

Развивая культурно-историческую теорию: четвертое поколение приходит?

Николай Вересов

Ass. Professor, Monash University, Faculty of Education, Australia

Анна-Луиза Бустаманте Смолка

Professor, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Brazil

Рут Парадиз

Professor in the Department of Educational Research, Centre of Research and Advanced Studies of the National Polytechnic Institute, Mexico City

Этот специальный раздел очередного номера журнала «Культурно-историческая психология» является специальным в нескольких смыслах.

Во-первых, в нем представлены статьи, созданные на основе лучших докладов молодых ученых, сделанных на Третьем Международном Конгрессе ISCAR (Международное общество культурно-деятельностных исследований), который состоялся в Риме летом 2011 г. Впервые в истории ISCRAT/ISCAR в рамках конгресса был проведен День аспиранта (Pre-Congress PhD. Day). Это было специальное мероприятие, на котором аспиранты и молодые исследователи из более 20 стран получили возможность не только представить доклады по темам своих диссертационных исследований, но и получить развернутые комментарии, советы и рекомендации со стороны ведущих ученых, работающих в русле культурно-исторической психологии. В этом смысле данный раздел нашего журнала является своеобразным отражением этого специального события (special event).

Во-вторых, этот раздел является особым в том смысле, что главная его идея состоит не только в том, чтобы представить лучшие доклады аспирантов и молодых ученых. Для нас, соредкторов, главной целью является возможность представить и обсудить новую тенденцию в развитии научного дискурса в сообществе исследователей, работающих в русле культурно-исторических, социокультурных и деятельностных исследований. Молодое поколение исследователей, обретающих свой голос в научном сообществе, — это будущее нашей научной школы. Способы научного мышления, которое вносит в научное сообщество это молодое поколение, не только отражает современное положение дел, но и показывает новые перспективные линии развития нашего научного направления, открывает поворотные пункты (turning points) этого развития. Полагаем, что статьи, представленные в нашем специальном разделе ярко, отражают эти новые

тенденции. Представляется важным и то, что в своих поисках молодое поколение обращается к истокам. Мы имеем в виду то обстоятельство, что в поисках ответов на свои исследовательские вопросы молодое поколение ученых возвращается к культурно-исторической теории. В определенном смысле можно сказать, что молодое поколение исследователей ищет ответы на свои вопросы, обращаясь непосредственно к теории Л.С. Выготского. Разумеется, это происходит по разным причинам, однако такое возвращение к истокам, к корням становится все более заметным и потому требует серьезного анализа. Несмотря на то, что молодые исследователи работают в разных областях — в психологии, антропологии, образовании, и т. д. и специализируются в различных дисциплинах — лингвистике, культурологии, в области инклюзивного образования, двуязычия, коммуникации и т. д., — они пытаются искать ответы в теории и методологии Выготского.

Продолжая хорошо известную метафору о «трех поколениях в культурно-исторической теории деятельности», мы можем сказать, что четвертое поколение исследователей постепенно обретает собственный голос, и этот голос должен быть услышан и поддержан нашим научным сообществом. Четвертое поколение исследователей предлагает свою повестку дня и это требует не только междисциплинарного, но и межпоколенческого диалога. На наш взгляд, этот раздел данного номера журнала «Культурно-историческая психология» является специальным (особым) еще и в том смысле, что предоставляет возможность этим новым голосам не только звучать, но и быть услышанными.

Статьи, представленные в этом разделе, показывают, что попытки переосмысления теоретического наследия Л.С. Выготского могут выглядеть по-разному и даже порой противоречиво. Некоторые из этих попыток действительно содержательны и многообещающи, другие — полностью или частично ос-

новываются на «адаптированных» версиях культурно-исторической теории. Однако, как нам кажется, молодые исследователи нуждаются не только в прямом научном руководстве; им нужен вдохновляющий диалог, обратная связь с учителями, им нужно своеобразное и тонкое «наведение», стимулирующее их собственное мышление и направляющее их на пути в сложный мир культурно-исторических исследований. Исходя из этого, мы, соредакторы, решили, что будет замечательно использовать этот случай для того, чтобы инициировать такой межпоколенческий диалог. Мы решили написать эту вступительную статью как серию комментариев, определяя точки согласия и несогласия с авторами представленных статей. Иными словами, мы хотим, чтобы этот специальный раздел журнала стал особым еще и в том смысле, что представляет собой открытую дискуссию представителей различных поколений исследователей. Наши комментарии, разумеется, не сфокусированы на критике, мы считали их, скорее, как дружескими советами и предложениями о том, в каком направлении можно развивать идеи, представленные авторами, как приглашение начать думать вместе.

Иными словами, наша обратная связь — это продуктивные ответы на вопросы, поставленные в исследованиях молодых коллег. Мы делаем это с единственной целью — начать диалог, обращая внимание на интригующие и порой противоречивые моменты в дискуссии, основанной на аргументах и исследовательских результатах, представленных авторами.

