

Эволюционизм в понимании развития и его преодоление Л.С. Выготским

А.Н. Ромащук

лаборант Центра обучения работников образования при Московском государственном университете им. М.В. Ломоносова

В статье обсуждается преодоление Л.С. Выготским эволюционизма, т. е. представления о развитии как однолинейном и постепенном процессе. Кратко рассмотрена проблема определения эволюционизма и первая в истории попытка его преодоления в антропологии, связанная со становлением в данной науке функционализма. Доказывается тезис о том, что подобное же преодоление эволюционизма, но уже в психологии, одним из первых осуществил Выготский. В наибольшей степени это характерно для его исследования эгоцентрической речи, которое воплощает в себе целостную систему взаимосвязанных принципов, среди которых определяющую роль играет принцип «анализ по функции». Именно поэтому данную систему принципов предлагается рассматривать как средство преодоления эволюционизма в контексте культурно-исторической психологии и использовать ее при исследовании и других (помимо эгоцентрической речи) феноменов развития.

Ключевые слова: анализ по функции, подход Л.С. Выготского, принципы исследования, функция, функционализм, эволюционизм, эгоцентрическая речь.

В последние десятилетия в западной психологии растет число работ, посвященных сравнительному анализу подходов Л.С. Выготского и Ж. Пиаже (напр.: [3, 33, 34, 37, 39]). Это говорит об исключительном положении, которое занимают оба психолога в современной психологии развития, и о том, что их подходы к проблемам существенно различаются по методологии. Данная статья во многом также опирается на сопоставление этих подходов, но в особом аспекте — сопоставления разработанных в рамках исследований Пиаже и Выготского эгоцентрической речи средств преодоления эволюционизма в понимании развития. Выбор объекта сравнения обусловлен тем, что, по нашему мнению, именно в исследовании эгоцентрической речи Выготскому удалось наиболее эффективно разработать и применить методологический инструментарий преодоления эволюционизма, а соответствующее исследование Пиаже в целом укладывается в рамки данной модели развития.

1. Определение «эволюционизма» и его распространение в разных науках

В философской литературе термин эволюционизм (часто под названием «плоский эволюционизм») связывают с особым типом представления о развитии, которое заключается в ориентации на «градуалистическую модель развития» [1, с. 526—527]. Наиболее видным представителем данной модели считается английский философ Г. Спенсер, одним из основных положений концепции которого

был тезис «*natura non facit saltus*» («природа скачков не делает»).

В разных науках о развитии эволюционизм известен под разными названиями. Считается, что в **биологии** эволюционизм восходит к работам философа Г.В. Лейбница, который, развивая идеи Аристотеля, «провозгласил принцип градации и предсказал существование переходных форм между растениями и животными» [31, с. 16]. В дальнейшем принцип градации был развит в представлении о «лестнице существ» от минералов до человека, которая для одних стала выражением идеальной непрерывности, а для других — доказательством естественного превращения (**трансформизма**) живой природы» [там же]. Таким образом, данный принцип лег в основу как линии эволюционизма («идеальной непрерывности»), так и ее альтернативы («трансформизма»). Следующим этапом развития идеи эволюционизма стало возрождение биологами того времени античной идеи «преформизма», т. е. представления, что в каждое существо вложено подобное ему в миниатюрном виде и при развитии особи истинного развития не происходит, идет лишь рост [там же, с. 17]. Дальнейшие формы развития эволюционных идей («эпигенез», «теория катастроф» и т. д.) вели к созданию дарвинизма. Современные западные биологи также активно анализируют понятие «эволюционизм», но уже под названием «градуализма» («gradualness», «gradualism»). В **истории** для обозначения эволюционизма, в частности, используется термин «линейно-стадиальное понимание истории» [26, с. 145]. В рамках **западной антропологии** сходный

подход П. Тульвисте обозначает как концепции «однолинейной эволюции», отпугнувшие «полевых антропологов самодовольным европоцентризмом» [28, с. 92].

Самыми простыми вариантами эволюционизма в *психологии* являются так называемые концепции роста (т. е. количественного наращивания какого-либо параметра), или, как писал Выготский, группа теорий, «которые направлены на выделение какого-нибудь одного признака детского развития как условного критерия для расчленения на периоды» [7, с. 244]. Этот вариант и более сложные варианты теорий развития, остающиеся в рамках эволюционизма, Выготский объединяет в одну из двух основных концепций детского развития, по которой «развитие есть не что иное, как реализация, модификация и комбинирование задатков» и в рамках которой не возникает ничего нового, а фиксируется «только нарастание, развертывание и перегруппировка тех моментов, которые даны уже с самого начала» [там же, с. 247–248].

Таким образом, можно дать определение «эволюционизма» (*плоский, линейный, градуальный и т. д.*) как *научного представления, в котором развитие рассматривается в форме однолинейных постепенных изменений*. Критериальными характеристиками этой модели являются постепенность развития и выстраивание его по одному параметру (по одной «линии»).

В современной психологии развития таких простых вариантов эволюционизма, как концепция Спенсера или критикуемая Выготским концепция Гезелла, уже не существует, но он широко представлен в более сложных формах. Таковой, на наш взгляд, является концепция развития интеллекта, разработанная Ж. Пиаже. Это одна из немногих концепций в возрастной психологии, в рамках которой детально прописаны качественно разные этапы развития познавательной сферы и, таким образом, вслед за Выготским эту концепцию можно считать существенным шагом по внедрению в психологию принципа развития. Вместе с тем все эти этапы выстроены вдоль одной линии, ведущей к возникновению структуры формально-логических операций, а все предшествующие стадии описываются как необходимые подготовительные ступени к данной структуре. Таким образом, из двух основных характеристик эволюционизма — постепенность и однолинейность — первая в концепции Пиаже частично (только в структурном аспекте) преодолена, но в отношении существенных параметров развития доминирующей является однолинейность.

