

ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ

Παρελθόν, Παρόν και Μέλλον



*Επιμέλεια εκδόσης: Γιάννης Κουγιουμμούζακης
Μετάφραση: Μαρία Σόλιαν*

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΕΣ ΕΚΔΟΣΕΙΣ ΚΡΗΤΗΣ

Ο L.S. VYGOTSKY ΚΑΙ Η ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ

James V. Wertsch
Clark University

Peeter Tulviste
University of Tartu, Tartu, Estonia

Στο άρθρο αυτό παρουσιάζονται σημαντικά θέματα των κειμένων του L.S. Vygotsky που έχουν άμεση σχέση με τη σύγχρονη αναπτυξιακή ψυχολογία, και οι ιδέες αυτές εξετάζονται υπό το πρίσμα των πρόσφατων θεωρητικών εξελίξεων στις κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες. Η συζήτηση εστιάζεται κυρίως στους ισχυρισμούς του Vygotsky σχετικά με την κοινωνική προσέλευση και την κοινωνική φύση των ανώτερων (δηλαδή, των αποκλειστικά ανθρώπινων) ψυχικών λειτουργιών και στην αντίληψή του για την κουλτούρα. Οι ισχυρισμοί του για την κοινωνική προσέλευση της ατομικής ψυχικής λειτουργίας επηρεάζουν τους ορισμούς όρων όπως «νόηση» και «μνήμη», καθώς και τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να διεξαχθεί η εμπειρική μελέτη των διεργασιών αυτών. Δείχνουμε πώς ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονταν την κουλτούρα είναι απόρροια της αντίληψής του περί «ψυχολογικών εργαλείων» που μεσολαβούν στην ανθρώπινη ψυχική λειτουργία. Υποστηρίζουμε ότι πρέπει να επιχειρηθεί η επεξεργασία της έννοιας της κουλτούρας, όπως την εννοούσε ο Vygotsky, λαμβάνοντας υπόψη τις σύγχρονες ιδέες και τα ευρήματα των κοινωνικών και ανθρωπιστικών επιστημών.

Διεύθυνση πρώτου συγγραφέα: James V. Wertsch, Frances L. Hiatt School of Psychology, Clark University, Worcester, Massachusetts 01610-1477, USA.

Την τελευταία δεκαετία, παρατηρήθηκε μια κλιμάκωση του ενδιαφέροντος για τις ιδέες του Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934). Το ενδιαφέρον αυτό αποτυπώνεται στην εντυπωσιακή αύξηση των δημοσιεύσεων στα διδλία του Vygotsky (Belmont, 1988), αμέσως μετά τις νέες μεταφράσεις των κειμένων του (Vygotsky, 1978, 1981a, 1981b, 1981c, 1986, 1987, υπό δημοσίευση) καθώς και στα διάφορα καινούρια διδλία που γράφηκαν για τη ζωή του και το έργο του (Kozulin, 1990· A.A. Leont'ev, 1990· Minick, Forman & Stone, υπό δημοσίευση· Moll, 1990· Puzerai, 1986· Raiter, 1991· van der Veer & Valsiner, υπό δημοσίευση· Wertsch, 1985a, 1985b, 1991· Yaroshevskii, 1989).

Οι αιτίες του νέου αυτού ενδιαφέροντος για τον Vygotsky στις Ηνωμένες Πολιτείες δεν είναι σαφείς, αλλά φαίνεται ότι συνδέσταν διάφοροι παράγοντες. Ένας από αυτούς είναι η πρόσφατη έκδοση –ή μάλλον επανέκδοση– των γραπτών του στα ρωσικά (Vygotsky, 1982a, 1982b, 1983a, 1983b, 1984b) και η μετάφραση των κειμένων αυτών στα αγγλικά (Vygotsky, 1987, υπό δημοσίευση). Ένας άλλος παράγοντας είναι ότι, με τις συζητημένες ακαδημαϊκές ανταλλαγές μεταξύ Ηνωμένων Πολιτειών και πρώην Σοβιετικής Ένωσης και τη μετανάστευση πολλών Σοβιετικών ψυχολόγων στη Δύση, σχηματίστηκε ένας πυρήνας αυθεντιών που είχαν την εμπειρογνομosύνη να ασχοληθούν με τα κείμενα αυτά. Ένας τρίτος παράγοντας είναι το γεγονός ότι οι ιδέες του Vygotsky έχουν άμεση σχέση με θέματα εκπαιδευσης και άλλους εφαρμοσμένους τομείς (Moll, 1990). Ο πιο σημαντικός από όλους τους παράγοντες, όμως, ήταν ότι οι επιστήμονες της Δύσης –και ιδιαίτερα των Ηνωμένων Πολιτειών– αναζητούσαν νέα θεωρητικά πλαίσια αναφοράς και οι ιδέες του Vygotsky φαίνεται ότι καλύπτουν πολλά από τα θέματα που κινητοποιούν αυτή τους την αναζήτηση.