Статья **Робин Бабаефф** описывает исследование, построенное в русле культурно-исторической теории и посвященное вопросам родительства в двуязычной двухкультурной семье. Одна из проблем, обсуждаемых в статье, это вопрос о том, что история в своем движении (*history in motion*) создает межпоколенческие пути для индивидуального развития. Автор осознанно выбрал теоретический подход, считая, что он дает необходимые теоретические и экспериментальные средства для изменения традиционного взгляда на язык, исходящего из идеи культурной поддержки. Этот новый взгляд вносит развивающую перспективу в осмысление этой проблемы в силу того, что она начинает рассматриваться через понятие «обогащения» вместо традиционного понятия «поддержки». Это, в свою очередь, делает возможным провести глубокий анализ *процесса в его динамике и развивающей перспективе* и, в то же время, преодолеть ограничения, присущие эмпирическим описаниям, и сделать тем самым в теоретическом осмыслении проблемы.

Автор делает вывод, что Я (Self) развивается через динамический процесс социальных опосредований, которые вносят изменения в практики и совместную деятельность (*participation*), последовательно создавая возможности для изменений в человеческой жизни. Впечатления, полученные от социальных, политических и исторических событий, происходивших с предшествующими поколениями, не

растворяются между поколениями, но формируют уникальную (*emergent*) траекторию развития для последующих поколений» (Babaeff, с. 72).

Наиболее интересным и многообещающим результатом, на наш взгляд, этого исследования является то, что, по словам автора, «формирование и трансформация Я (Self) — это онтологический процесс, опосредованный культурно-историческими артефактами, психологическими орудиями, коллективно-распределенными межпоколенческими историями и переживаниями уникального человеческого существа» (Babaeff, с. 72).

Несомненным достоинством данного исследования является то, что оно основывается на ключевой идее Л.С. Выготского о том, что развитие не должно сводиться к биологическому «измерению». Оно представляет собой социокультурный генезис человеческого сознания и личности, который, если смотреть с философской точки зрения, означает, что *бытие* (*being*) есть ни что иное как исторически переходящая эмпирическая форма *становления* (*becoming*).

В качестве возможного направления дальнейшего развития этого очень интересного и интригующего исследовательского проекта мы предложили бы расширить анализ роли межпоколенческих взаимодействий и посмотреть на него с точки зрения полиязычных и поликультурных контекстов, что, на наш взгляд, позволит углубить психологическое содержание понятия «социальная ситуация развития».

Другое возможное направление развития этого исследования может, как мы думаем, состоять в том, чтобы рассмотреть культурные медиаторы не только как культурные, но и как развивающие средства. На наш взгляд, понятие «опосредствования» относится не только к тем видам деятельности, которые уже сложились и опосредованы культурными орудиями и средствами, но в не меньшей степени и к тем видам деятельности, которые находятся в стадии *становления, возникновения* самого процесса опосредствования, в процессе перехода от не-опосредованной к опосредованной деятельности. Медиаторы создаются и даются детям из окружающей культурной среды; но, с другой стороны, ребенок создает свои собственные медиаторы и культурные орудия в силу того, что ребенок — не пассивный реципиент и усваиватель культурных орудий и средств, но активный участник социальных взаимодействий и отношений, опосредованных культурными орудиями.

Статья **Невены Димитровой** (Dimitrova) посвящена исследованию развития ранних форм общения. Теоретической основой данного исследования являются понятие Выготского о высших психологических функциях и подход, известный как «Объектная прагматика» (Object Pragmatics). Статья представляет собой обоснование того, что если ранние формы интенционального общения рассматривать только с «инструментальной» точки зрения, то это существенно ограничивает возможности анализа когнитивных процессов, необходимых для эффективного общения.

Инференциальная (inferential) модель общения и модель «общего основания» (common ground), как считает автор, позволяют обнаружить, что «общение включает принятие коммуникативного намерения другого участника общения для установления смысла его или ее коммуникативных актов» (Dimitrova).

Статья **Димитровой** (Dimitrova) является интересной попыткой преодоления границ теории Выготского применительно к семиотическим опосредствованиям психического. По мнению автора, теория Выготского недооценивает этап доречевого общения как семиотически опосредованного акта, и эта ограниченность должна быть преодолена. В теории «Объектной прагматики» автор видит новую основу, дающую возможность исследовать, каким образом смысл (meaning) конструируется и распределяется на доречевой стадии общения.

«Объектная прагматика», бесспорно, предоставляет богатые возможности для исследования сложных процессов смыслопорождения и общения на ранних стадиях развития. В некотором смысле можно сказать, что она развивает и обогащает культурно-исторический подход. Более того, она вносит новое «измерение» в треугольник «ребенок—предмет—взрослый», который, с точки зрения Выготского, и является тем пространством, в котором становится возможным и происходит процесс развития.