2. Л.С. Выготский об ограничениях принципа развития в подходе Ж. Пиаже

Л.С. Выготский, начиная вторую главу «Мышления и речи» с указания основных достоинств и недостатков подхода Ж. Пиаже, в качестве достоинств указал следующие две особенности его под-

хода [9, с. 21–23]: 1) получение многочисленных новых фактов в области детской психологии; 2) введение принципа развития в детскую психологию. По утверждению Л.С. Выготского, работы Ж. Пиаже стоят в одном ряду с работами Л. Леви-Брюля, З. Фрейда и Ш. Блонделя, объединяясь с ними осуществлением в разных областях психологии идеи развития. Пиаже это касается в той мере, в какой он «в приложении к детскому мышлению раскрыл и обосновал фактами» старое положение Ж.-Ж. Руссо, «которое гласит, что ребенок вовсе не маленький взрослый человек и ум его вовсе не маленький ум взрослого» [там же, с. 22]. Именно осуществление этой идеи позволило Пиаже быть родоначальником традиции позитивной характеристики детского мышления. Но являясь, по мнению Выготского, «детищем кризиса» в психологии, подход Пиаже не лишен противоречий, и в качестве его основного недостатка Выготский указывает неполное использование принципа развития. Этот недостаток разбирается Выготским на материале исследования Пиаже эгоцентрической речи (ЭР).

В целом для Выготского ЭР носила достаточно подсобное значение, являясь просто своеобразным зеркалом для научного «подсматривания» за внутренней речью. Для него ЭР была по известной метафоре Фрейда своеобразным «царским путем» исследования внутренней речи, поскольку она является естественным способом объективации этого внутреннего процесса [там же, с. 296]. Совершенно иное значение исследование ЭР приобретает в рамках освещения вопроса о конкретно-эмпирической разработке принципа развития. Это значение раскрывается через систему взаимосвязанных принципов подхода Выготского к исследованию ЭР: *разделения термина и понятия, преобладания позитивных характеристик, развития целостностей, анализа по функции и социальной детерминации*.

2.1. Принцип различения термина и понятия

Под термином почти всегда понимается слово, обозначающее определенный класс объектов. Соответственно, главной проблемой термина является его «понимание» — знание того, «какие именно предметы подпадают под него» и умение «по любому предъявленному нам предмету решать вопрос, можно ли данный предмет обозначить данным термином» [2, с. 185]. Вопросами терминологии в основном занимается формальная логика, в рамках которой термин и понятие в целом отождествлены друг с другом (точнее, соотносятся как слово, знак и его определение, дефиниция). Принципиальное же различие между термином и понятием введено в рамках диалектической логики. «Понятием» в диалектике обозначается «понимание сути дела», «сущности явления» (как раскрытие природы объекта, выделенного с помощью терминологического определения [14, с. 78, 97 и т. д.]). Или, как выражался сам Выготский, как

определенное понимание «структуры, функции, генеза» исследуемого явления, зафиксированного терминологически. Принцип различения термина и понятия, конечно, не является специфическим для психологии, но он важен для сопоставления подходов Выготского и Пиаже при исследовании ЭР. Этот принцип позволил Выготскому взять критерий выделения Пиаже, но предложить иное объяснение ЭР, тогда как, например, современная интерпретация спора Пиаже и Выготского вокруг ЭР зачастую снимает эту проблему и видит различие лишь в понимании термина [4].

Суть самой распространенной современной интерпретации спора вокруг феномена ЭР можно выразить формулой «правы оба»*, и связана эта интерпретация с проблемой критерия выделения ЭР. Г.В. Бурменская и Ж.П. Раку, опираясь на многочисленные работы, прежде всего зарубежных исследователей, связывают решение спора Пиаже и Выготского с необходимостью выделения двух видов ЭР — «речи для себя» (*private speech*, в терминах Дж. Флейвелла) и собственно ЭР, которые различаются следующими двумя разнородными характеристиками: 1) отсутствием коммуникативной направленности и 2) неучетом позиции другого. В статье делается вывод, что Пиаже в исследованиях больше ориентировался на вторую характеристику, а Выготский в своих исследованиях в качестве критерия использовал первую [там же, с. 3]. Однако внимательное рассмотрение показывает, что проблема заключается не в использовании Выготским и Пиаже различных видов ЭР, а в расхождении понятий, обозначенных каждым из исследователей термином «эгоцентрическая речь».

В ходе анализа эмпирического использования Пиаже обеих характеристик мы пришли к выводу [25], что действительным критерием выделения ЭР в исследованиях Пиаже может выступать только признак «отсутствие коммуникативной направленности». Дело в том, что реальный операциональный критерий ЭР в первоначальных исследованиях Пиаже был заложен в различении каждой из категорий ЭР от категорий «социализированной речи» [22, с. 15–16]. Простейший анализ [25] показывает, что абсолютно для всех категорий справедлив вывод о невозможности по значению параметра «неучета позиции другого» целиком отнести выделенные Пиаже категории к одному из видов речи (ЭР или «социализированной речи»). Например, сложно ли любому родителю вспомнить малопонятные детские *приказы* или тем более *ответы* на вопросы, тогда как высказывания обеих этих категорий целиком относились Пиаже к «социализированной речи». По признаку «неучет позиции другого» вообще нельзя выделить форму речи как отдельного, целостного образования, а возможно лишь проранжировать все речевые проявления, т.е. оценить, насколько каждое из них эффективно воспринято слушателем

[там же]. Вместе с тем признак «отсутствия коммуникативной направленности» делит категории на ЭР и «социализированную речь» в точности так же, как это было сделано Пиаже.