Στο άρθρο αυτό στόχος μας δεν είναι να κάνουμε μια γενική ανασκόπηση της προέλευσης και της μείσας των ιδεών του Vygotsky. Το έργο αυτό το έχουν εκπλη-

ρώσει, με θεματικό τρόπο, συγγραφείς όπως ο Kozulin (1990) και οι van den Veer και Valsiner (υπό δημοσίευση). Εμείς εδώ σκοπεύουμε να παρουσιάσουμε μερικές από τις ιδέες του Vygotsky που έχουν άμεση σχέση με τη σύγχρονη αναπτυξιακή ψυχολογία, και να δούμε πώς μπορούν οι ιδέες αυτές να διευρυνθούν, λαμβάνοντας υπόψη τις σύγχρονες θεωρητικές εξελίξεις στις κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες. Η παρουσίαση εστιάζεται κυρίως σε δύο σημεία της θεωρητικής προσέγγισης του Vygotsky: στους ισχυρισμούς του σχετικά με την κοινωνική πρό-έλευση και την κοινωνική φύση των ανώτερων (δηλαδή, των αποκλειστικά ανθρώπινων) ψυχικών λειτουργιών, και στον τρόπο που χρησιμοποιεί την κοινού-σα. Ασχολούμενοι με τα σημεία αυτά, εξετάζουμε επίσης και τον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποίησε την αναπτυξιακή μέθοδο, καθώς και τον διαχωρισμό μεταξύ των στοιχειωδών και των ανώτερων ψυχικών λειτουργιών.

Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗ ΤΗΣ ΑΤΟΜΙΚΗΣ ΨΥΧΙΚΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑΣ

Ο κυριότερος ίσως λόγος του σημερινού ενδιαφέροντος της Δύσης για τον Vygotsky είναι η αντίληψή του για την κοινωνική προέλευση των ψυχικών διεργασιών. Αυτό είναι ένα θέμα που επανεμφανίστηκε, με ιδιαίτερη ένταση, στη δυτική αναπτυξιακή ψυχολογία τα τελευταία 20 χρόνια, και οι ιδέες του Vygotsky έπαιξαν, τελικά, σημαντικό ρόλο στο κίνημα αυτό.

Κατά την άποψή του, η ψυχική λειτουργία του ατόμου μπορεί να γίνει καθαυτή μόνο εξετάζοντας τις κοινωνικές και πολιτισμικές διεργασίες από τις οποίες προέρχεται. Αυτό συνεπάγεται μια αναλυτική διαδικασία που, εκ πρώτης όψεως, μπορεί να φανεί σε μερικούς κάπως παράδοξη. Απαιτεί από τον ερευνητή να ξεκινήσει την ανάλυση της ψυχικής λειτουργίας του ατόμου έξω από το άτομο. Όπως το θέτει ένας από τους μαθητές και κατοπινούς συνεργάτες του Vygotsky, ο A.R. Luria:

Για να εξηγήσει κανείς τις ιδιαίτερα περίπλοκες μορφές της ανθρώπινης συνείδησης, πρέπει να πάει πέρα από τον ανθρώπινο οργανισμό. Πρέπει να αναζητήσει τις ρίζες της συνείδησης δραστηριότητας... στις εξωτερικές διεργασίες της κοινωνικής ζωής, στις κοινωνικές και ιστορικές μορφές της ανθρώπινης ύπαρξης (σελ. 25).

Η άποψη αυτή έρχεται σε άμεση αντίθεση με τις έντονα ατομικιστικές υποθέσεις που διέπουν τον κύριο όγκο της σύγχρονης δυτικής έρευνας στην ψυχολογία (βλέπε Sarason, 1981, για μια κριτική των υποθέσεων αυτών).

Ο ισχυρισμός του Vygotsky ότι πρέπει να δοθεί προτεραιότητα στην ανάλυση

των κοινωνικών διεργασιών διατρέχει όλο του το έργο ως ψυχολόγου (ουσιαστικά, την τελευταία δεκαετία της ζωής του, πριν πεθάνει από φυματίωση, το 1934). Για παράδειγμα, σε ένα από τα πρώτα άρθρα του αυτής της περιόδου, ισχυρίζεται ότι «η κοινωνική διάσταση της συνείδησης είναι πρωταρχική και ως προς τον χρόνο και ως προς την πραγματικότητα» (Vygotsky, 1979, σελ. 30). Όπως παρατήρησε ο Bruner (1962), αυτή η πλευρά της προσέγγισης του Vygotsky έχει εντυπωσιακές ομοιότητες με τις ιδέες του George Herbert Mead. Πηγές της όμως, στα γαλλικά του Vygotsky, είναι τα κείμενα του Marx (Wertsch, 1985b) και οι ιδέες του Γάλλου ψυχολόγου Pierre Janet (1928 βλέπε επίσης van der Veer & Valsiner, 1988), ο οποίος, με τη σειρά του, ήταν έντονα επηρεασμένος από τη γαλλική κοινωνιολογική σχολή του Emile Durkheim.

Η πιο χρήσιμη, ίσως, γενική διατύπωση των ισχυρισμών του Vygotsky για την κοινωνική προέλευση της ατομικής ψυχικής λειτουργίας, δρίσκεται στον «γενικό γενετικό νόμο της πολιτισμικής ανάπτυξης».

