

«ВРАЩЕНИЕ» ЛЬВА ВЫГОТСКОГО: метафорический подход к переосмыслению понятия*

Майкл Коул, Наталия Гайдамашко

АННОТАЦИЯ Статья предлагает попытку осмысления понимания Л. С. Выготским человеческого развития как органического процесса и предложенного им термина «вращивание». Так же авторы статьи исследуют, как Выготский разрабатывает метафору сада и выращивания растений и ее связь с развитием.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА Выготский, «вращивание», вращение, зона ближайшего развития, интернализация, теория развития, метафора сада.

DOI 10.22394/2078-838X-2021-3-66-73

Предварительные комментарии

Дорогие коллеги,
Наша задача — заинтересовать вас идеей понимания теории развития Выготского как исторически обусловленного биологического процесса. По словам Выготского, благодаря этому процессу культурные/исторические и натуральные/филогенетические источники развития сливаются и пересекаются, создавая качественно новое человеческое существо.
В многочисленной литературе, посвященной человеческому обучению и развитию, процесс, к которому обращается Выготский, обычно обозначается как интернализация или интериоризация. Подразумевается, что «внешний», социокультурный мир попадает «внутрь» развивающегося человека в процессе онтогенеза.
При такой формулировке сложно избежать вывода о том, что теория Выготского дуалистична по своей сути, — вывода, который противоречит предложенному Выготским образу

* Перевела статью с английского языка Софья Сорокина, младший научный сотрудник Школы антропологии будущего РАНХиГС.

Майкл КОУЛ

д. псих. н., профессор Калифорнийского университета в Сан-Диего (США).
E-mail: mcole@ucsd.edu

Наталия ГАЙДАМАШКО

д. псих. н., профессор, университет Саймона Фрейзера (Канада).
E-mail: nataliag@sfu.ca

взаимного проникновения и его собственному описанию себя как психолога.
Мы искали, как можно вновь связать образ слияния и взаимного проникновения с образом движения от внешнего к внутреннему, и выбрали в качестве входной точки исследования предложенную Выготским метафору сада и выращивания растений. Мы, безусловно, не являемся экспертами в ботанике или агрокультуре, а наше знание лингвистики весьма ограничено. Кроме того, мы вторгаемся в формирующуюся тысячелетиями практику мышления о развитии посредством метафоры сада.

МЫ СОСРЕДОТОЧИЛИСЬ ПРЕИМУЩЕСТВЕННО НА МЕТАФОРЕ ВЫРАЩИВАНИЯ РАСТЕНИЙ, ОСОБЕННО В САДУ

Майк во многом ошибся в этой заметке. Прежде всего, он неправильно транслитерировал понятие как vrach (то есть «врач» по-русски, а не «врач-»). Тем не менее, в этом было и что-то точное. Так что мы добавили вращивание в этот список. На протяжении последнего десятилетия другие обязательства требовали нашего профессионального внимания, поэтому мы не могли следовать за нашим первоначальным интересом. Пертурбации, связанные с Covid-19, и завершение других проектов сделали возможным наше возвращение к этой старой дискуссии.

Введение

Начало этому тексту положила в 2010 году дискуссия по поводу русского слова «вращивание» — Выготский использует его для описания феномена, который часто понимается как эквивалент английского понятия «интернализация». Российские авторы часто переводят «вращивание» на английский как ingrowing. Однако остается неясным, что именно Выготский описывал этим термином. «Счет, — писал он, — это хороший пример вращивания психологической функции». Вопрос о том, какого рода процесс вращивания он имел в виду, был поднят десятилетие назад¹, Майк [Коул] в то время писал:

«Я работаю над тем, что ЛСВ [Выготский] имел в виду, когда использовал термин “врачивание” в этом тексте. Я думаю, что решение этой проблемы и идеи зоны ближайшего развития и хронотопа могут быть связаны... Время как круг и время как стрела присутствуют на этой картинке. Остаются ли спирали позади?» (М. Коул, 3 октября, 2010).

1 В ответ на заметку David Kellogg «ЗБР как хронотоп», в фокусе рассмотрения которой находятся аспекты времени/места процесса обучения/научения.