Итак, одной из главных причин специфического изменения содержания спора вокруг ЭР на современном этапе является заложенное отчасти еще в работах Пиаже неразличение выделения явления (термина) и объяснения природы выделенного явления (понятия). Это и привело к тому, что объяснительное положение Пиаже («неучет позиции другого», т.е. эгоцентризм) задним числом было «назначено» критерием выделения ЭР «по Пиаже», а соответствующее объяснительное положение Выготского (направленность речи на себя) — ЭР «по Выготскому». Представляется, что именно необходимость различать опознавательный признак и объяснительные характеристики заставила Выготского сохранить за самим феноменом ЭР именно то название и критерий (соответственно, термин и определение термина), которые ему дал первооткрыватель (Пиаже), тогда как понятие ЭР подверглось со стороны Выготского подробной критике.

2.2. Принцип преобладания позитивных характеристик

В литературе многократно зафиксирована та особенность подхода Пиаже, которая заключается в преобладании негативных характеристик исследуемых им психических образований. Так, например, в статье Лоренцо О. и Мачадо А. «В защиту теории Пиаже: ответ на десять основных пунктов критики» в качестве третьего пункта как раз и указано, что, по мнению ряда исследователей, «Ж. Пиаже характеризует развитие с точки зрения его недостатков» [17, с. 500]. В этом пункте приведен внушительный список зарубежных ученых, которые критически утверждали, «что Пиаже рисует картину развития в негативном плане», что развитие «в период перехода с одной стадии на другую, следующую, оказывается якобы переходом от состояния отсутствия (негативная стадия) к состоянию наличия (позитивная стадия)» [там же]. Отечественные психологи также «неоднократно отмечали, что в работах Пиаже недостаточно раскрыты положительные характеристики мышления ребенка дошкольного возраста», определяя в качестве основной причины этого то, что почти всегда Пиаже «исходит из тех далеких перспектив, которые ребенку еще предстоит достичь в ходе развития» [20, с. 6].

Данную характеристику подхода Пиаже подчеркивал и Выготский, противопоставляя ему собственный подход к исследованию ЭР. С одной стороны, в 7-й главе «Мышления и речи» он писал, что, в отличие от подхода Пиаже, генез ЭР «напоминает все процессы детского развития, направленные вперед и представляющие по своей природе конструктивные, созидательные, полные позитив-

* Что вообще распространено при сравнении Выготского и Пиаже [3].

ного значения процессы развития» [9, с. 298]. С другой стороны, Выготский считал, что именно Пиаже заложил начала «позитивной характеристикой детского ума» [там же, с. 21]. Выготский призвал, во-первых, пересмотреть указанные Пиаже характеристики ЭР в позитивном ключе. Во-вторых, кроме переоценки уже рассмотренных Пиаже характеристик ЭР, Выготский назвал и новые позитивные характеристики, составляющие собственно функцию ЭР (планирование и регулирование). Оба варианта позитивных характеристик полностью обусловлены нахождением специфической функции и пересмотром на ее основе вопросов структуры и генеза исследуемого образования. Важно, что содержательная связь принципа преобладания позитивных характеристик с принципом анализа по функции в основном прописана Выготским на материале исследования ЭР. Общую формулировку принципа позитивных характеристик в отношении подхода Пиаже Выготский, ссылаясь на анализ Клапареда, формулировал и в других своих работах, но в них не подчеркивалась связь этого принципа с темой специфических функций.

На наш взгляд, принцип преобладания позитивных характеристик очень важен для современной психологии. Стоит отметить, что на сегодняшний день в психологии существует направление (так называемая «позитивная психология» [35]), в рамках которого «позитивность» трактуется иначе. С помощью данного понятия выделяется особая сфера исследования («позитивные» эмоции, качества, «добродетели» — такие как счастье, оптимизм и др.), а не методологический принцип, призывающий исследователя искать специфические функции у любого устойчивого психического образования.

Часть исследователей критикуют такое понимание «позитивности» и указывают на специфические функции «негативных» феноменов (жалоба, пессимизм, «ложная» надежда и т. д. [38]. Однако первым о несовпадении «обыденного» и научного понимания позитивности говорил Выготский (на материале ЭР).

2.3. Принцип развития целостностей

Как известно, и Выготский [8], и Пиаже [23] стремились связать принцип целостности с принципом развития, но у Выготского в исследованиях ЭР эта связь проявилась по-особому, составив принцип развития целостностей. Данный принцип заключается в учете изменения отдельных характеристик психического образования, при сохранении этого образования как целостности. Первоначально и Пиаже, и вслед за ним Выготский выделяли в ЭР *особую форму речи*, присущую определенному возрастному периоду развития человека. При своем рождении ЭР максимально подобна социальной речи, она вначале и есть «*социальная речь в особых ситуациях*». Выготский пишет, что ЭР представляет собой «ряд ступеней, предшествующих развитию внутренней речи» [там же, с. 296], и указывает, что

одним из преимуществ избранного им метода является возможность изучения эгоцентрической речи «не статически, а динамически, в процессе ее развития, постепенного убывания одних ее особенностей и медленного нарастания других» [там же]. Последнее подразумевает, что характеристики ЭР изменчивы, тогда как сама целостность ЭР остается единой. Аналогично Выготский указывает, что и функции ЭР (планирование и регулирование) не возникают сразу и с ее развитием меняются, в целом напоминая «сдвиг названия в процессе детского рисования» [9, с. 45–46].

Таким образом, ЭР, в терминологии Выготского и раннего Пиаже, являлась *формой детской речи, объектом* с разными свойствами (зачастую меняющимися вплоть до противоположных). Тогда как ЭР, в понимании позднего Пиаже, не есть особая форма речи, а выступает как *отдельное свойство* (вербальное проявление эгоцентризма), в той или иной степени приложимое ко всем формам речи вплоть до речи взрослого (например, «начинающего лектора») [24].

2.4. Принцип анализа по функции

В исследовании Л.С. Выготским ЭР принцип анализа по функции заключается не просто в указании специфической функции исследуемого психического образования, но и в том, что ведущим из трех параметров: «структура», «функция», «генез» рассматривается изменение функции. По Выготскому, именно выполняемая функция больше всего обуславливает генез и образуемую при этом внутреннюю структуру.

