

## **Роль идей Л.С. Выготского для становления парадигмы социального познания в современной психологии**

**Холмогорова А.Б.**

*Заведующая кафедрой клинической психологии и психотерапии МГППУ,  
профессор (Россия), доктор психологических наук  
kholmogorova-2007@yandex.ru*

Необходимость перехода в исследованиях социального познания от интрапсихологической парадигмы (в основе которой лежит представление о социальных когнициях как возникающих в результате созревания определенного генетически запрограммированного мозгового субстрата) к интерпсихологической зафиксирована видными экспертами в вопросах социального познания (Sharp, Fonagy, Goodyer, 2008). В поисках ответа на этот запрос западные исследователи социального познания открывают для себя работы Л.С. Выготскому. В 2008–2009 гг. появляются два фундаментальных труда, сфокусированных на проблеме социального познания – книга американского психолога, директора Института эволюционной антропологии Макса Планка Майкла Томаселло «Истоки человеческого общения» (переведена на русский язык в 2011г. – Томаселло, 2011) и методологический трактат британского психолога, профессора Даремского университета Чарльза Фернихоу «О теории психического с позиций Выготского: опосредствование, диалог и становление социального понимания» (Fernyhough, 2009).

Согласно взглядам М. Томаселло филогенетические корни понимания Другого восходят к человекообразным обезьянам, эксперименты с которыми указывают на их способность воспринимать другого как активного субъекта, обладающего собственными намерениями (intentionalsubject). Способность к такому первичному, наиболее примитивному социальному пониманию возникает у человеческого ребенка в возрасте от 9 месяцев до полутора лет. Эту линию, общую с приматами, М. Томаселло относит к натуральной линии развития высших психических функций по Л.С. Выготскому (Tomasello, 2014). Согласно М. Томаселло, развитие высших форм социального познания, т.е. разрыв в способностях к социальному пониманию между человеком и шимпанзе возникает еще до овладения ребенком языком, на основе языка жестов с появлением способности к совместной направленности и совместному вниманию, что становится основой довербального диалога и совместной деятельности ребенка со взрослым. Он также ссылается на известные исследования, доказывающие неспособность к истинно совместной деятельности на основе общей цели у шимпанзе (Crawford, 1937), вслед за Выготским отстаивая уникальность человеческой психики, связанную с появлением языка, в том числе языка жестов.

Если М. Томаселло уделяет особое внимание происхождению способности к социальному пониманию в фило- и антропогенезе, то трак-

тат Ч. Фернихоу полностью посвящен анализу учения Л.С. Выготского как основы для создания модели становления способности к социальному пониманию в онтогенезе, под которым он понимает совершенствование механизмов ориентировки человека в ментальных состояниях – как собственных, так и других людей. Наиболее близкими по смыслу к термину социальное понимание являются два широко употребляемых в литературе по социальному познанию термина: теория психического или ТоМ (theoryofmind), а также ментализация.

Согласно Ч. Фернихоу, инновационная модель социального понимания, основанная на идеях Выготского содержит значительный потенциал для решения трех фундаментальных дискуссионных вопросов парадигмы социального познания: 1) как развивается способность к пониманию ментальных состояний в онтогенезе; 2) в чем причина индивидуальных различий в способностях к социальному пониманию; 3) в чем причины нарушений процесса развития этих способностей.

М. Фернихоу называет *пять идей* Л.С. Выготскому, которые имеют важное значение для дальнейшей разработки проблемы социального понимания: 1) *идея о развитии как интериоризации социальных интеракций*, которая может объяснить растущее число доказательств того, что способность детей к пониманию психических состояний других людей коренится не столько в наследственности, сколько в их опыте социальных интеракций; 2) концепция *зоны ближайшего развития*, которая может объяснить, почему сензитивность матери и других близких взрослых к актуальным и потенциальным возможностям ребенка способствует лучшему развитию социального понимания; 3) *идея наивного участия* в деятельности взрослых, которую ребенок пока не понимает, но с помощью взрослого начинает все лучше осваивать: так ребенок начинает употреблять слова, обозначающие психические состояния до того, как полностью понимает их смысл (Nelson, 1996), т.е. речь идет о «хрупком первичном социальном понимании» (Carpendale, Levis, 2004); 4) положение об определяющей роли *знакового опосредствования, особенно роли языка* для развития высших познавательных процессов проливает свет на свидетельства о важной роли языка в развитии процессов социального познания (Astington, Baird, 2005); 5) наконец, *положение о роли конкретной культуры и освоении ее ребенком в процессе развития (enculturation)* побудила ряд авторов ссылаться на Выготского в связи с данными о разнице в моделях психического, создаваемых людьми в разных культурах (Astington, 1996; Nelsonetal, 2003).