Уже проведенные исследования

Время было благосклонно к нашему исследованию. На протяжении последних двух десятилетий накопилась литература, которая снабдила нас материалами для нашего собственного анализа. Кроме того, в этот период были оцифрованы многие тексты Выготского, изданы его записные книжки с комментариями и идеями. Появились технические средства поиска по словам и выражениям.
Сначала обратимся к логико-системному анализу Сенюченкова (2006) типов вращивания у Выготского. Он заключает, что Выготский говорил о двух разных типах вращивания. Первый тип описывает переход от внешних индивидуальных форм интериоризации во внутренние индивидуальные формы. Второй тип включает в себя превращение коллективных форм поведения в индивидуальные в качестве культурного развивающего механизма. Он также попытался проиллюстрировать, как представления о вращивании менялись и развивались Выготским на разных этапах его исследовательского пути — от инструментальной фазы к развитию высших психологических функций и к теории психологических систем.

Damianova & Sullivan (2011) пересмотрели предложения Выготского о разных типах вращения в отношении речевого развития. Они обратили внимание на то, что важность правильной интерпретации вращения была просмотрена западными исследователями:

«Например, в российской школе психологии понятие типологии интернализации рассматривается как неотъемлемая часть социокультурного подхода (Мещеряков, 1999), и не так давно к нему обращались исследователи (например: Сенюченкова, 2006). В западной психологии, напротив, эта тема не была в фокусе теоретических или эмпирических работ выдающихся невыготскианских исследователей (е. g.: Cole, 1999; Wertsch, 2007; John-Steiner, 2007; Kozulin, 1986, 2005; Hedegaard, 2007; Van der Veer, 2007; и другие). Так сложилось несмотря на то, что многие современные достижения в области понятий культурного посредничества и интернализации появились благодаря работам этих исследователей» (Damianova & Sullivan, 2011, p. 345).

Их аналитические изыскания были направлены на разработку концептуальных связей между четырьмя типами интернализации и переходом социальной речи в частную, внутреннюю. Недавно David Kellogg воспользовался опубликованными архивными материалами, чтобы оценить, насколько Выготскому удалось развить понятие вращения. Обращаясь к выборке из пятидесяти вариантов использований этого слова, он отмечает (2019, p. 494):

«Английские переводчики Выготского нашли множество близких эквивалентов — от “укоренения” (1987, p. 109), “революции” (Vygotsky, 1997, p. 117, 118), “внутреннего поворота” (Vygotsky, 1997, p. 186) до “преобразования” (Vygotsky, 1997, p. 156)».

К этому списку мы можем добавить rotating (**вращение**). В анализе, основанном на теории языкового развития (Halliday & Matthiessen, 2014), Kellogg отмечает прогресс в том, как Выготский развивает концептуальное содержание вращения. Он обнаружил, что неопубликованные записные книжки Выготского часто содержат больше концептуальной проработки, чем его

печатные тексты. Тем не менее, даже наиболее законченные тексты Выготского не предлагают достаточно деталей, оставляя пространство неопределенности как для российских, так и для зарубежных исследователей, стремящихся интерпретировать и использовать его идеи.

Метафора сада

Наше исследование имело иной характер, нежели работы наших предшественников. К моменту, когда вышла статья Келлога, мы уже собрали большое количество примеров из текстов Выготского. Мы тоже заметили, что в разных переводах термина «вращивание» имелось общее смысловое ядро. Но вместо того чтобы систематизировать их в традициях языковой теории Halliday, мы сосредоточились на том, что стояло за различным использованием данного термина Выготским и как он представлял себе процесс, называемый интернализацией или интериоризацией².

Мы сосредоточились преимущественно на метафоре выращивания растений, особенно в саду. Эта переориентация, как нам кажется, представляет точный и удобный путь понимания усилий Выготского по преодолению дуализмов, таких как природный/культурный, внутренний/внешний. Она предлагает продуктивный способ размышления об обучении и преподавании. Ниже мы вернемся к нашему анализу, но сначала обратимся к недавним материалам Николая Вересова.

В 2020 году, когда мы писали это эссе, профессор Вересов великодушно поделился с нами черновиком главы, посвященной вращиванию. Его рукопись представляет собой особенно важный смысловой мостик к нашей работе.