Ведущее положение функционального объяснения (по сравнению с генетическим и структурным) не обобщается Выготским как общий принцип, а лишь указывается в отношении его исследования ЭР. «Наш анализ, — пишет он, — приводит нас и к другому выводу: он показывает, во-вторых, что функциональное изменение речи необходимо приводит и к изменению ее структуры» [9, с. 320]. Но Выготский достаточно недвусмысленно указывает на центральную роль вопроса функций в исследовании ЭР. Он, выстраивая логику различения понятия ЭР у него и у Пиаже, логически и содержательно начинает обе цепочки именно с функции. Выготский пишет, что, так как, по Пиаже, ЭР «не выполняет никакой объективно полезной, нужной функции в поведении ребенка» [там же, 42], то из этого логически следует признание Пиаже ЭР как отмирающего феномена [там же, с. 43]. По точно такой же схеме (функция → генез → структура) Выготский выстраивает и собственный подход к ЭР. Теоретически предположив и экспериментально доказав наличие специфической функции ЭР, Выготский предлагает совершенно другой ее генез, по-иному объясняет ее структурные особенности [там же, с. 51–52]. И хотя для Пиаже вопрос функций также был исходным при исследовании ЭР [22, с. 11–13], но для этого вида речи он не выделял специфической функции, а лишь указывал, что она выполняет ту же (коммуникативную), что и социализированная речь, функцию, но хуже.

Данный принцип в общей форме примыкает к основаниям функционализма в разных науках (в том числе и в психологии), но у Выготского приобретает специфику культурно-исторической психологии. Такая специфика прежде всего обусловлена взаимосвязью этого принципа с принципом социальной детерминации.

2.5. Принцип социальной детерминации

Влияние принципа социальной детерминации в рамках рассматриваемой системы принципов заключается в том, что объяснение психических образований должно осуществляться не просто с помощью выяснения их функций, а с учетом социальной заданности этих функций. И в этом основное отличие функционального анализа Выготского от, например, американского функционализма. Данный принцип сам Выготский рассматривал как центральный в отношении противопоставления своего подхода и подхода Пиаже, как итог своего теоретического и экспериментального исследования проблемы ЭР [9, с. 53]. Именно с позиции данного принципа Выготский полностью отвергал основное понятие теории Пиаже — «эгоцентризм» — как ошибочную гипотезу [там же, с. 48 и др.].

Выготский противопоставляет принцип «от социального к индивидуализированному» принципу «социализации» Пиаже, который он напрямую связывает с центральным для теории Пиаже понятием «эгоцентризм». Причем как сам Выготский [9, с. 61] фиксирует достаточно большую роль социального фактора в теории Пиаже, так и современные авторы [33] подчеркивают, что на счет этого в психологии существует неверный стереотип. Ввиду важности этой проблемы для раскрытия принципиальной разницы между своей и позицией Пиаже Выготский предлагает более подробное «рассмотрение того, как соотносятся социальный и биологический факторы развития детского мышления в теории Пиаже» [там же]. Главным для Выготского в этом отношении является «разрыв между биологическим и социальным» в теории Пиаже, который раскрывается через ряд соответствующих терминов Пиаже: «эгоцентризм», «сотрудничество» и «принуждение» [там же]. Это с необходимостью приводит, по Выготскому, к иному представлению о «структуре, функции, генезе» конкретных психологических образований. Речь идет прежде всего об ЭР, но Выготский специально подчеркивает, что в данном случае дело касается общего закона, верного «для развития всех высших психических функций, которые возникают первоначально как формы деятельности в сотрудничестве и лишь затем переносятся ребенком в сферу своих психологических форм деятельности» [там же, с. 298]. И далее Выготский напрямую формулирует рассматриваемый принцип: «Не постепенная социализация, вносимая в ребенка извне, но постепенная индивидуализация, возникающая на основе внут-

ренней социальности ребенка, является главным трактом детского развития» [там же].

2.6. Взаимосвязь принципов

На наш взгляд, указанные выше пять принципов применялись в исследовании ЭР взаимосвязанно, т. е. они *составляют систему*, а не простую совокупность. Различение термина и понятия связано со всеми остальными принципами постольку, поскольку дает возможность сопоставить разные варианты объяснения выделенного объекта исследования (его структуру, функции, генез). Анализ по функции определяет главное в объяснении (в том числе и в отношении структурного и генетического видов объяснения). Использование этого принципа обеспечивает преобладание позитивных характеристик, что служит опознавательным признаком применения всей системы. Принцип развития целостности задает существенный ряд ориентиров и ограничений на анализ по функции. Главное из них состоит в том, что доведенный до абсурда поиск функции приводит к отрицанию развития вообще, поскольку предполагает абсолютно равную функциональность любого возраста (так произошло отрицание прогресса вообще при абсолютизации функционализма в антропологии). Таким образом, следует учитывать, что часть функций психических образований ребенка носят сугубо подготовительный (по типу «строительных лесов») характер и совершенно не все проявления имеют позитивный функциональный характер. С другой стороны, принцип развития целостности совместно с принципом разделения термина и понятия позволяют отделить вопрос критерия выделения от объяснения через функцию, что существенно отличает разбираемую модель исследования от предложенной в структурно-функциональном подходе [5, 10]. Акцент на социальную детерминацию приводит к культурно-исторической специфике данной модели исследования. Правда, в отношении функций ЭР данный принцип оказался связанным лишь опосредованно — через социальную детерминацию самой ЭР. Культурная обусловленность функций больше прописывалась Выготским в отношении, например, функций сна кафра [6, с. 117].

Кроме исследования ЭР в качестве примера применения этой системы принципов можно указать анализ Выготским психологических кризисов развития, негативные проявления которых были им переосмыслены со стороны выполняемых ими функций [7]. Другие исследования Выготского (прежде всего, комплексного мышления) в плане преодоления эволюционизма во многом близки подходу Пиаже.

