderio» (p. 156) aventi un carattere universale.

Lo storico è ciò che si sviluppa e sviluppandosi si trasforma. È storico ciò che è suscettibile di morire, perché sopraggiunga una nuova forma, una natura superiore, il movimento attraverso il quale avviene qualcosa di più eterno [...] Lo storico dunque in psicologia è la produzione di novità, tanto sul metodo che sull'oggetto [...] sia che si tratti di una teoria, di un affetto, o di un bambino. (p. 226).