Как и Вересов, мы подчеркиваем: важно помнить о том, что Выготский стремится к нередукционистскому, недualiстичному, диалектическому представлению о человеческом развитии как органическом процессе³.

2 Этот термин используется Завершневой и Van der Veer в переводах записных книжек Выготского, основанных на их собственном анализе его языковых выборов.

3 ЛСВ писал, что «фундаментальной предпосылкой в психологии является предположение о единстве всех происходящих в организме процессов, о тождестве психического и телесного и ложности и невозможности их разграничения».

ПОКА КОРНИ ИЩУТ ПУТЬ В ЗЕМЛЕ, ЛИСТЬЯ ТЯНУТСЯ К СОЛНЦУ И НЕБУ

изменений (качественной реорганизации), которые являются основными характеристиками развития органических систем в соответствии с диалектической логикой» (Вересов, рукопись, 2020).

Мы разделяем задачу Вересова — понять развитие как диалектический процесс органического роста и изменений. Тем не менее, когда подходишь к этому процессу так, как подходил к нему Выготский, с точки зрения органического процесса роста и размножения растений и деревьев, культивируемых садовником, то кажется, что интерпретация вращения как «вращения в организм» не охватывает всей сложности диалектических процессов, которые подразумеваются под метафорой сада. Вересов и сам недоволен неполнотой собственной интерпретации, когда пишет:

«Метафорически мы можем представить себе этот процесс как рост волшебного дерева, корни которого находятся снаружи разума (mind) ребенка — в социальном мире. При этом “растение” стремится во внутренний мир человеческого сознания» (Вересов, рукопись, 2020).

Мы предполагаем, что если рассматривать процесс вращения так, как он возникает в метафоре сада, то магия заключается в поиске корней. Но они более не будут называться корнями. Вместо того чтобы излагать наши идеи абстрактно, мы исследуем два ключевых отрывка, в которых Выготский разрабатывает метафору сада и ее связь с человеческим развитием.

В каждом из этих отрывков уделяется внимание роли того, кто несет ответственность за развивающийся организм. В одном случае речь идет о садовнике, в другом — об учителе. Каждый из них решает задачи, которые перед ними ставят разнообразие индивидов. Вместе они помогают понять, каким образом Выготский интерпретировал этот процесс как слияние природного и культурного.

Ниже мы приводим отрывок из «Основ дефектологии», впервые опубликованный в 1929 году. Особенный акцент в нем ставится на упомянутом стремлении:

«Врастание нормального ребенка в цивилизацию представляет обычно единый сплав с процессами его органического созревания⁴. Оба плана развития — естественный и культурный — совпадают и сливаются один с другим. Оба ряда изменений конвергируют, взаимопроникают один в другой и образуют в сущности единый ряд социально-биологического формирования личности. Поскольку органическое развитие совершается в культурной среде⁵, постольку оно превращается в исторически обусловленный биологический процесс. Развитие речи у ребенка может служить хорошим примером слияния двух планов развития — натурального и культурного» (Выготский, 1987, стр. 42).

Вращивание в таком случае является процессом, посредством которого филогенетические и культурные вклады в онтогенез «сходятся, взаимопроникают, сливаются» друг с другом в культурной среде «настоящего», чтобы создать онтогенетический процесс, который обусловлен, но не вызван филогенезом. Это зарождающаяся новая форма жизни homo sapiens, в центре которой находится человеческий язык.

В этой логике профессор Вересов анализирует понятие вращения. Как следствие, он интерпретирует изменения, описываемые этим термином, как «вращание в организм». А «вращание» он понимает как «вращание в культуру»:

«Развитие диалектично, и правильный способ обнаружить и понять, что такое процесс вращения, — это раскрыть диалектические отношения вращения и вращая ребенка в культуру как двух связанных и диалектически пересекающихся аспектов культурного развития.

Оба термина — “вращивание” и “вращание” — обращаются напрямую к диалектике органических систем, поскольку они связаны с процессом роста и

4 Перевод этого отрывка симптоматичен в отношении непонимания переводов текстов Выготского. На английский это переведено как «A normal child's socialization is usually fused with the processes of his maturation».