Ч.Фернихоу перечисляет тех западных исследователей социального понимания, которые опираются в своих работах на идеи Л.С. Выготскому: К.Nelson (1996), подчеркнувшая продуктивность идеи интериоризации для исследований развития социального познания в онтогенезе; G. Carpendale и C. Levis (2004), попытававшиеся соединить идеи Пиаже и Выготского и

подчеркнувшие важность эпистемологической триады, в которой взрослый и ребенок занимают разную позицию по отношению к объекту реальности, что побуждает ребенка соотносить эти позиции и различать собственное ментальное состояние и состояние другого; D. Symons (2004), оттолкнувшийся от теории интериоризации Выготского для объяснения процесса овладения языком, описывающим ментальные состояния.

Описывая механизмы развития социального понимания, Ч. Фернихоу опирается на три этапа развития социального понимания, выделенные М. Томаселло: 1) восприятие другого как интенционального, т.е. имеющего определенную направленность и намерения субъекта (*intentionalsubject*) – возраст от 9 месяцев до полутора лет; 2) восприятие другого как ментального субъекта (*mentalsubject*), т.е. обладающего своим собственным психическим состоянием, отличным от моего – возраст около двух лет; 3) восприятие другого как рефлексивного субъекта (*reflexivesubject*), т.е. способного иметь представление о собственном психическом состоянии – возраст около четырех лет. Сам М. Томаселло подробно описывает предпосылки возникновения первого этапа как в фило-, так и в онтогенезе, но не дает ответа на вопрос, как, на основе каких механизмов становится возможным переход от первого этапа, доступного и высшим приматам, ко второму, связанному с возникновением уже специфически человеческой способности к пониманию ментальных состояний других людей.

И тут обе ключевые идеи Л.С. Выготского – о диалогичности мышления и о его знаковом опосредствовании – используются Ч. Фернихоу для трактовки особой роли эгоцентрической речи – центрального феномена этого периода. Овладение языком Выготский рассматривает как огромный скачок в развитии когнитивных функций, которые приобретают опосредованный характер. Согласно гипотезе Ч. Фернихоу в период перехода ко второму этапу (т.е. в возрасте около двух лет) у ребенка появляется эгоцентрическая речь, которая играет не только функцию регуляции его собственного поведения в виде самоинструирования, но и представляет собой экстериоризованный диалог со взрослым, в котором могут быть представлены разные позиции в отношении того или иного объекта реальности, что принципиально важно для зарождения способности воспринимать другого как отдельного ментального субъекта со своим видением реальности.

Согласно Ч. Фернихоу такого рода диалог даже важнее для способности понимать психическое состояние другого человека как отличное от собственного, чем овладение ребенком словарем для описания психологических состояний, как считают некоторые авторы (Carpendale, Levis, 2004). Интериоризация этого диалога, согласно Ч. Фернихоу, и есть основа диалогического мышления, которое, в свою очередь, является основой способности вставать на другую точку зрения, видеть реальность с разных позиций, т.е. способности к социальному пониманию

(или в другой терминологии к ментализации; к созданию теории психического состояния другого человека).

Диалогическая модель развития социального понимания, разработанная Ч. Фернихоу на основе культурно-исторической теории развития психики Л.С. Выготского отличается от позиции последователей Пиаже, отрицающих особую опосредствующую роль языка и знаковых систем в социальном понимании. Языковое опосредствование мышления и поведения начинается согласно Л.С. Выготскому с эгоцентрической речи ребенка. Этот же принцип Ч. Фернихоу распространяет на скачок в развитии социального понимания от стадии восприятия другого как интенционального субъекта к стадии восприятия другого как ментального субъекта, обладающего независимой позицией и своим взглядом на мир.

«Таким образом, идеи Л.С. Выготского» все более активно используются современными исследователями для разрешения существующих противоречий и в поисках ответа на наиболее сложные вопросы о природе и психологических механизмах социального познания.

*Список литературы*

1. *Томаселло М.* Истоки человеческого общения. – М.: Языки славянских культур. 2011.
2. *Astington J.W., Jenkins J.M.* Theory of mind development and social understanding // *Cognition and Emotions*. 1995. V. 9. P.151–165.
3. *Astington J., Baird J.* Why language matters for theory of mind. Oxford: Oxford University Press, 2005.
4. *Carpendale, J.Lewis, C.* How children develop social understanding. Oxford: Blackwell, 2006.
5. *Crawford M.* The cooperative solving of problems by young chimpanzees // *Comparative psychology monographs*. 1937. V.14. P.1–88.
6. *Fernyhough, C.* (2009). Getting Vygotskian about theory of mind: Meditation, dialogue, and the development of social understanding. *Developmental Review*, 28, 225–262.
7. *Nelson K.* Towards a collaborative community of minds (Commentary on Carpendale & Lewis) // *Behavioral and Brain Sciences*. 2004. V.27. P. 119–120.
8. *Sharp K., Fonagy P., Goodyer I.* (Eds.) *Social cognition and developmental psychopathology*. New York: Oxford University Press. 2008.
9. *Symons, D.K.* (2004). Mental state discourse, theory of mind, and the internalization of self-other understanding. *Developmental Review*, 24, 159–188.
10. *Tomasello M.A.* *Natural History of Human Thinking*. Cambridge: Harvard University Press. 2014.