Οποιαδήποτε λειτουργία στην πολιτισμική ανάπτυξη του παιδιού εμφανίζεται δύο φορές ή σε δύο πεδία. Πρώτα εμφανίζεται στο κοινωνικό και μετά στο ψυχολογικό πεδίο. Πρώτα εμφανίζεται μεταξύ των ανθρώπων, ως μια διαψυχική κατηγορία και, μετά, μέσα στο παιδί, ως μια ενδοψυχική κατηγορία. Αυτό ισχύει εξίσου και ως προς την εκούσια προσοχή, τη λογική μνήμη, τον σχηματισμό των εννοιών και την ανάπτυξη της δοήλησης... Ενοείται, βέβαια, ότι η εσωτερικευση μεταμορφώνει την ίδια τη διεργασία και αλλάζει τη δομή της και τις λειτουργίες της. Οι κοινωνικές σχέσεις ή οι σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων δρῶνται, γενετικά, πίσω από όλες τις ανώτερες λειτουργίες και τις μεταξύ τους σχέσεις (Vygotsky, 1981b, σελ. 163).

Υπάρχουν πολλές πλευρές αυτής της διατύπωσης που αξίζει να προσέξουμε. Η πρώτη είναι πως η προϋποτιθέμενη αντίληψη της ψυχικής λειτουργίας διαφέρει από τη συντηρημένη αντίληψη της δυτικής ψυχολογίας. Αντί να ξεκινά με την υπόθεση ότι η ψυχική λειτουργία παρουσιάζεται πρώτα απ' όλα, αν όχι και αποκλειστικά, μέσα στο άτομο, υποθέτει ότι υπάρχουν νοητικές διεργασίες μεταξύ των ανθρώπων στο διαψυχικό πεδίο.¹ Υποστηρίζοντας, λοιπόν, ότι η ενδοψυχική

1. Στο άρθρο αυτό, θα χρησιμοποιήσουμε τους όρους *διαψυχικό* και *ενδοψυχικό*, αντί για τους όρους *επιψυχολογικό* και *ενδοψυχολογικό*, αντιστοίχως, ακολουθώντας την πιο πρόσφατη μεταφραστική τακτική που καθιερώθηκε στα κείμενα του Vygotsky (1987), σε αντίδιαστολή με τους όρους προγενέστερων μεταφράσεων (Vygotsky, 1978, 1981b). *Διαψυχικό* (intermental) και *ενδοψυχικό* (intramental) είναι η μετάφραση των ρωσικών όρων *interpsichicheski* και *intrapichicheski*, αντίστοιχως.

λειτούργια προέρχεται ή διαμορφώνεται μέσα από την κατάκτηση και την εσωτέριξη κοινωνικών διεργασιών, δίνει αναλυτική προτεραιότητα στη διαψυχική λειτουργία.

Αυτή η βασική διαφορά προσανατολισμού είναι σαφής και στον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιούνται οι διάφοροι όροι. Στη σύγχρονη χρήση, όροι όπως νόσηση, μνήμη και προσοχή θεωρούνται, αυτομάτως, ότι αφορούν αποκλειστικά το άτομο. Προκειμένου να χρησιμοποιήσουμε τους όρους αυτούς για διεργασίες του κοινωνικού πεδίου, θα πρέπει πρώτα να γίνουν ορισμένες τροποποιήσεις. Έτσι, προέκυψαν πρόσφατοι όροι όπως *κοινωνικά μορφοποιημένη νόσηση* (Resnick, Levine & Behrend, 1991), *κοινωνικά καταγεγραμμένη νόσηση* (Hutchins, 1991) και *συλλογική μνήμη* (Middleton, 1987). Η ανάγκη της χρήσης μετατροπών, όπως ο όρος «κοινωνικά μορφοποιημένη», στα σύγχρονα μοντέλα, αντικατοπτρίζει τη μη βασική, την παρασπόμενη φύση που θεωρείται ότι έχει η ψυχική λειτουργία, η οποία λαμβάνει χώρα στο κοινωνικό πεδίο.

Αντίθετα με τον παραπάνω παραδοσιακό προσανατολισμό, όπου οι ατομικιστικές υποθέσεις ενυπόχθουν στους ίδιους τους όρους που χρησιμοποιούνται για να περιγράψουν ψυχικά φαινόμενα, ο ισχυρισμός του Vygotsky βασίζεται στην άποψη του περί της κοινωνικής προέλευσης και της «οικονεί κοινωνικής φύσης» (Vygotsky, 1981b, σελ. 164) της ενδοψυχικής λειτουργίας. Ο προσανατολισμός αυτός αντανακλά μια απόλυτη απόρριψη της προτεραιότητας που αποδίδεται στην ατομική λειτουργία και στον φαινομενικά σαφή διαχωρισμό μεταξύ κοινωνικών και ατομικών διεργασιών που χαρακτηρίζουν πολλές σύγχρονες ψυχολογικές προσεγγίσεις. Σε αντίθεση με τις προσεγγίσεις αυτές, ο Vygotsky θεωρούσε την ψυχική λειτουργία ένα είδος δράσης (Wertsch, 1991) που μπορεί να διεξάγεται είτε στα άτομα, είτε σε ομάδες και μεγαλύτερες ομάδες. Έτσι, όπως ο Bateson (1972) και ο Geertz (1973), ο Vygotsky θεωρούσε ότι ο νους είναι κάτι που «εκτείνεται πέρα από το δέρμα». Ο νους, η νόηση, η μνήμη κ.λπ., νοούνται όχι ως χαρακτηριστικά ή ιδιότητες του ατόμου αλλά ως λειτουργίες που μπορεί να είναι διαψυχικές ή ενδοψυχικές.