3. Поиск специфической функции как способ преодоления «плоского эволюционизма»

3.1. Функционализм против «эволюционизма»

В антропологии с критики «эволюционизма» начинался функционализм, который опротестовал те-

зис, что большая часть «нерациональных» социальных образований (и связанных с ними психических) является пережитками предыдущих стадий общественного развития. Различные социальные «институциональные» явления первобытных обществ (например, религия) рассматривались эволюционными антропологами (Э. Тейлор, Л.Г. Морган, Дж. Фрэнгер и др.) как результат деятельности мыслящего индивида («первобытного философа»), и, соответственно, как весьма несовершенные по сравнению с современными знаниями, как предварительный их этап [19, с. 285–286]. Все это привело к возникновению в антропологии взятой из работ Тейлора идеи приравнивания эволюции и прогресса [15, с. 26–27], причем в самом упрощенном понимании прогресса — как линейного совершенствования. В качестве одного из важнейших постулатов нового направления — функционализма — стало следующее положение: «научное объяснение социальных явлений не может сводиться к предположительным суждениям об их происхождении, оно состоит в указании той функции, которую явление выполняет в общественной жизни данного народа» [19, с. 258–259]. Почти все функционалисты пришли к выводу, что более ранние формы никак не проще более современных. Как выразил эту позицию М. Мосс, «наиболее рудиментарные формы никоим образом не более просты, чем формы наиболее развитые, их сложность лишь другого порядка» (цит. по: [11, с. 323]). К сожалению, в рамках данного подхода вместе с водой выплеснули и ребенка — вместе с эволюционизмом откинули и сам принцип развития.

В психологии функционализм, возникший даже чуть ранее такового в антропологии, не только не противопоставлял себя эволюционизму, но и до сих пор считается тесно связанным с дарвинизмом. Но основатели американского функционализма в психологии (У. Джеймс, Д. Дьюи, Дж.Р. Энджелл, Дж.Г. Кэрр и др.) из дарвинизма взяли не идею эволюции, а идею адаптации (не случайно часть современных историков психологии относят этот подход к группе «психологии адаптаций» [16]). Это понятие оказалось близким понятию «функции» через понятия «полезности», «полезного результата». А вот идея развития, разрабатываемая в том числе и в дарвинизме американскими функционалистами, оказалась почти совсем не задействована. Между тем увязывание функции с дарвиновской адаптацией привело к существенной биологизации понятия «функция». Кстати, точно такой же биологизации подвергся и функциональный подход Б. Малиновского, который оказался в резком противоречии с подчеркиванием социального детерминизма («социологизма») другими основателями функционализма в антропологии, идущими от работ Э. Дюркгейма (М. Моссом, А. Рэдклифф-Брауном и т. д.). Получивший распространение в психологии вариант функционализма, в отличие от антропологии, характеризуется акцентом на биологическую детерминацию функций и относительным забвением про-

блемы развития. Именно поэтому использование Выготским в исследовании ЭР понятия «функция» можно считать другим вариантом функционализма в психологии — уже со стороны ориентации на социальную детерминанту и связыванием понятия «функция» с принципом развития.

3.2. Специфика принципа анализа по функции у Л.С. Выготского

Разработка Выготским принципа анализа по функции отличается от разработки аналогичного в рамках функционализма (в антропологии и психологии) тем, что у него этот принцип взаимосвязан как с принципом развития, так и принципом социальной детерминации. На наш взгляд, именно *принцип анализа по функции* (т. е. выделение специфической функции и ее учет при анализе структуры и генеза) является исходным для преодоления эволюционизма. Поиск и доказательство позитивной функции психического образования является одновременно признанием его не только подготовительным элементом для «готовых» психических образований, а вполне полезно действующим образованием, которое со временем трансформируется в другое (т. е. развивается). Только при таком подходе каждый психологический возраст ребенка будет оцениваться не только как подготовительная стадия «настоящей» (взрослой) жизни, а и как вполне адекватная данной социальной ситуации развития психическая целостность.

Использование Л.С. Выготским принципа анализа по функции лишь в тенденции, а не в хорошо прописанном виде, вероятно, связано с тем, что в его работах используется как минимум четыре значения термина «функция», из которых два являются основными [18, с. 19–20]: «структурное», или «функция в процессуальном значении» (высшая психическая функция, элементарная функция и т. п.), и «функция в атрибутивном значении» (куда и относится то значение функции, которое Выготский использовал при анализе ЭР). Причем в рамках культурно-исторической психологии доминирующим стало процессуально-структурное значение — высшая психическая функция.

Все это, видимо, и привело к тому, что среди учеников и последователей Л.С. Выготского анализ по функции не получил широкого распространения. Показательным в данном отношении является анализ отечественными сторонниками культурно-исторической психологии дальнейшего развития подхода Пиаже. В этом анализе возобладала критика лишь со стороны принципа социальной детерминации, который оказался оторванным от принципа анализа по функции и принципа развития, что и привело к существенно большему сближению позиций критиков с подходом Пиаже. Самым характерным примером подобного сближения является большой цикл исследований феноменов, полученных Пиаже, вы-