## **The role of L.S. Vygotsky's ideas for the development of social cognition paradigm in modern psychology: a review of foreign research and discussion of the prospects**

***Kholmogorova A.B.***

*Head of Department of Clinical psychology and psychotherapy MSUPE, Professor (Russia)  
kholmogorova-2007@yandex.ru*

The need to move in the studies of social cognition from intrapsychological paradigm (which is based on the idea that social cognitions occur as a result of the maturation of certain genetically programmed cerebral substratum) to interpsychological is fixed by prominent experts in social cognition (Sharp, Fonagy, Goodyer, 2008). In search for the answer to this request Western social cognition researchers are discovering works of Vygotsky. In 2008–2009 two fundamental works, focused on the issue of social cognition, appear – the book of American Psychologist, Director of the Institute for Evolutionary Anthropology Max Planck Michael Tomasello “Origins of human communication” (translated into Russian in 2011 – Tomasello, 2011) and methodological treatise of British psychologist, professor at Durham University, Charles Fernyhough “On the theory of the psyche from the standpoints of Vygotsky: mediation, dialogue and the development of social understanding” (Fernyhough, 2009).

According to the views M. Tomasello phylogenetic roots of understanding of Another date back to the apes, experiments which indicate their ability to perceive the other as an active subject with his own intentions (intentional subject). Ability to perform that primary, the most primitive social understanding occurs in a human child between the ages of 9 months and one and a half years. This line, also related to primates, M. Tomasello relates to the natural line of development of higher mental functions according to Vygotsky (Tomasello, 2014). According M.Tomasello, the development of higher forms of social cognition, ie, the gap in the ability of social understanding between humans and chimpanzees occur before the child's mastery of language, based on sign language with the appearance of the ability of joint focus and attention, which becomes the basis of preverbal dialogue and joint activities of child with an adult. He also refers to the well-known studies showing the inability to truly joint activities on the basis of common purpose in chimpanzees (Crawford, 1937), following Vygotsky in the defense of the uniqueness of the human psyche associated with the appearance of language, including sign language.

If M. Tomasello pays particular attention to the origin of the ability of social understanding in phylo- and anthropogenesis, the work of Ch. Fernyhough is entirely devoted to the analysis of the Vygotsky's theory as the basis for creating a model of the formation of the ability for social understanding in ontogeny, which implies the improvement of the mechanisms of orientation of the person in the mental states both of person's own and of other people.

The closest in meaning to the term social understanding are two commonly used in the literature on social cognition terms: theory of mental or ToM (theory of mind), as well as mentalization.

According M. Fernyhough, innovative model of social understanding, based on the ideas of Vygotsky contains significant potential for answering three fundamental discussion questions paradigm of social cognition: 1) how does the ability to understand mental states develop in ontogenesis; 2) what is the cause of individual differences in the ability to social understanding; 3) what are the causes of violations of the process of development of these abilities.

Ch.Fernyhough highlights five ideas of L.S. Vygotsky, which are important for further development of the problem of social understanding: 1) the idea of development as of the internalization of social interactions that can explain the growing amount of evidence that children's ability to understand mental states of others is rooted not so much in heredity but in their experience of social interactions; 2) the concept of the zone of proximal development, which may explain why the sensitivity of the mother and other close adults to actual and potential capabilities of the child contributes to a better development of social understanding; 3) the idea naive of participation in the activities of adults, which the child still does not understand, but with the help of an adult begins to acquire: the child begins to use words that mean mental states before he/she fully understands their meaning (Nelson, 1996), i.e. it is a "fragile primary social understanding" (Carpendale, Levis, 2004); 4) the position of the determining role of symbolic mediation, especially the role of language for the development of higher cognitive processes sheds light on the evidences of the important role of the language in the development of processes of social cognition (Astington, Baird, 2005); 5) finally, the provision about the specific role of culture and of its acquisition by a child in the process of development (enculturation) has prompted a number of authors refer to Vygotsky in connection with the data about the difference in the mental models created by people in different cultures (Astington, 1996; Nelson et al, 2003).