5 «Культурная среда» была переведена как «социальная ситуация».

Пример 1. От задачи садовника к задаче инструктора

«Образно говоря, когда мы ищем реальный уровень развития, то определяем только его плоды, то есть то, что уже созрело. Но мы знаем, что разные стороны личности созревают в разное время. В то время как одни процессы развития уже дали плоды, другие еще цветут.

Подлинный диагноз развития должен охватывать и зреющие процессы. Садовник, определяя виды на урожай, поступил бы неправильно, подсчитав только количество созревших фруктов. Так и психолог, оставляя в стороне созревающее, никогда не получит верного и полного представления о внутреннем состоянии всего процесса развития и, следовательно, не сможет перейти от симптоматического к клиническому диагнозу.

Определение зреющих процессов и составляет вторую задачу диагностики развития. Она решается нахождением зоны ближайшего развития» (Выготский, Собрание сочинений, том 3, стр. 261–262).

Этот отрывок начинается с напоминания об исключительной важности гетерохронии — неоднородности, в соответствии с которой различные организмы внутри одного вида завершают свой онтогенетический цикл. Но эта естественная вариативность является проблемой для садовника. Ему нужна диагностика процессов. Он знает, что одних только плодов недостаточно для развития. Это четко увязывает диагностику причин вариативности с максимизацией ее роста в желаемом направлении.

Второй пример: от классной комнаты к садовнику

«И если учитель бессилен в непосредственном воздействии на ученика, то он всемогущ при влиянии на него через социальную среду. Социальная среда есть истинный рычаг воспитательного процесса, и вся роль учителя сводится к управлению этим рычагом. Как садовник был бы безумен, если бы хотел влиять на рост растения, прямо вытаскивая его руками из земли, так и педагог оказался бы в противоречии с природой воспитания, если бы силлся непосредственно воздействовать на ребенка. Садовник влияет на прораствание цветка косвенно: повышая температуру, регулируя влажность,

изменяя расположение соседних растений, подбирая и перемешивая почву и удобрение. Так и педагог, изменяя среду, воспитывает ребенка» (Выготский, 1997, стр. 49).

Вместе эти примеры иллюстрируют то, что Выготский называл «исторически обусловленным биологическим процессом»: реорганизация биологического процесса посредством (или через опосредование) изменений в окружающей среде. В случае с людьми эта среда хорошо видна в детских садах.

И здесь начинаются сложности. Как воздействовать на среду, например, редиса или грушевого дерева, людям давно известно, но как быть с детьми? Каковы социальные эквиваленты удобрений? Что такое вообще «удобрение» и каким образом оно воздействует на растения? Что может означать для воспитателя в детском саду или профессора в колледже «повышение температуры»? Когда мы задаемся вопросом таким образом, становится ясно, что метафора сада, предложенная Выготским, требует дальнейшей разработки, если ей суждено делать то, что сам Выготский понимал в качестве ее задачи, — определять процесс изменения, вовлеченный в сам развивающийся организм.

Следующим шагом нашего исследования было более глубокое рассмотрение того, что проявляется в развитии семени или растения в саду того типа, о котором говорит Выготский.

Мы присмотрелись к маленькому цветку, который пророс между плитами в саду Майка, и вот что увидели. Длинный корень уходит в щель между двумя плитами, куда проникает вода. Третьичные корни идут глубже в почву, распространяясь и создавая широкую сеть под землей. Вместе эти подземные источники питания производят достаточно веществ для роста разных частей организма, а зеленые листья поставляют хлорофилл, который питает и поддерживает корни.

Нам бросилось в глаза, что пока корни ищут путь в земле, листья тянутся к солнцу и небу. В этом нет ничего удивительного — организм взаимодействует и с землей, и с атмосферой, которая вместе с энергией Солнца создает условия для жизни на Земле. Если вдруг какая-то из составляющих — солнце, вода или



КАК ВОЗДЕЙСТВОВАТЬ НА СРЕДУ, НАПРИМЕР, РЕДИСА ИЛИ ГРУШЕВОГО ДЕРЕВА, ЛЮДЯМ ДАВНО ИЗВЕСТНО, НО КАК БЫТЬ С ДЕТЬМИ? КАКОВЫ СОЦИАЛЬНЫЕ ЭКВИВАЛЕНТЫ УДОБРЕНИЙ?