Οι ισχυρισμοί του Vygotsky για την κοινωνική προέλευση της ατομικής ψυχικής λειτουργίας εμφανίζονται, με πολλούς τρόπους, σε όλα τα κείμενα. Οι δύο έννοιες που έχουν αποκτήσει ιδιαίτερη σημασία στη σύγχρονη δυτική αναπτυξιακή ψυχολογία είναι «η ζώνη της εγγύτερης ανάπτυξης» (Vygotsky, 1978, 1987) και ο «εγωκεντρικός λόγος» (Vygotsky, 1987). Το κάθε ένα από τα δύο αυτά φαινόμενα έχει αποκτήσει ένα είδος δικής του ζωής στη σύγχρονη αναπτυξιακή διδασκαλία αλλά, από την οπτική γωνία του Vygotsky, δεν θα πρέπει να αγνοήσουμε τη θέση τους μέσα στο γενικό θεωρητικό πλαίσιο. Ιδίως, δεν πρέπει να ξεχνούμε ότι πρόκειται για συγκεκριμένα περιστασιακά των πολύ γενικότερων ισχυρισμών περί της κοινωνικής προέλευσης της ατομικής ψυχικής λειτουργίας.

Πρόσφατα, πολλοί δυτικοί επιστήμονες ασχολήθηκαν με τη «ζώνη της εγγύτερης ανάπτυξης» (π.χ., Brown & Ferrara, 1985· Brown & French, 1979· Cole, 1985· Rogoff, 1990· Rogoff & Wertsch, 1984· Tharp & Gallimore, 1988). Η ζώνη αυτή ορίζεται ως η απόσταση ανάμεσα στο «πραγματικό αναπτυξιακό επίπεδο» του παιδιού «όπως προσδιορίζεται με την ανεξάρτητη λύση προβλημάτων», και στο ανώτερο επίπεδο της «εν δυνάμει ανάπτυξης, όπως προσδιορίζεται από τη λύση προβλημάτων υπό την καθοδήγηση ενήλικων ή σε συνεργασία με πιο ικανούς συνημλικούς» (Vygotsky, 1978, σελ. 86).

Ο Vygotsky εξέτασε τι σημαίνει η ζώνη της εγγύτερης ανάπτυξης για την οργάνωση της εκπαίδευσης και την αξιολόγηση της νοημοσύνης. Ως προς το πρώτο θέμα, υποστήριξε ότι η εκπαίδευση θα έπρεπε να ανταποκρίνεται περισσότερο στο επίπεδο της εν δυνάμει ανάπτυξης και όχι σε εκείνο της πραγματικής ανάπτυξης. Ως προς την αξιολόγηση, υποστήριξε ότι η μέτρηση του επιπέδου της εν δυνάμει ανάπτυξης είναι εξίσου σημαντική με τη μέτρηση του επιπέδου της πραγματικής ανάπτυξης. Χρησιμοποίησε το παρακάτω παράδειγμα για να εξηγήσει τις ιδέες του σχετικά με την αξιολόγηση:

Φανταστείτε ότι εξετάσαμε δύο παιδιά και θερήκαμε ότι και τα δύο έχουν νοητική ηλικία επτά ετών. Αυτό σημαίνει ότι και τα δύο παιδιά λύνουν προβλήματα παρόμοια σε παιδιά επτά ετών. Όταν όμως προσπαθήσουμε να σπρώξουμε τα παιδιά αυτά περισσότερο, εξετάζοντάς τα σε πιο δύσκολα προβλήματα, ανακαλύπτουμε ότι υπάρχει μια ουσιαστική διαφορά μεταξύ τους. Με τη βοήθεια καθοδηγητικών ερωτήσεων, παραδειγμάτων και επιδείξεων, το ένα παιδί λύνει με ευκολία προβλήματα που είναι για παιδιά κατά δύο χρόνια μεγαλύτερα από το δικό του επίπεδο [πραγματικής] ανάπτυξης. Το άλλο παιδί λύνει προβλήματα που είναι για παιδιά μόνο κατά μισό χρόνο μεγαλύτερα από το δικό του επίπεδο [πραγματικής] ανάπτυξης (Vygotsky, 1956, σελ. 446-447).

Με τα παραπάνω δεδομένα, ο Vygotsky (1956, σελ. 447) θέτει το ερώτημα «ι νοητική ανάπτυξη των δύο αυτών παιδιών είναι ίδια;». Κατά την άποψή του δι είναι:

Από την άποψη της ανεξάρτητης δραστηριότητάς τους είναι ισοδύναμα, αλλά από την άποψη της άμεσης εν δυνάμει ανάπτυξής τους διαφέρουν σημαντικά. Αυτό που το παιδί μπορεί να κάνει με τη βοήθεια ενός ενήλικα, μας κατευθύνει προς τη ζώνη της εγγύτερης ανάπτυξης του παιδιού. Αυτό σημαίνει ότι, με τη βοήθεια αυτής της μεθόδου, μπορούμε να αξιολογήσουμε όχι μόνο τη σημερινή ολοκλη-

ρομένη διεργασία της ανάπτυξης, όχι μόνο τους κύκλους που έχουν συμπληρωθεί και κλείσει, όχι μόνο τις διεργασίες της ωρίμανσης που έχουν ολοκληρωθεί. Μπορούμε επίσης να εκτιμήσουμε τις διεργασίες που τώρα βρίσκονται εν τω γίνεσθαι, που είναι ακόμα στο στάδιο της ωρίμανσης ή της ανάπτυξης (Vygotsky, 1956, σελ. 447-448).