Однако мы не считаем, что доречевое знаковое опосредствование недооценивается в культурно-исторической теории. Знаменитый пример Выготского о происхождении указательного жеста у ребенка не нуждается в развернутом комментарии; он содержит в себе и смыслопорождение и даже создание «некоторого общего основания» в процессе общения взрослого и ребенка и, следовательно, не может рассматриваться как инструментальный по своему основанию. Мы согласны с тем, что эти аспекты процесса происхождения указательного жеста были не совсем четко артикулированы в исследованиях Выготского, и согласны с тем, что подход Димитровой содержит большой потенциал как возможный шаг вперед в развитии и обогащении некоторых исходных идей культурно-исторической теории. Нам представляется, что в этой связи было бы очень полезным обратиться к исследованиям, проведенным в научной школе Выготского, и, в частности к работам Д.Б. Эльконина о развитии игры дошкольника. Понятие ведущей деятельности, разработанное школой А.Н. Леонтьева, могло бы стать чрезвычайно полезным инструментом, обогащающим исследовательскую стратегию, которую использует Димитрова.

Статьи Бабаефф и Димитровой обращаются к проблеме опосредствования в контексте культурно-исторического подхода, внося свой вклад в современную полемику о позиции Другого и о роли технических и семиотических средств в развитии челове-

ка. Эти темы действительно остаются в центре внимания серьезных дискуссий, представленных, в частности в журнале *Mind, Culture and Activity*¹.

Проблема знакового опосредствования (semiotic mediation) исследуется и в статье **Хельги Фиорани** (Helga Fiorani), посвященной обучению математике в детском саду. Эта проблема рассматривается в статье с определенной социальной и педагогической позиции. Будучи учителем в детском саду и, одновременно, работая в составе исследовательской группы Modena and Reggio Emilia в Италии, автор представляет исследование о конструировании математических значений у дошкольников, которые создаются при помощи специальных дидактических ситуаций, включающих исторические материалы, такие как, например, абаки.

Участники этой исследовательской группы связывают свою работу с принципами Выготского и ведут диалог с другими исследователями, работающими в русле этой научной школы.

В частности, им близка идея Анны Сфард (Anna Sfard), в которой акцент делается на взаимодействии мышления и речи, а общение (communication) и познание (cognition) связываются в единое понятие «commognition».

Теория Вартофского (Wartofsky) об иерархии артефактов и концепция инструментального генезиса Рабардела (Rabardel) также находятся в центре научных дискуссий этой исследовательской группы. Эти дискуссии направлены на развитие последовательного подхода к исследованию использования средств математического мышления и обучения. Разрабатывая метод исследования в виде «педагогического эксперимента», эта исследовательская группа развивает идею Выготского о двух типах обучения как центральную в исследовании социального происхождения мышления.

Целью исследования Фиорани является изучение того, как исторически созданные объекты, исторические знания и специальные знания учителя (в области математики, детского развития, истории и т. д.), а также различные интерактивные учебные ситуации вплетаются в деятельность учителя.

Создание специального математического инструментария, средств и орудий, связанных со специфическими способами постановки вопросов и ориентирующих мышление ребенка, находится в центре дидактического процесса. Автор статьи не только раскрывает потенциал и практическую значимость выбранного теоретического подхода для педагогической практики, но и показывает его влияние на обучение математике детей 3–5 лет через краткий анализ частного случая использования абаков.

С точки зрения представленного теоретического подхода и описанных в статье дидактических процедур очевидно, что автор выступает за последователь-

¹ *Mind, Culture and Activity*, Special issue: Perspectives on the Object of Activity, vol. 12, n. 1, 2005.

Gillespie, A. and Zittoun, T. Using Resources: conceptualizing the Mediation and Reflective Use of Tools and Signs. *Culture and Psychology*, vol. 16, n.1, 2010.

ность в исследовании и обучении. Статья побуждает к дальнейшим размышлениям по многим направлениям, среди которых мы бы выделили следующие: 1. Сущность понятия «опосредствования» или, иными словами, понимание опосредствования не как частного явления, но как ведущего принципа. Роль знакового опосредствования представляется нам интересной темой для дальнейших исследований. 2. Если предметная деятельность пронизывает все процессы материального производства и общественной жизни, то вопрос о статусе «другого» и статусе знака и языка требует, как нам представляется, дальнейших дискуссий и более глубоких исследований.