полненных в рамках школы П.Я. Гальперина. Основную идею этого цикла исследований можно выразить тезисом «сформируем раньше», поскольку большая часть усилий была направлена на то, чтобы эмпирически показать возможность более раннего, чем фиксировал Пиаже, формирования отдельных психических образований (например, преодоления «феноменов сохранения»), и тем самым подчеркнуть полную зависимость этих образований от социальной детерминации (см., напр.: [21]). Но тем самым полностью признавалось верным данное Пиаже описание психического развития, оспаривались лишь указанные Пиаже возрастные нормы этого развития и факторов его детерминации, т.е. акцент делался на подконтрольном ускорении темпов развития [там же, с. 173–174]. Основное положение критики Пиаже со стороны школы Гальперина состояло в том, что Пиаже верно описал то, что есть, но не учел, что принципиально возможны и другие варианты развития. Таким образом, признавалось, что за исключением детерминант развития Пиаже абсолютно верно описал существующий онтогенез мышления. Такое признание противоречит подходу Выготского, поскольку он критиковал не только детерминацию, но и структуру, функцию, генез ЭР по Пиаже. Наиболее очевидно такое противоречие при попытке применить формулу «преодолеть раньше» к самой ЭР — такое более раннее, чем зафиксировал Пиаже, «преодоление» ЭР, по идее, чревато негативными последствиями для формирования функций планирования и регулирования. Отчасти продолжавший линию школы П.Я. Гальперина В.В. Давыдов начал отходить от данной установки к теории Пиаже, предложив считать описанные в ней структуру, функции и генез верными лишь по отношению к одному из существующих типов мышления («эмпирическому мышлению», или «рассудку») [12, с. 236–244]. Этот автор при анализе явлений подчеркивал и значение ориентации на функцию [там же, с. 318, 323 и т. д.].

В рамках подхода другого ученика Выготского — А.В. Запорожца — несмотря на противопоставление идее ускорения идеи обогащения («амплификации»), при анализе подхода Пиаже также прежде всего указывалась более ранняя, чем прописано у Пиаже, возможность возникновения у детей более «логичных» форм мышления. Акцент при этом ставился на указание ситуативности выявленных Пиаже феноменов, т. е. эмпирической фиксации, что в других ситуациях (например, с более знакомым материалом) ребенок демонстрирует более высоко-развитые формы мышления [13, с. 206, 210]. Таким образом, и в данном подходе преобладает сохранение общего описания Пиаже психического развития, а критика ведется в основном с позиции, широко известной в современной зарубежной психологии развития как «контекстуальность» [15, 32]. Наш взгляд, подобное отличие подхода учеников и

последователей Выготского к подходу Пиаже от того, который был использован Выготским в исследовании ЭР, обусловлено отсутствием анализа по функциям. В исследовании сюжетно-ролевой игры Д.Б. Эльконина с сотрудниками была показана особая, по сравнению с указанной Пиаже, функция этого типа игры. Но даже в рамках данного подхода осуществлялась попытка «преодолеть раньше» выявленный в школе Пиаже феномен «познавательного эгоцентризма» [30, с. 324–329]. В отношении эгоцентрического мышления в целом и феноменов сохранения в частности нами также была осуществлена попытка применения принципа «анализа по функции» [40].

Итак, эволюционизм — представление о развитии как о постепенном и однолинейно направленном изменении — возник в науке как одна из самых ранних теоретических моделей развития. В большинстве наук о развитии эволюционизм подвергся критике со стороны других моделей развития (или даже — антиразвития). Одним из главных подходов, с позиций которых велась критика эволюционизма, в историческом плане был функционализм, оставлявший проблему развития вне сферы своих исследований. В психологии эволюционизм в несколько видоизмененной форме в той или иной мере присущ большинству даже современных психологических теорий развития, среди которых одной из самых масштабных является теория развития интеллекта Пиаже. И хотя в обобщенной форме эволюционизм критиковался Выготским уже в 30-е гг. XX в., но культурно-историческая психология в целом достаточно долго развивалась с ориентацией на эту модель развития. Вероятно, подобная (максимально выраженная в исследованиях комплексного мышления) тенденция в подходе Выготского и приводит к тому, что его подход объединяется с подходом Пиаже как теории развития, акцентирующей прежде всего на «вертикальном» плане развития [34]. Между тем исследование Выготским эгоцентрической речи отличается системой принципов, которые, на наш взгляд, позволяют содержательно преодолеть эволюционизм. Среди этих принципов в методическом плане центральным является «анализ по функции». Последнее позволяет нам утверждать, что данная система составляет вариант функционализма в рамках КИП. Следовательно, Выготский является одним из участников общей тенденции начала XX в. функционального понимания психики [29], в которую он, в свою очередь, внес большой вклад. В западной психологии функциональный подход возрождается на новом уровне [35]. Но использованная Выготским в исследовании эгоцентрической речи система принципов представляется до сих пор актуальной своими средствами преодоления эволюционизма.