Σε τέτοιου είδους αναλύσεις, είναι σημαντικό να μην ξεχνάμε ότι το πραγματικό και το εν δυνάμει επίπεδο ανάπτυξης αντιστοιχούν στην ενδοψυχική και τη διαψυχική λειτουργία. Έτσι, αποφεύγουμε τον πειρασμό να θεωρήσουμε τη ζώνη της εγγύτερης ανάπτυξης σαν μια απλή προσέγγιση στη δελτίωση της αξιολόγησης της ατομικής ψυχικής λειτουργίας. Αντίθετα, θα πρέπει να θεωρήσουμε ότι έχει ισχυρές επιπτώσεις στο πώς μπορούμε να αλλάξουμε τη διαψυχική και, κατά συνέπεια, την ενδοψυχική λειτουργία. Αυτό υπήρξε το κλειδί προγραμμαμάτων παρέμβασης, όπως η «αμοιβαία διδασκαλία», που περιέγραψαν οι Palincsar και Brown (1984, 1988).

Όπως και στην περίπτωση της ζώνης της εγγύτερης ανάπτυξης, η περιγραφή του Vygotsky για τον εγωκεντρικό και εσωτερικό λόγο αντανακλά το γενικότερο ενδιαφέρον του για την κοινωνικο-πολιτισμική προέλευση της ατομικής ψυχικής λειτουργίας και, πρόσφατα, αποτέλεσε έναυσμα για μια σειρά μελετών (π.χ., Berk, 1986· Berk & Garvin, 1984· Bivens & Berk, 1990· Bivens & Hagstrom, υπό δημοσίευση· Diaz & Berk, υπό δημοσίευση· Emerson, 1983· Goudena, 1987· Kohlberg, Yaeger & Hjertholm, 1968· Wertsch, 1979a, 1979b, 1985b). Για τον εσωτερικό λόγο, ο Vygotsky υποστήριξε ότι δίνει τη δυνατότητα στους ανθρώπους να προγραμματίζουν και να ρυθμίζουν τις πράξεις τους και ότι προερχεται από προηγούμενη συμμετοχή σε λεκτικές κοινωνικές συναλλαγές. Ο εγωκεντρικός λόγος είναι «μια μορφή [λόγου] που συναντάται στο μεταβατικό στάδιο από τον εξωτερικό στον εσωτερικό λόγο» (Vygotsky, 1934, σελ. 46). Η εμφάνιση του εγωκεντρικού λόγου, στην ηλικία των τριών ετών περίπου, αντανακλά τη διαμόρφωση μιας νέας, αυτορρυθμιζόμενης λειτουργίας, παρόμοιας με εκείνη του εσωτερικού λόγου. Η εξωτερική της μορφή αντανακλά το γεγονός ότι το παιδί δεν έχει ακόμα διαφοροποιήσει πλήρως αυτή τη νέα λειτουργία του λόγου από τη λειτουργία της κοινωνικής επαφής και της κοινωνικής συναλλαγής.

Όπως και στην περιγραφή της ζώνης της εγγύτερης ανάπτυξης, η αντιμετώπιση του εγωκεντρικού και του εσωτερικού λόγου βασίζεται στις υποθέσεις που διατύπωσε ο Vygotsky στον γενικό γενετικό του νόμο για τον πολιτισμική ανάπτυξη. Αυτό αντανακλάται σε διάφορα σημεία της αντιμετώπισης του. Ας ξαναγυρίσουμε, προσωρινά, στη σχετική ορολογία. Γιατί διατύπωσε ο Vygotsky τους ισχυρισμούς του με βάση τον εσωτερικό λόγο και όχι τη σκέψη, τις νοητικές διεργασίες ή κάποιον άλλο, κοινώς χρησιμοποιούμενο όρο; Η απάντηση στο ερώτημα

αυτό δρίζεται στις υποθέσεις του για την κοινωνική προέλευση και την ουσιαστική κοινωνική φύση της ενδοψυχικής λειτουργίας. Όπως και για άλλους θεωρητικούς του περιβάλλοντός του (π.χ., Piaget, 1922), ο όρος *λόγος*, έτσι όπως τον χρησιμοποίησε ο Vygotsky, αντικατοπτρίζει το γεγονός ότι θεωρούσε την ατομική ψυχική λειτουργία ως προσεχόμενη, ουσιαστικά, από την κυριαρχία και την εσωτερικευση κοινωνικών διεργασιών.