Исследовательский проект **Деборы Даниез** (Deborah Danieł) может рассматриваться как еще один из возможных вариантов переосмысления теоретического наследия Л.С. Выготского. Исследование посвящено понятию Выготского о компенсации и его роли в педагогических практиках. В своем подходе автор опирается не только на исследования современных авторов; в поисках истоков этого понятия автор обращается непосредственно к оригинальным текстам Выготского, одновременно с этим проводя эмпирические исследования в области инклюзивного образования в школах. Даниез показывает, что многие современные подходы к пониманию компенсации очень близки идеям Выготского. В поисках более глубокого понимания позиции Выготского автор, в частности, обращается к идеям Адлера. Как известно, Адлер придавал фундаментальное значение социальным основам личности; его теория позиционирования прямо связана с идеей социальной позиции личности. Он говорит о чувстве неполноценности, которое, в принципе, может побуждать человека преодолевать собственную слабость или дефект. Даниез показывает, что действительное влияние психоаналитических идей на подход Выготского состоит, в частности, в том, что, принимая подход Адлера, Выготский подчеркивал *социальную природу* личности, указывая на решающую роль социальных отношений в ее генезисе и, в силу этого, на исключительную роль образовательных процессов в создании целей и условий для переориентации процессов развития.

Анализируя эмпирический материал, Даниез показывает действительную плодотворность понятия «компенсация» с точки зрения того, каким образом оно может использоваться для изучения важнейших системообразующих аспектов социальных отношений и условий.

Внимательное прочтение текстов Выготского в поисках внутренней теоретической и методологической последовательности в использовании культурно-исторического подхода в сочетании с тщательной работой с эмпирическим материалом позволяют значительно расширить и в то же время усилить систему исследовательских средств, используя которые ученые и педагоги могут существенно изменить свой взгляд на проблемы специального обучения. Данная статья, на наш взгляд, привлекает внимание тем, что показывает новые пути осмысления понятий и по-

требность в более тщательном анализе понятийных нюансов. Если, как указывал Выготский, понятия изменяются и развиваются, то знание истории их развития может изменить рамки как теоретических, так и эмпирических исследований.

Статьи **Даниэлы Анхос** и **Мириам Микалко Мендес** посвящены анализу личностной, социальной и культурной природы повседневных действий, которые оказывают влияние на успешное разрешение некоторых проблем, с которыми дети сталкиваются в школьной жизни. Эти работы углубляют понимание того, какие аспекты жизни ребенка оказываются под угрозой, когда препятствия возникают из-за недоработки или нехватки информации относительно социальных и культурных реалий, что в конечном счете является основанием для выработки эффективных методов обучения.

Статья Даниэлы Анхос (Daniela Anjos) содержит тщательный обзор концептуальных средств — жанра деятельности и *habitus* — которые создают основу для идентификации и более глубокого понимания некоторых препятствий и дилемм, возникающих в процессе обучения методом повышения эффективности работы школьного консультанта (*school counselor*).

Используя в качестве отправной точки исследование Клоута (Clout) и его коллег, она выявляет процессы, которые имеют место, когда молодые специалисты начинают изучать профессиональный жанр своей деятельности, и которые включают в себя как зафиксированные правила предписания, позволяющие организовать деятельность, так и неписанные правила.

Автор показывает, что такое обучение включает субъективные и социальные аспекты, когда посредством моделирования (понятие, разработанное Клотом и Роджерсом (Rogers)) ученик одновременно и берет, и отказывается от профессиональных предписаний, «диалогизируя» с ними. Понимаемый как своего рода *внутренний* жанр, вовлекающий операциональные, перцептивные, телесные и эмоциональные компоненты, а также субъективные схемы, такой диалог разворачивается *во внешней* безличной профессиональной деятельности. В исследовании показано, что способ, которым этот диалог разворачивается, в значительной степени зависит от специфики самой работы и условий жизни.

В статье Анхос также представлены некоторые результаты эмпирического исследования, выполненного в русле этого теоретического подхода. Исследование, в частности, выявляет и описывает трудности, с которыми сталкиваются учителя, начинающие работу в новой для себя роли школьного консультанта. Исследование построено таким образом, что включает в себя адаптацию методов «самоконфронтации» и «инструкции к двойному» (*instruction to the double*), разработанных Клотом и его коллегами, а также методов, основанных на идее Выготского о том, что «действие, пропущенное через мысль, становится другим действием». Кроме этого, автор использует

понятие М.М. Бахтина об активном понимании в том виде, как оно было развито в исследованиях Файта и Виерия (Faita and Vieria). В статье также анализируется практический опыт работы одного из школьных консультантов с точки зрения психологических, эмоциональных и социальных компонентов, включенных в различные моменты процесса обучения.

Полученные результаты позволили автору исследования предложить ряд конкретных рекомендаций по поддержке профессиональной деятельности школьных консультантов, особенно в тех случаях, когда они только начинают свою профессиональную деятельность в этой должности. Исследование выявило существенные признаки, на основе которых становится возможным разработать эффективную систему действий по поддержке школьных консультантов в начале их профессиональной деятельности в этой роли.