Ch.Fernyhough lists those Western researchers of social understanding that rely in their works on the ideas of L.S. Vygotsky: K. Nelson (1996) who emphasized the productivity of the ideas of internalization for research of the development of social cognition in ontogenesis; G.Carpendale and C. Levis (2004), that tried to connect the ideas of Piaget and Vygotsky and stressed the importance of the epistemological triad, in which an adult and a child occupy a different positions in relation to the object of reality that encourages the child to relate these positions and to distinguish his own mental state and the condition of the other; D. Symons (2004), basing on the theory of internalization of Vygotsky explained the process of language acquisition, describing the mental state.

Describing the mechanisms for the development of social understanding, Ch.Fernyhough is basing on the three stages of development of social understanding offered by M. Tomasello: 1) the perception of the other as inten-

tional one, i.e. that has a certain direction and intention of the subject (the intentional subject) – the age from 9 months to 18 months; 2) the perception of the other as a mental subject (mental subject), i.e., with its own mental state that is different from person's – the age of about two years; 3) the perception of the other as reflective subject (reflexive subject), i.e. able to have an idea about his own mental state – the age about four years. M. Tomasello describes in details the prerequisites of the first phase in phylo-and ontogenesis, but does not answer the question of how, basing on what mechanisms, it becomes possible to move from the first phase, available and for great apes, to the second, associated with the appearance of the specifically human ability to understand mental states of other people.

And here two key ideas of L.S. Vygotsky – about dialogic thinking and its symbolic mediation – Ch. Fernyhough used for the interpretation of the special role of egocentric speech – the central phenomenon of this period. The language acquisition Vygotsky considers as a huge leap in the development of cognitive functions, which get a mediated character. According to the hypothesis of Ch. Fernyhough in the period of transition to the second stage (i.e. at the age of about two years) the child's egocentric speech appears, which has not only the function of regulating his own behavior in the form of self-instruction, but is an exteriorized dialogue with an adult, in which different positions in respect of an object reality may be represented, which is fundamentally important for the emergence of the ability to perceive the other as a separate mental entity with its vision of reality.

According to Ch.Fernyhough this kind of dialogue is even more important for the ability to understand the mental state of another person as different from child's own, than mastering of the vocabulary that describes psychological states, as some authors think (Carpendale, Levis, 2004). The interiorization of this dialogue, according to H Fernyhough, is the basis of dialogical thinking, which, in turn, is the basis of the ability to put yourself in the other's place, to see the reality from different perspectives, i.e. the ability of social understanding (or in other terminology of mentalization; toward the theory of the mental state of another person).

A dialogical model of the development of social understanding developed by Ch.Fernyhoughon the basis of cultural-historical theory of mental development of L.S. Vygotsky differs from the position of the followers of Piaget denying the special mediating role of language and sign systems in social understanding. Linguistic mediation of thinking and behavior begins in accordance with L.S. Vygotsky from egocentric speech of the child. The same principle Ch.Fernyhough extends to a leap in the development of social understanding from the stage of perception of the other as intentional subject to the stage of perception of the other as a mental entity that has an independent position and his view of the world.

Thus, the ideas of L.S. Vygotsky are more and more actively used by modern researchers to resolve the existing contradictions and in search of an answer to most complicated questions about the nature and psychological mechanisms of social cognition.

#### *References*

1. *Томаселло М.* Истоки человеческого общения. – М.: Языки славянских культур. 2011.
2. *Astington J.W., Jenkins J.M.* Theory of mind development and social understanding // *Cognition and Emotions*. 1995. V. 9. P.151–165.
3. *Astington J., Baird J.* Why language matters for theory of mind. Oxford: Oxford University Press, 2005.
4. *Carpendale, J.Lewis, C.* How children develop social understanding. Oxford: Blackwell, 2006.
5. *Crawford M.* The cooperative solving of problems by young chimpanzees // *Comparative psychology monographs*. 1937. V.14. P.1–88.
6. *Fernyhough, C.* (2009). Getting Vygotskian about theory of mind: Meditation, dialogue, and the development of social understanding. *Developmental Review*, 28, 225–262.
7. *Nelson K.* Towards a collaborative community of minds (Commentary on Carpendale & Lewis) // *Behavioral and Brain Sciences*. 2004. V.27. P. 119–120.
8. *Sharp K., Fonagy P., Goodyer I.* (Eds.) *Social cognition and developmental psychopathology*. New York: Oxford University Press. 2008.
9. *Symons, D.K.* (2004). Mental state discourse, theory of mind, and the internalization of self-other understanding. *Developmental Review*, 24, 159–188.
10. *Tomasello M.A.* *Natural History of Human Thinking*. Cambridge: Harvard University Press. 2014.