Η έμφαση του Vygotsky στην κοινωνική προέλευση της ατομικής ψυχικής λειτουργίας είναι εμφανής στον τρόπο που αναλύει τις λειτουργίες της γλώσσας. Υποστήριξε ότι «αρχικά, μια ένδειξη είναι πάντοτε ένα μέσο που χρησιμοποιείται για κοινωνικούς σκοπούς, ένα μέσο για να επηρεάζει κανείς τους άλλους και, αργότερα μόνον, γίνεται μέσο για να επηρεάζει τον ίδιο του τον εαυτό» (Vygotsky, 1981b, σελ. 157). Σχετικά με το σύστημα σημμάτων της γλώσσας, υποστήριξε ότι «η πρωταρχική λειτουργία του λόγου, τόσο για τον ενήλικα όσο και για το παιδί, είναι να επικοινωνεί, να έχει κοινωνική επαφή, να επηρεάζει τους ανθρώπους του περιβάλλοντός του» (Vygotsky, 1934, σελ. 45). Ως προς τον εγωκεντρικό και τον εσωτερικό λόγο, ο Vygotsky υποστήριξε ότι, εφόσον οι μορφές αυτές προέρχονται από «την επικοινωνία, την κοινωνική επαφή, την επίδραση των περιβαλλόντων ατόμων», θα πρέπει να αντανακλούν ορισμένες ιδιότητες των διαψυχικών προσφώνων τους, ιδιότητες όπως η διαλογική δομή. Φαίνεται ότι ακριβώς αυτό είχε στον νου του όταν υποστήριξε ότι «ο εγωκεντρικός λόγος... αναπτύσσεται από τα κοινωνικά του θεμέλια, μεταφέροντας τις κοινωνικές, συνεργατικές μορφές της συμπεριφοράς στη σφαιρα της ατομικής ψυχολογικής λειτουργίας» (Vygotsky, 1934, σελ. 45). Εξηγώντας και διευκρινίζοντας αυτού του βασικού επιχειρήματος, για το πώς οι κοινωνικές διαλογικές ιδιότητες του λόγου χαρακτηρίζουν τον εσωτερικό λόγο, έγιναν από επιστήμονες όπως οι Bibler (1975, 1981), Emerson (1983) και Wertsch (1980, 1985b, 1991).

Ο ΡΟΛΟΣ ΜΙΑΣ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ

Ένα δεύτερο θέμα της εργασίας του Vygotsky που κίνησε το ενδιαφέρον της σύγχρονης δικής ψυχολογίας, ήταν η χρήση μιας αναπτυξιακής ή γενετικής μεθόδου. Το πόσο βασίζόταν ο Vygotsky στη μέθοδο αυτή, μας το δείχνει και ο ίδιος ο τίτλος του «γενικού γενετικού νόμου της πολιτισμικής ανάπτυξης». Το γεγονός ότι ο νόμος διατυπώθηκε με όρους αναπτυξιακών μεταθέσεων, αντικατοπτρίζει την υπόθεση του ότι ο πιο κατάλληλος τρόπος να κατανοήσουμε την ψυχική λειτουργία του ανθρώπου είναι να την ιχνηλατήσουμε αναδρομικά, μέσω των αναπτυξιακών αλλαγών που έχει υποστεί. Κατά την άποψή του,

Πρέπει να επικεντρωθούμε όχι στο προϊόν της ανάπτυξης αλλά

στην ίδια τη διεργασία με την οποία εδραιώνονται ανώτερες μορφές... Το να συμπεριλάβουμε στην έρευνα τη διεργασία της ανάπτυξης ενός συγκεκριμένου πράγματος, σε όλες τις φάσεις και τις αλλαγές - από τη γέννηση έως τον θάνατο - σημαίνει, ουσιαστικά, να ανακαλύψουμε τη φύση του, την ουσία του, γιατί «μόνο με την κίνηση ένα σώμα δείχνει τι είναι». Έτσι, η ιστορική [με την ευρύτερη έννοια της «ιστορίας»] μελέτη της συμπεριφοράς δεν είναι μια δομητική πλευρά της θεωρητικής μελέτης, αλλά αποτελεί την ίδια της τη βάση (Vygotsky, 1978, σελ. 64-65).

Η περιγραφή της γενετικής μεθόδου του Vygotsky αντλεί από διάφορες θεωρητικές πηγές. Για παράδειγμα, το τι οφείλει στους συγχρόνους του ψυχολόγους ανταναλάττει στον διαχωρισμό που έκανε μεταξύ περιγραφής και ερμηνείας στην ψυχολογία.

Ακολουθώντας τον Lewin, μπορούμε να εφαρμόσουμε τον διαχωρισμό μεταξύ της φαινοτυπικής (περιγραφικής) και της γενοτυπικής (ερμηνευτικής) σκοπιάς στην ψυχολογία. Με την αναπτυξιακή μελέτη ενός προβλήματος, εννοώ την αποκάλυψη της γένεσής του, της αιτιώδους δυναμικής του δάσης. Με τη φαινοτυπική ανάλυση, εννοώ την ανάλυση που αρχίζει απευθείας με τα τρέχοντα χαρακτηριστικά και τις τρέχουσες εκδηλώσεις ενός αντικειμένου. Μπορούμε να δούμε πολλά παραδείγματα στην ψυχολογία, όπου έχουν γίνει σοβαρά λάθη γιατί υπήρχε σύγχυση μεταξύ των δύο αυτών απόψεων (Vygotsky, 1978, σελ. 62).

Αντίθετα με πολλούς συγχρόνους του αναπτυξιακούς ψυχολόγους, ο Vygotsky δεν περιόρισε την εφαρμογή της γενετικής του ανάλυσης στην οντογένεση. Έδωσε την οντογένεση ως ένα από τα πολλά «γενετικά πεδία» (Wertsch, 1985b) που θα πρέπει, τελικά, να ληφθεί υπόψη για να διαμορφωθεί μια επαρκής περιγραφή των ανθρώπινων ψυχικών διεργασιών. Επιπλέον, ασχολήθηκε με τη φυλογένεση, την κοινωνικο-πολιτισμική ιστορία και τη μικρογένεση (Wertsch, 1985b). Κατά την άποψή του, μια επαρκής περιγραφή της ανθρώπινης ψυχικής λειτουργίας μπορεί να διατυπωθεί μόνο εάν κατανοήσουμε πώς λειτουργούν αυτά τα διάφορα γενετικά πεδία μέσα σε ένα ολοκληρωμένο σύστημα.