Из всех статей, представленных в этом специальном выпуске, работа **Мириам Микалко Мендес** (Miriam Micalco Mendez), как нам кажется, наименее связана с теоретическими положениями и понятиями теории Л.С. Выготского. Однако это исследование является своеобразным отражением и выражением общей тенденции в поиске новых путей и способов понимания психологических, социальных и культурных процессов и явлений повседневной жизни как культурно и исторически сложившихся практик.

Ее исследование посвящено тем способам, которыми народ майя в Южной Мексике создает и использует количественные отношения, позволяя людям чувствовать себя участниками Мезоамериканского космовидения (Mesoamerican cosmovision). Особый тип видения, который укоренен в истории этого народа, включает не только познавательные и социальные параметры, но и эмоциональные, телесные, символические и духовные измерения. Основываясь на семиотическом определении культуры Гирца (Geertz) и идеях Лейва (Lave) о социальной практике, автор данного исследования рассматривает математику как вид культурного знания, которое включает концепцию человека, придающего значение действиям, выполняемым в повседневной жизни.

Микалко Мендес описывает, как использование народом майя чисел связано с элементами общинной организации, как подсчитывание связано с именами богов с точки зрения времен года и определенных хозяйственных действий. Автор отмечает связь чисел человеческого тела в понятиях майя, приводя примеры того, как они используются в молитвах, лечебных практиках, а также в повседневной хозяйственной и экономической деятельности. В статье показано, что существует прямая связь между названием числа и самыми важными верованиями и традициями майя.

Теоретико-методологической основой эмпирического исследования Микалко Мендес выступает критический этнографический подход, предложенный Лейвом. Исследование включает в себя всестороннее аналитическое описание того, как женщина майя вышивает «с ее сердцем», когда сам процесс подсчета и создания пропорциональных отношений включает в себя различные личностные измерения — тело, познание, эмоцию и эстетическое чувство прекрасного.

В исследовании установлена ясная связь между тематикой, используемой в деятельности вышивания, и фундаментальным аспектом Космовидения народа майя — человеческим сердцем. Смысл состоит в том, что в деятельность вышивки вовлечен весь человек, а не только его телесные и познавательные структуры. Микалко Мендес завершает свою статью призывом к более внимательному отношению к социокультурным основаниям математических методов майя в образовательной политике и выступает за применение специальных учебных и педагогических стратегий, созданных на основе понимания математики народом майя.

Мы надеемся, что статьи, представленные в этом номере журнала, привлекут внимание исследователей к тому, как теория Л.С. Выготского может работать в качестве теоретической основы эмпирических исследований. Пока, к сожалению, изучение различных видов социальных практик в недостаточной мере использует тот потенциал, который содержится в культурно-исторической теории и психологической теории деятельности. Однако мы видим, что он вполне достаточен для возможности продолжения межпоколенческого диалога исследователей в рамках ISCAR и, в целом, для движения по пути обогащения нашей области исследований.

Expanding the cultural-historical theory: fourth generation is coming?

Co-Editors Feedback

Nikolai Veresov

Ass. Professor, Monash University, Faculty of Education, Australia

Ana Luiza Bustamante Smolka

Professor, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Brazil

Ruth Paradise

Professor in the Department of Educational Research, Centre of Research and Advanced Studies
of the National Polytechnic Institute, Mexico City

This special section of the Journal of Cultural-Historical Psychology is special in several ways. First of all, it is special because it represents a number of the best papers presented on the PhD Student's day at the International Society for Cultural and Activity Research (ISCAR) Congress in Roma on September, 2011. That pre-Congress PhD day was a special event since it was organised for the first time in the history of ISCAR. So, this special section of the journal is the reflection of that special Congress event.

Yet, the intention of this special section is more than just to present selected papers of PhD students. We, the co-editors, have a common goal to elicit and discover a new tendency in the development of the scientific discourse within the community of cultural-historical, socio-cultural and activity theory researchers. Young generation which is obtaining its own voice in academia is the future of the community. Ways of thinking and research the young generation explores, their considerations and approaches do not only reflect the current state of affairs, but rather indicate the possible lines, perspectives and turning points in the future. We believe that the papers selected for this special section clearly reflect this new tendency.

What is remarkable is that new generation returns to the sources. By this we mean that in order to find answers to their research questions the young generation of researchers return to the origins of cultural-historical and socio-cultural tradition. In certain sense the new generation address their mindful inquires to Vygotsky's theory of cultural development of human mind. There are various reasons for that; however this return becomes recognisable and therefore requires careful analysis. Despite they are working in different areas – psychology, anthropology, education, ethnical studies and others – and specialise in different areas of humanities – linguistics, cultural studies, inclusive education, numeracy/literacy, bilingualism, communication, family studies etc. – they try to find answers in Vygotsky's theory and research methodology.

Following the well-known metaphor of "three generations of cultural-historical activity theory

researchers" we could say that the fourth generation is gradually obtaining its voice and this voice should be heard and supported by the community. Fourth generation is bringing a new agenda, and this requires not only multidisciplinary, but intergenerational dialogue. We believe that this section of the journal is special in such a way that it creates an open space for multiply voices to present themselves and to be heard.