почва — отсутствует, то процесс развития или вообще не будет происходить, или закончится до созревания. Корни не висят в воздухе, а листья не выполняют исключительно декоративную функцию; то и другое является важной частью организма.

Эта взаимодополняемость может быть рассмотрена на примере семени цветка, посаженного во влажную землю в жестяной банке и помещенного в комнатную температуру. После определенного промежутка времени корни начинают развиваться, и росток пробивается из-под земли. Но если росток недополучает солнечного света, то увядает независимо от того, насколько ему подходят влажность, температура или почва, — развитие прекращается.

Маленький цветок, растущий между камнями, иллюстрирует вторую характеристику вращения как биологического процесса: его физическое распространение и материальные формы тоже, очевидно, различны, и в этом отражаются очень разные ограничения, влияющие на все процессы проникновения и слияния.

Третья интересная черта: растение извлекается из почвы вместе с комком земли, который «присвоен» им как резервуар для необходимой поддержки боковых отростков.

Одно растение было вымыто так, что оголились его корни. Другое было вытащено за верхушку корня. Если сравнить их, становится ясно, что растение — это расширенное единство, расширенный организм или «распределенная» система.

Оба растения показывают четвертую интересную черту развития, просматриваемую через оптику метафоры сада. Вспомните, что наше исследование началось с дискуссии о зоне

ближайшего развития, которую мы осмысливали как хронотоп. Майк прокомментировал: «Время как круг и время как стрела присутствуют на этой картинке. Остаются ли спирали позади?»

Оказывается, спирали вовсе не отстают. Они являются неотъемлемой частью корней растения. Эта спиральность видна в запутанной корневой системе. В недавнем исследовании развития корней и моделирования процесса посредством искусственного интеллекта это видно еще лучше (Taylor et al., 2021).

Заключение

Нашей задачей было заинтересовать вас идеей понимания теории развития Выготского как исторически обусловленного биологического процесса, в котором взаимосвязаны культурные/исторические и природные/филогенетические ресурсы развития. Мы, безусловно, оставили много важных вопросов за рамками рассмотрения.

Так, например, мы не уверены, как на микроуровне развивающегося растения охарактеризовать задействованный диалектический процесс. Происходящее между листьями и атмосферой однозначно отличается от происходящего между корнями и состоянием почвы. Хотим ли мы сказать, что листья — это корни, выходящие из своей обычной среды (биосферы), чтобы росли «нижние» корни и тело растения? В таком случае можно понять, каким образом разные режимы участия в социальной жизни питают «листья» личности, в то время как меняющееся состояние тела, которое подкармливают и о котором заботятся, представляет биоповеденческие/физические условия, требуемые для формирования «корней», которые, в свою очередь, приводят к созданию новых функциональных систем в мозге. В то же время такая интерпретация метафоры напоминает, что жизненный опыт — обретение грамотности, например, — становится причиной морфологических перемен в мозге, которые делают возможной деятельность, которая, в свою очередь, их и производит.

Мы также воздерживаемся здесь от дискуссии по поводу аналогии садовника и учителя. Выготский преувеличивает. Учителя не являются более могущественными по отношению к социальной ситуации развития их

студентов, чем садовники по отношению к среде выращиваемых ими растений. Распространенный пример с садоводством недооценивает степень, в которой садовники ограничены средствами для покупки удобрений, давлени налогами и являются субъектами более широких процессов. В этом отношении они схожи с учителями.

Наконец, как признают наши коллеги-социологи и историки, наш микрофокус стоит дополнить учетом того, каким образом метафора сада была использована в прочтении истории воспитания детей, что заставляет нас связать наши микронаблюдения с политическими и экологическими условиями всех садовников⁶.

Мы приглашаем читателей дать нам обратную связь и помочь оценить, насколько полезны или бесполезны наши предложения. И, конечно, если вам нравятся какие-то из этих идей, пользуйтесь на здоровье.

Литература

Сенюченков, С. П. (2006). Типы интериоризации в теории Выготского [Types of Internalization in Vygotsky's theory]. *Вопросы психологии*, 5, 134–142.