Ο Vygotsky υποστήριξε ότι η αλλαγή σε κάθε γενετικό πεδίο συνδέεται με ξεχωριστές ερμηνευτικές σχέσεις.

Η χρήση και η «εφεύρεση» εργαλείων από τους ανθρώπινους πεδούς πηθ-κοίς είναι το επιστέγασμα της οργανικής ανάπτυξης της συμπεριφο-

ρής στην εξέλιξη, και προετοιμάζει τον δρόμο για τη μετάδοση κάθε είδους ανάπτυξης που θα λάβει χώρα σε νέα μονοπάτια. Δημιουργεί τις βασικές ψυχολογικές προϋποθέσεις για την ιστορική ανάπτυξη της συμπεριφοράς. Η εργασία και η συναφής ανάπτυξη της ανθρώπινης ομιλίας και των άλλων ψυχολογικών σημάτων με τα οποία οι πρωτόγονοι προσπαθούν να εξουσιάσουν τη συμπεριφορά τους, σηματοδοτούν τις απαρχές μιας πραγματικής πολιτισμικής ή ιστορικής ανάπτυξης της συμπεριφοράς. Τέλος, στην ανάπτυξη του παιδιού, μαζί με τις διεργασίες της οργανικής ανάπτυξης και της ωρίμανσης, διακρίνεται καθαρά μια δεύτερη αναπτυξιακή γραμμή, η πολιτισμική ανάπτυξη της συμπεριφοράς. Βασίζεται στην κυριαρχία των επινοημάτων και των μέσων της πολιτισμικής συμπεριφοράς και σκέψης (Vygotsky & Luria, 1930, σελ. 3-4).

Θα ήταν λάθος να συμπεράνουμε, από την παραπάνω τοποθέτηση, ότι η «πολογία της αλλαγής σε ένα γενετικό πεδίο ανάγεται στις αρχές που διέπουν και το άλλο πεδίο. Δεν θα πρέπει να ξεχνούμε τη βασική αντίθεση του Vygotsky! τη θεωρητική θέση της ανακεφαλαιώσης (Wertsch, 1991).

Ο Vygotsky ενδιαφερόταν ιδιαίτερα για τις «επαναστατικές», σε αντίθεση! τις εξελικτικές, αλλαγές της ανάπτυξης. Για παράδειγμα, περιγράφοντας τη μορφή της γενετικής μετάβασης που συνεπάγεται η φυλογένεση, η κοινωνικο-πολιτισμική ιστορία και η οντογένεση, υποστήριξε ότι

«Και οι τρεις αυτές περιπτώσεις είναι συμπτώματα νέων εποχών στην εξέλιξη της συμπεριφοράς, και αποτελούν ενδείξεις μιας αλλαγής στο είδος της ίδιας της ανάπτυξης. Και στις τρεις περιπτώσεις επιλέξαμε καμπές ή κρίσιμα θήματα στην ανάπτυξη της συμπεριφοράς. Νομίζουμε ότι η καμπή ή η κρίσιμη στιγμή στη συμπεριφορά των πηθικών είναι η χρήση εργαλείων. Στη συμπεριφορά των πρωτόγονων είναι η εργασία και η χρήση ψυχολογικών σημάτων. Στη συμπεριφορά του παιδιού είναι ο διαχωρισμός της γραμμής της ανάπτυξης, σε φυσική-ψυχολογική και πολιτισμική-ψυχολογική (Vygotsky & Luria, 1930, σελ. 4).

Οι τάσεις της αναπτυξιακής προσέγγισης του Vygotsky προσέφεραν το βασικό μεθοδολογικό πλαίσιο μέσα στο οποίο διατυπώθηκαν όλες οι άλλες πλευρές της ανάλυσής του.

Η ΧΡΗΣΙΜΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΚΟΥΛΤΟΥΡΑΣ ΑΠΟ ΤΟΝ VYGOTSKY

Μέχρι τώρα, τα σχόλιά μας για την κοινωνική προσέλευση και την κοινωνική φύση της ατομικής ψυχικής λειτουργίας εστιάζτηκαν σε ένα συγκεκριμένο είδος κοινωνικής διεργασίας. Επακρωθήκαμε ιδιαίτερα στη διαψυχική λειτουργία, με τη μορφή διεργασίας σε διάδες ή μικρές ομάδες, και στην τοποθέτησή της μέσα στη γενετική ανάλυση του Vygotsky. Η διεργασία αυτή δριάζοταν στο επίπεδο της σκέψης του Vygotsky, και σίγουρα στην προσέγγισή του αποτελεί έναν από τους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαμε να πούμε ότι ο νους εκτείνεται πέρα από το δέσμα. Υπήρξε επίσης το επίκεντρο πολλών ψυχολογικών ερευνών, εμπνευσμένων από τον Vygotsky, στη Δύση (π.χ., Rogoff, 1990· Rogoff & Wertsch, 1984· Wertsch, 1979a).