The papers presented in this special section show that attempts of re-conceptualisation of Vygotsky's theoretical legacy might look differently and even controversial. Some of such attempts are really insightful and promising; others are mostly or partly based on simplified pictures of the cultural-historical theory. We believe however, that young researchers need not only a direct supervision, they need an inspiring dialogue, a feedback from their teachers; they need an encouragement and guidance in their journey to the realm of cultural-historical studies. Having all this in mind, we, co-editors, agreed that it would be great to use this opportunity to initiate such an intergenerational dialogue. We agreed to write an Introductory article as a series of comments and feedbacks identifying points of agreements and disagreements with contributors of this special section. In other words, we want this special section to be special in such a way that it looks as an open discussion between generations of researchers. Our comments on the contributor's papers are not focused on criticisms, we see them as friendly advises, suggestions and invitations to think together. In other words, we believe that our feedback will be seen as productive reply to their research work. It is with the aim of pushing forward the dialogue that we raise here some intriguing and controversial points of discussion, based on the authors' arguments and research results.

The paper of *Robyn Babaeff* presents the research situated in a cultural-historical framework and discusses the being and becoming a parent in a bilingual/bicultural family. One of the issues which this paper rises is the idea of history in motion creates an intergenerational pathway for individual development. This theoretical approach was consciously selected by the author

of this paper since it provides necessary theoretical and methodological tools for changing the traditional view based on the idea of language and cultural maintenance to developmental, where the concept of enrichment replaces the concept of maintenance. This allows to undertake deep analysis of *the process* from *dynamic and developmental perspectives* and at the same time, to overcome the limits of empirical descriptions and make a step forward to theoretical explanations.

Author concludes that "the Self develops through a dynamic process of social and experiential mediation that brings change to practices and participation, consequently creating possibilities for change in human life. The impressions from social, political and historical events that occur in earlier generations do not cease between generations, but rather form an emergent trajectory for subsequent generations" (Babaeff, this Volume, p. 72).

The most interesting and promising finding of this research is that "the forming and transforming of Self is an ontological process that is mediated through the cultural-historical artefacts, psychological tools, collectively shared intergenerational histories and lived experiences of the unique human being" (Babaeff, this Volume, p. 72).

The strength of the paper follows from the key idea of Vygotsky's cultural-historical theory that development should not be reduced to the biological dimension, but the socio-cultural genesis of human mind and personality which, if we look on this from philosophical perspective, means that being is nothing else than a historical empirical form of becoming.

As a suggestion for improvement of this very interesting and intriguing research project we would recommend to think prospectively about the role of intergenerational relations within multicultural and multilingual contexts as a source of child development, which corresponds to the Vygotskian concept of a social situation of development. Another possible way to improve this research program we would suggest is to think more about the role of cultural mediators not only as cultural but mostly as developmental tools. We think that the concept of mediation refers not only to activities which are already mediated by cultural tools, but rather it refers to the becoming of the process of mediation, they refer to the transition from non-mediated to mediated activities. Mediators are given to the child by the cultural environment; but, on the other hand the child creates his own mediators, his own cultural tools as the child is not the passive recipient and acceptor of the cultural tools — he also is an active participant of the social relations mediated by cultural means.

The article of *Nevena Dimitrova* is devoted to the early communication development. The theoretical framework of this research includes Vygotsky's concept of higher mental functions and the approach of Object Pragmatics. The paper claims that apprehending inten-

tional communication uniquely from an instrumental perspective does not allow accessing the cognitive processing required for successful communication. The inferential model of communication and the model of the "common ground", as the author argues, allows for discovering "that communication involves accessing the other's communicative intention in order to determine the meaning of his or her communicative acts" (Dimitrova, this Volume).

Dimitrova's paper is an interesting attempt to overcome the limits of Vygotsky's approach to the semiotic mediation of psyche. In the author's opinion, Vygotsky's theory underestimates preverbal development as semiotically mediated and, therefore it should be extended. It is in the approach of Object Pragmatics that she found a theoretical account of how meaning is being constructed and shared in the preverbal stage.

Unquestionably, the Object Pragmatic approach provides rich opportunities to discover the complexity of meaning making and communication in early developmental stages; in certain sense it extends and enriches the cultural-historical theoretical framework. Even more, this approach brings a new dimension to the triangle "child-object-adult" which, according to Vygotsky, is the space where socio-cultural genesis of mind becomes possible.