Bushnell, R. W. (1996). *A culture of teaching: early modern humanism in theory and practice*. Ithaca, N.Y., Cornell University Press.

Damianova, M. K., & Sullivan, G. B. (2011). Rereading Vygotsky's Theses on Types of Internalization and Verbal Mediation. *Review of General Psychology*, 15(4), 344–350.

Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M. (2014). *Halliday's Introduction to Functional Grammar*. London and New York, Routledge.

Kellogg, D. (2019). The storyteller's tale: Vygotsky's «vraschivaniya», the zone of proximal development and «ingrowing» in the weekend stories of Korean children. *British Journal of Educational Studies*, 67(4), 493–512.

Taylor, I., et al. (2021). *Mechanism and function of root curcumnutation*. PNAS.

Rousseau, J.-J. (1762/1979). *Emile: or, On education*. New York, Basic Books.

Veresov, N. (n. d.). *Vraschivanie and the transition of functions from outside inward* (unpublished manuscript).

Vygotsky, L. S. (1929/1987). *Fundamentals of Defectology*. The collected works of L.S.Vygotsky (vol. 2, p. 42). Plenum. New York.

Vygotsky, L. S. (1926/1997). *Educational Psychology*.

6 «Эразм, как Хорас Манн, говорил, что можно контролировать саженцы, но не деревья. С растениями можно что-то делать, пока они гибки, оспаривал Эразм, неприрученный ребенок быстро становится диким зверем» (Bushnell, 1996, pp. 93–96). Руссо писал: «Дайте (ученику) поверить в то, что он хозяин, и пусть вы будете тем, кто всегда [...] Едва ли ему стоит делать только то, что хочет, но он должен хотеть только то, что вы хотите, чтобы он делал» (Rousseau, 1762/1979, p. 120).

Vygotsky, L. S. (1997). *Collected Works* (vol. 4). New York and London, Plenum.

Re-visiting Vygotsky's Concept of Vrashchivanie (ingrowing): A focus on metaphors

Michael D. COLE.
Doctor of Psychological Sciences, Professor at the University of California, San Diego. E-mail: mcole@ucsd.edu

Nataliya GAJDAMASHKO.
Doctor of Psychological Sciences, Teaching Professor, Simon Fraser University. E-mail: nataliag@sfu.ca

Abstract

The article offers an attempt to comprehend L. S. Vygotsky's understanding of human development as an organic process and the term "vrashchivanie" proposed by him. The authors of the article also investigate how Vygotsky develops the metaphor of the garden and growing plants and its connection with development.

Keywords Vygotsky, the concept of vrashchivanie, ingrowing, the growth, the zone of proximal development, internalization, theory of development, metaphor of growing plants, metaphor of a garden.

References

Bushnell, R. W. (1996). *A culture of teaching: early modern humanism in theory and practice*. Ithaca, N.Y., Cornell University Press.

Damianova, M. K., & Sullivan, G. B. (2011). Rereading Vygotsky's Theses on Types of Internalization and Verbal Mediation. *Review of General Psychology*, 15(4), 344–350.

Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M. (2014). *Halliday's Introduction to Functional Grammar*. London and New York, Routledge.

Kellogg, D. (2019). The storyteller's tale: Vygotsky's «vraschivaniya», the zone of proximal development and «ingrowing» in the weekend stories of Korean children. *British Journal of Educational Studies*, 67(4), 493–512.

Rousseau, J.-J. (1762/1979). *Emile: or, On education*. New York, Basic Books.

Senuchenkov, S. P. (2006). Types of Internalization in Vygotsky's theory. *Voprosy Psikhologii*, 5, 134–142. (In Russian).

Taylor, I., et al. (2021). *Mechanism and function of root curcumnutation*. PNAS.

Veresov, N. (n. d.). *Vraschivanie and the transition of functions from outside inward* (unpublished manuscript).

Vygotsky, L. S. (1929/1987). *Fundamentals of Defectology*. The collected works of L.S.Vygotsky (vol. 2, p. 42). Plenum. New York.

Vygotsky, L. S. (1926/1997). *Educational Psychology*.