Литература

1. Алексеев П.В., Панин А.В. *Философия: Учебник*. 3-е изд., перераб. и доп. М., 2003.
2. Бочаров В.А., Маркин В.И. *Основы логики: Учебник*. М., 1998.
3. Брунер Дж. Празднуй разнообразие: Пиаже и Выготский // *Вопросы психологии*. 2001. № 4.
4. Бурменская Г.В., Раку Ж.П. «Речь для себя» в дошкольном возрасте // *Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология*. 1989. № 1.
5. Волков А.М., Микадзе Ю.В., Солнцева Г.Н. *Деятельность: структура и регуляция. Психологический анализ*. М., 1987.
6. Выготский Л.С. О психологических системах // Л.С. Выготский. *Собр. соч.: В 6 т. Т. 1*. М., 1982.
7. Выготский Л.С. Кризис трех лет. Кризис семи лет // Там же. Т. 4. М., 1984.
8. Выготский Л.С. Проблема развития в структурной психологии (критическое исследование) // Там же. Т. 1. М., 1982.
9. Выготский Л.С. *Мышление и речь*. М., 1999.
10. Ганзен В. А. Системные описания в психологии. Л., 1984.
11. Гофман А.Б. Социальная антропология Марселя Мосса // Мосс М. *Общество. Обмен. Личность: Труды по социальной антропологии*. М., 1996.
12. Давыдов В.В. *Виды обобщения в обучении*. М., 1972.
13. Запорожец А.В. Развитие мышления // А.В. Запорожец. *Избр. психол. труды*. Т. 2. М., 1986.
14. Ильенков Э.В. *Диалектика абстрактного и конкретного в научно-теоретическом мышлении*. М., 1997.
15. Коул М. *Культурно-историческая психология: наука будущего*. М., 1997.
16. Лихи Т. *История современной психологии*. 3-е изд. СПб., 2003.
17. Лоренцо О., Мачадо А. В защиту теории Пиаже: ответ на десять основных пунктов критики // Жан Пиаже: теория, эксперименты, дискуссии. М., 2001.
18. Мещеряков Б.Г. *Логико-семантический анализ концепции Л.С. Выготского*. Самара, 1998.
19. Никишенков А.А. Структурно-функциональные методы А.Р. Рэдклифф-Брауна в истории британской социальной антропологии // А.Р. Рэдклифф-Браун. *Структура и функция в примитивном обществе*. М., 2001.
20. Обухова Л.Ф. *Этапы развития детского мышления*. М., 1972.
21. Обухова Л.Ф. *Концепция Жана Пиаже: за и против*. М., 1981.
22. Пиаже Ж. *Речь и мышление ребенка*. М., 1999.
23. Пиаже Ж. *Психология интеллекта* // Ж. Пиаже. *Избр. психол. труды*. М., 1994.
24. Пиаже Ж. Комментарии к критическим замечаниям Л.С. Выготского на книги «Речь и мышление ребенка» и «Суждение и рассуждение ребенка» // *Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления*. М., 1981.
25. Ромащук А.Н. Термин и понятие в психологии (на материале спора о критерии выделения эгоцентрической речи) // *Новое в психологии: Сборник статей молодых ученых факультета психологии Моск. ун-та*. М., 2006.
26. Семенов Ю.И. *Философия истории (общая теория, основные проблемы, идеи и концепции от древности до наших дней)*. М., 2003.
27. Слобин Д., Грин Дж. *Психоллингвистика*. М., 1976.
28. Тульвисте П. О теоретических проблемах исторического развития мышления // *Принцип развития в психологии*. М., 1978.
29. Умрихин В.В. *Путь к функциональному пониманию психики как предпосылка психологии XX века* // *Ученые записки кафедры общей психологии МГУ. Вып. 1 / Под общей ред. Б.С. Братуся, Д.А. Леонтьева*. М., 2002.
30. Эльконин Д.Б. *Психология игры*. М., 1999.
31. Яблоков А.В., Юсуфов А.Г. *Эволюционное учение. Учеб. пособие для студентов ун-тов*. 2-е изд. М., 1981.
32. Cole M., Cole S.R., Lightfoot C. *The Development of Children*. Fifth edition. N.Y., 2005.
33. Cole M., Wertsch J. V. (2000) Beyond the Individual-Social Antimony in Discussions of Piaget and Vygotsky // <http://www.massey.ac.nz/~alock/virtual/colevyg.htm>.
34. Engeström Y. (1996) Development as breaking away and opening up: A challenge to Vygotsky and Piaget // <http://lchc.ucsd.edu/MCA/Paper/Engestrom/Engestrom.html>.
35. *Functions: new essays in the philosophy of psychology and biology* A. Ariew, R. Cummins & M. Perlman (Eds). 2002.
36. Gable S.L., Haidt J. (2005) What (and Why) Is Positive Psychology? // *Review of General Psychology*. 2005. Vol. 9. No. 2.
37. Glick J.A. (1983) Piaget, Vygotsky and Werner // *Toward A Holistic Developmental Psychology* (ed. by S. Wapner, B. Kaplan). Hillsdale; N.Y., 1983.
38. Held B.S., Bohart A.C. Introduction: The (Overlooked) Virtues of «Unvirtuous» Attitudes and Behavior: Reconsidering Negativity, Complaining, Pessimism, and «False» Hope // *Journal of Clinical Psychology*. 2002. September 2002. Vol. 58 (9).
39. Piaget, Vygotsky and beyond: Future Issues for Developmental Psychology and Education. Ed. by L. Smith, J. Dockrell and P. Tomlinson. L., 1997.
40. Romaschuk A. The functional analysis based on Vygotsky's approach: functions of egocentric thinking // 17th EECERA annual conference «Exploring Vygotsky's ideas: crossing borders». Prague, Czech Republic, 29th August – 1st September, 2007. Abstract book.

L.S. Vygotsky: Overcoming Evolutionism in Exploring Development

A.N. Romashchuk

laboratory assistant at the Centre for Teacher Training, Lomonosov Moscow State University

The paper discusses evolutionism, i.e. the concept of development as a linear and gradual process, and how L.S. Vygotsky overcame its limitations. It reviews the problem of defining evolutionism and the first historical attempt to overcome evolutionism in anthropology connected with the emergence and development of functionalism in this discipline. The author argues that L.S. Vygotsky was the first to overcome evolutionism in psychology. This becomes particularly evident in his work on egocentric speech: it embodies a holistic system of interrelated principles, the most fundamental of which is the principle of functional analysis. The author concludes that this system of principles can be regarded as a means of overcoming evolutionism in the context of cultural-historical psychology and can be applied to the study of developmental phenomena other than egocentric speech.

Key words: functional analysis, Vygotsky's approach, research principles, function, functionalism, evolutionism, egocentric speech.