However, preverbal semiotic mediation does exist and it is not neglected in the cultural-historical theory. The famous Vygotsky's example of the origin of a pointing gesture in child needs deeper interpretation since it includes the meaning-making and the creation of a common ground in preverbal communication of a child and the adult. We agree that these aspects were not well articulated by Vygotsky, we think that *Dimitrova's* approach has a great potential as possible step forward of improving and enriching the original content of these ideas of cultural-historical theory. What we could suggest is to refer to research done within the Vygotskian scientific school, for example, D. El'konin's monograph on development of play in early childhood. The concept of leading activity, developed by A. Leon'ev and his school might be suggested as an extremely useful analytical tool to be explored in order to develop and improve *Dimitrova's* research strategy and methodology.

Babaeff and *Dimitrova's* papers bring to the fore the central issue of mediation in cultural historical approach, contributing to relight the polemics around the status of the other and the status of technical and semiotic instruments in human development. Indeed, these issues have been object of instigating debates as we can follow, for example, through *Mind, Culture and Activity* and *Culture and Psychology* publications¹.

The issue of semiotic mediation is also approached by *Helga Fiorani* in her investigation about teaching and learning mathematics in kindergarten. Her article expands on the issue from a distinct social and pedagog-

¹ Mind, Culture and Activity, Special issue: Perspectives on the Object of Activity, vol. 12, n. 1, 2005.

Gillespie, A. and Zittoun, T. Using Resources: conceptualizing the Mediation and Reflective Use of Tools and Signs. Culture and Psychology, vol. 16, n. 1, 2010.

ical position. Being an early childhood education teacher, and belonging to the Modena and Reggio Emilia Research Group, in Italy, she presents a study on the construction of mathematical meanings by young children, promoted by specifically designed didactic situations that include structured, historical materials such as the abacus.

Participants in the Research Group anchor their work on Vygotskian principles and establish a dialogue with contemporary authors who elaborate on Vygotsky's ideas. They draw, for example, from Anna Sfard's notion of *commognition*, who highlights the interconnections between thought and language and attempts to articulate communication and cognition in just one word, one concept. Wartofsky's theory of hierarchy of artifacts and Rabardel's theory of instrumental genesis do also provide inspiring arguments for the Italian group to develop a consistent approach to the use of tools for mathematical thinking and teaching. In approaching "research as teaching experiments", the group expands on Vygotsky's proposal of taking formal education settings as locus *par excellence* for investigating the social formation of mind.

Exploring the inter-relations between tools and language, signs and symbols, artifacts and instruments, Fiorani points to their mediating feature and discusses their role in the social and cultural formation of mind. She calls special attention to the teacher's mediating activity in the learning process.

The aim of the study is to follow how the uses and possibilities of historically built objects, historical knowledge, the teacher's knowledge – of math, of child development, of history, etc. – and the children's elaborations in interactive situations become weaved in the math teaching activity.

The creation of special mathematical equipment, resources or devices, related to specific ways of questioning and orienting children's thinking and arguing are at the core of the projected didactic procedure. The researcher explores the potential and the implications of the theoretical framework for teaching practice, and the impact of teaching on 3 to 5 year-old children through a brief analysis of the giant abacus case.

From the presented theoretical framework and the explanation of didactic procedures one can indicate the search for a coherent way of teaching and researching. The paper incites the pursuing of many issues, among which we point out: 1. The very core of mediation concept, or the way mediation is conceived, not just as a circumstantial episode, but as a leading principle, comes to the floor once more. Indeed, semiotic mediation, persists as an intriguing matter. 2. If object-related activity pervades the processes of material production of social life, the status of the other and the status of sign/language as mediators, require further discussions and deeper studies.

Among those who revisit Vygotsky's notions and theoretical elaborations we find *Debora Dainez's* ongoing research work. She inquires about the repercussion and the potential of Vygotsky's concept of compensation for present educational practices. To go forward in

her inquiry she not only follows contemporary authors' production, but attempts to trace the emergence and development of this notion going back to Vygotsky's own texts, while conducting, at the same time, an empirical work in an inclusive education public school setting. Dainez points to the many distinct meanings developed and attributed to the notion of compensation, that have been mentioned as derived from Vygotsky's ideas. And in her search for a deeper understanding of Vygotsky's elaborations, she particularly highlights in her article Adler's special contribution to the matter. Adler emphasizes the social basis of personality and proposes a positional theory, referring to a social position of personality. He talks about a person's feeling of inferiority which, in principle, would impel the individual to surpass weakness or defect. Dainez argues for the relevant impact of the psychoanalyst's ideas in Vygotsky's thinking, showing how in assuming Adler's contributions, Vygotsky stressed the *social nature* of personality, strengthening the status of social relations in the constitution of personality as well as the power of education processes in setting meaningful objectives and procedures to (re)orient and produce development. In examining an excerpt from empirical material, Dainez explores the actual fruitfulness of the concept of compensation, discussing its meanings and pondering about the uses of the term in relation to the constitutive aspect of social relations and conditions.