References

1. *Alekseev P.V., Panin A.V.* Filosofiya: Uchebnik. 3-e izd., pererab. i dop. M., 2003.
2. *Bocharov V.A., Markin V.I.* Osnovy logiki: Uchebnik. M., 1998.
3. *Bruner Dzh.* Prazdnuya raznoobrazie: Piazhe i Vygotskii // Voprosy psihologii. 2001. № 4.
4. *Burmenskaya G.V., Raku Zh.P.* «Rech' dlya sebya» v doshkol'nom vozraste // Vestn. Mosk. un-ta. Ser. 14. Psihologiya. 1989. № 1.
5. *Volkov A.M., Mikadze Yu.V., Solneceva G.N.* Deyatel'nost': struktura i regulyaciya. Psihologicheskii analiz. M., 1987.
6. *Vygotskii L.S.* O psihologicheskikh sistemah // L.S. Vygotskii. Sobr. soch.: V 6 t. T. 1, M., 1982.
7. *Vygotskii L.S.* Krizis treh let. Krizis semi let // L.S. Vygotskii.: Sobr. soch. V 6 t. T. 4. M., 1983.
8. *Vygotskii L.S.* Problema razvitiya v strukturnoi psihologii (kriticheskoe issledovanie) // L.S. Vygotskii.: Sobr. soch. V 6 t. T. 1. M., 1982.
9. *Vygotskii L.S.* Myshlenie i rech'. M., 1999.
10. *Ganzen V.A.* Sistemnye opisaniya v psihologii. L., 1984.
11. *Gofman A.B.* Social'naya antropologiya Marselya Mossa // Moss M. Obshestvo. Obmen. Lichnost': Trudy po social'noi antropologii. M., 1996.
12. *Davydov V.V.* Vidy obobsheniya v obuchenii, M., 1972.
13. *Zaporozhec A.V.* Razvitie myshleniya // A.V. Zaporozhec. Izbr. psihol. trudy. T. 2. M., 1986.
14. *Il'enkov E.V.* Dialektika abstraktnogo i konkretnogo v nauchno-teoreticheskom myshlenii. M., 1997.
15. *Koul M.* Kul'turno-istoricheskaya psihologiya: nauka budushego. M., 1997.
16. *Lih T.* (2001) Istoriya sovremennoi psihologii. 3-e izd. SPb., 2003.
17. *Lorenco O., Machado A.* V zashitu teorii Piazhe: otvet na desyat' osnovnykh punktov kritiki // Zhan Piazhe: teoriya, eksperimenty, diskussii. M., 2000.
18. *Mesherjakov B.G.* Logiko-semanticheskii analiz koncepcii L.S.Vygotskogo. Samara, 1998.
19. *Nikishenkov A.A.* Strukturno-funkcional'nye metody A.R. Redkliff-Brauna v istorii britanskoi social'noi antropologii // A.R. Redkliff-Braun. Struktura i funkciya v primitivnom obshestve. M., 2001.
20. *Obuhova L.F.* Etapy razvitiya detskogo myshleniya. M., 1972.
21. *Obuhova L.F.* Koncepciya Zhana Piazhe: za i protiv. M., 1981.
22. *Piazhe Zh.* Rech' i myshlenie rebenka. M., 1999.
23. *Piazhe Zh.* Psihologiya intellekta // Zh. Piazhe. Izbr. psihol. trudy. M., 1994.
24. *Piazhe Zh.* Kommentarii k kriticheskim zamechaniyam L.S. Vygotskogo na knigi «Rech' i myshlenie rebenka» i «Suzhdenie i rassuzhdenie rebenka» // Hrestomatiya po obshei psihologii: Psihologiya myshleniya. M., 1981.
25. *Romashuk A.N.* Termin i ponyatie v psihologii (na materiale spora o kriterii vydeleniya egocentricheskoi rechi) // Novoe v psihologii: Sbornik statei molodykh uchenykh fakul'teta psihologii Mosk. un-ta. M., 2006.
26. *Semenov Yu.I.* Filosofiya istorii (obshaya teoriya, osnovnye problemy, idei i koncepcii ot drevnosti do nashih dnei). M., 2003.
27. *Slobin D., Grin Dzh.* (1972) Psiholingvistika. M., 1976.
28. *Tul'viste P.* O teoreticheskikh problemah istoricheskogo razvitiya myshleniya // Princip razvitiya v psihologii. M., 1978.
29. *Umrihin V.V.* Put' k funkcional'nomu ponimaniyu psihiki kak predposylka psihologii XX veka // Uchenye zapiski kafedry obshei psihologii MGU. Vyp. 1 / Pod obshei red. B.S. Bratusya, D.A. Leont'eva. M., 2002.
30. *El'konin D.B.* Psihologiya igry. M., 1999.
31. *Yablokov A.V., Yusufov A.G.* Evolyucionnoe uchenie. Ucheb. posobie dlya studentov un-tov. 2-e izd. M., 1981.
32. *Cole M., Cole S.R., Lightfoot C.* The Development of Children. Fifth edition. N.Y., 2005.

33. *Cole M., Wertsch J. V.* (2000) Beyond the Individual-Social Antimony in Discussions of Piaget and Vygotsky // <http://www.massey.ac.nz/~alock/virtual/colevyg.htm>.

34. *Engeström Y.* (1996) Development as breaking away and opening up: A challenge to Vygotsky and Piaget // <http://lchc.ucsd.edu/MCA/Paper/Engestrom/Engestrom.html>.

35. *Functions: new essays in the philosophy of psychology and biology* A. Ariew, R. Cummins & M. Perlman (Eds). 2002.

36. *Gable S.L., Haidt J.* (2005) What (and Why) Is Positive Psychology? // *Review of General Psychology*. 2005. Vol. 9. No. 2.

37. *Glick J.A.* (1983) Piaget, Vygotsky and Werner // *Toward A Holistic Developmental Psychology* (ed. by S. Wapner, B. Kaplan). Hillsdale; N.Y., 1983.

38. *Held B.S., Bohart A.C.* Introduction: The (Overlooked) Virtues of «Unvirtuous» Attitudes and Behavior: Reconsidering Negativity, Complaining, Pessimism, and «False» Hope // *Journal of Clinical Psychology*. 2002. September 2002. Vol. 58 (9).

39. Piaget, Vygotsky and beyond: Future Issues for Developmental Psychology and Education. Ed. by L. Smith, J. Dockrell and P. Tomlinson. L., 1997.

40. *Romaschuk A.* The functional analysis based on Vygotsky's approach: functions of egocentric thinking // 17th EECERA annual conference «Exploring Vygotsky's ideas: crossing borders». Prague, Czech Republic, 29th August – 1st September, 2007. Abstract book.