Dainez's attentive (re)readings of Vygotsky's texts in her search for a sounder theoretical and methodological internal consistency with regards to historical-cultural approach, and her careful work in the weaving of theoretical and empirical material, contribute to broaden and at the same time, sharpen, researchers and educators' oriented look to special education conditions and matters. Her paper calls attention to the many ways of appropriation of concepts, and to the need of going deeper into conceptual nuances. If concepts change and develop, as Vygotsky claimed, knowing about their history and development might make a difference within the scope of a theoretical and empirical work.

The papers by *Daniela Anjos* and *Miriam Micalco Mendez* both focus on the personal, social and cultural nature of everyday activities that have an impact on the successful resolution of some problems subjects must face in schools. They provide understanding about what is at stake when obstacles arise due to misunderstandings or lack of information regarding the social and cultural realities that are, ultimately, the basis for developing effective school practices.

Daniela Anjos's paper presents a careful review of the conceptual underpinnings-genre of activity, genre of activity and habitus -that provide her with a useful perspective for identifying and understanding some of the obstacles and human dilemmas involved in learning how to effectively carry out the functions of school counselor. Using the work done by Clot and colleagues as a starting point she identifies the processes that take place when newcomers learn a professional genre that involves clear prescriptions as to appropriate activities,

as well as unwritten and unspoken rules. She develops understanding of how this learning implies both subjective and social processes when through styling (a concept borrowed from Clot and Rogers) the learner simultaneously both takes on and discards professional prescriptions by "dialoguing" with them. Conceived of as a kind of interior genre involving operative, perceptual, bodily, and emotional elements as well as relational and subjective schemes, the dialogue takes place in relation to an external impersonal professional activity/genre. She points out that the way this dialogue unfolds necessarily depends in great measure on specific working and living conditions.

Anjos then presents some of the results of an empirical study inspired by this theoretical perspective. She identifies and describes the challenges faced when a teacher enters into a new professional role as school counselor. The research design includes the adoption of methods (self-confrontation and "instruction to the double") developed by Clot and colleagues in the Clinic of Activity, methods inspired by Vygotsky's insights regarding how "action sifted through thought becomes another action," as well by the Bakhtinian notion of active understanding as developed by Faita and Viera. Anjos presents the experience of one new counselor in particular and points to the psychological, emotional and social aspects of the learning that takes place as well as the different moments of the learning process.

The insights gained allow her to pose specific questions regarding how to best support school counselors' professional activity, especially in the case of newcomers who are entering into and exercising their professional capacities for the first time. The detailed results of the study provide helpful indications as to what kind of activities can be proposed that could support beginning school counselors as they deal with their perceptions, learn how to handle their work responsibilities and find solutions to the dilemmas they must face as new professionals.

Of all the papers presented in this special section, *Miriam Micalco Mendez's* is the one that seems to take us furthest away from specific theoretical positions and concepts relating to Vygotskian theory, yet her work reflects the same shared concern to better understand psychological, social and cultural processes of everyday life as culturally and historically situated practice. Her study focuses on how Mayan people in Southern Mexico construct and use quantitative relations in ways

that allow them to participate in a Mesoamerican cosmivision that is historically grounded and that includes not only cognitive and social dimensions but also affective, corporal, symbolic and spiritual dimensions. She draws on Geertz's semiotic definition of culture and Lave's ideas regarding ongoing social practice, arguing that math is a kind culturally grounded knowledge that includes a conception of human-self that gives meaning to the actions carried out in everyday life.

Micalco describes how the Mayan use of numbers is closely related to elements of community organization, how counting implies the naming of their gods in relation to seasons and specific productive activities. She points to the importance of counting and numbers in Mayan concepts relating to the human body and to how they are used in prayers and medicinal cures as well as everyday productive and economic activities. She maintains that there is a direct relation between the name of a number and the most important Mayan beliefs and traditions.

The theoretical-methodological perspective Micalco Mendez uses to carry out her empirical research derives from a critical ethnographic approach proposed by Lave. She presents an in-depth analytical description of how a Mayan woman embroiders "with her heart," bringing to light the various personal dimensions involved-body, cognition, emotion and aesthetic sense of beauty-in the counting and constructing of proportional relations. A clear connection is established between the mathematics employed in the woman's embroidery activity and a fundamental aspect of the Mayan cosmivision: the human heart. The implication is that the whole person is involved in the activity of embroidery, not just corporal and the cognitive elements. Micalco Mendez concludes her paper with a call for greater appreciation of the socio-cultural grounding of Mayan math practices in the development of educational policy and in the application of specific curricular and pedagogical strategies that make room for Mayan ways of doing math.

We hope these papers will spark interest and encourage others to explore ways of using Vygotskian theory in empirically based research in order to shed light on the many kinds of everyday social practice that up until now have benefited little from the understanding that cultural-historical, socio-cultural and activity theory can bring. This will further the ongoing intergenerational dialogue among ISCAR scholars as well as more generally enrich our field of study.