Όμως, στά γραπτά του Vygotsky, υπάρχει και μια δεύτερη, εξίσου σημαντική έννοια, με την οποία μπορούμε να πούμε ότι η ψυχική λειτουργία εκτείνεται πέρα από το δέσμα, και η οποία αντλείται από την ιδέα του Vygotsky περί κουλτούρας. Εδώ, ο νους εκτείνεται πέρα από το σώμα γιατί η ανθρώπινη ψυχική λειτουργία, τόσο στο ενδοψυχικό όσο και στο διαψυχικό πεδίο, περιλαμβάνει πολιτισμικά εργαλεία ή μεσολαβητικά μέσα. Σε αντίθεση με την «ανεμπόδιστη εικόνα του εαυτού», που προϋποθέτουν πολλοί σύγχρονοι ψυχολόγοι (Taylor, 1985· Wertsch, 1991), η περιγραφή της κουλτούρας από τον Vygotsky υποδηλώνει ότι οι άνθρωποι ποτέ δεν είναι τόσο αυτόνομοι και τόσο απαλλαγμένοι από εξωτερικές επιρροές όσο θα φαινόταν εκ πρώτης όψεως. Αντίθετα, η ανθρώπινη ψυχική λειτουργία, ακόμα κι όταν πρόκειται για ένα άτομο που δρα μεμονωμένα, είναι εγγενώς κοινωνική ή κοινωνικο-πολιτισμική, γιατί ενσωματώνει τα κοινωνικά διαμορφωμένα και κοινωνικά οργανωμένα πολιτισμικά εργαλεία.

Οι δύο αυτές έννοιες, υπό τις οποίες θα μπορούσαμε να πούμε ότι η ψυχική λειτουργία εκτείνεται πέρα από το δέσμα, είναι, από την άποψη της ανάλυσης, τελείως ξεχωριστές και, επομένως, απαιτούν διαφορετικές θεωρητικές και μεθοδολογικές κατηγορίες. Στη συγκεκριμένη ανθρώπινη δράση, όμως, είναι άφρακτα συνδεδεμένες, ένα σημείο που εμφανίζεται, με πολλές μορφές, σε όλα τα γραπτά του Vygotsky. Για παράδειγμα, η σχέση μεταξύ διαψυχικής λειτουργίας και κουλτούρας, σκιαγραφείται στη δηλωσή του ότι

η λέξη «κοινωνικό», όταν αναφέρεται στο θέμα μας, έχει μεγάλη σημασία. Πάνω απ' όλα, με την ευρύτερη έννοια της λέξης, σημαίνει πως ό,τι είναι πολιτισμικό είναι κοινωνικό. Η κουλτούρα είναι το προϊόν της κοινωνικής ζωής και της κοινωνικής δραστηριότητας του ανθρώπου. Γι' αυτό και όταν θέτουμε το ζήτημα της πολιτισμικής ανάπτυξης της συμπεριφοράς, εισάγουμε, άμεσα, το κοινωνικό πλαίσιο της ανάπτυξης (Vygotsky, 1981b, σελ. 164).

Από τη δήλωσή αυτή βλέπουμε ότι ο Vygotsky αντιλαμβάνεται την κουλτούρα ως κάτι που αποκτά συγκεκριμένη υπόσταση στις κοινωνικές διεργασίες, και θεωρούσε ότι οι κοινωνικές αυτές διεργασίες παρέχουν το υπόβαθρο για την ανάπτυξη των ατομικών ψυχικών διεργασιών. Δεν πίστευε, όμως, ότι είναι δυνατόν να περιορίσουμε τη σημασία της κουλτούρας περιγράφοντάς την ως μια σειρά σχεδίων που να ισχύουν για τις διαψυχικές ή τις ενδοψυχικές διεργασίες.

Παρ' όλο τον σαφή ρόλο που παίζουν τα πολιτισμικά εργαλεία στην προσέγγιση του Vygotsky, η περιγραφή της γενικότερης κατηγορίας της κουλτούρας είναι ατελώς ανεπτυγμένη. Επιπλέον, οι δυσκολίες που παρουσιάζει η κατανόηση της άποψής του για την κουλτούρα, δεν είναι δυσκολίες που θα μπορούσαν να αντιμετωπιστούν διορθώνοντας απλώς τις μεταφράσεις των εργασιών του ή εκδίδοντας ακόμα πιο πολλά κείμενά του. Το θέμα είναι ότι, παρ' όλο που η ψυχολογική σχολή που ίδρυσε στη Σοβιετική Ένωση τη δεκαετία του 1930, ονομάστηκε πολιτισμικο-ιστορική σχολή, ούτε ο Vygotsky ούτε και οι οπαδοί του πρόσφεραν μια διεξοδική περιγραφή της έννοιας της κουλτούρας.²

Μια εξήγηση της ιδέας του Vygotsky για την κουλτούρα θα πρέπει να δασιαστεί στην ανάλυση του ρόλου που έπαιξε η κουλτούρα στο γενικότερο θεωρητικό του σύστημα. Στο σύστημα αυτό ο Vygotsky έδωσε αναλυτική προτεραιότητα στην ιδέα της μεσολάβησης, σε αντίθεση με την ιδέα της κουλτούρας (καθώς και άλλων θεμάτων βλέπε Wertsch, 1985b). Και μάλιστα, η ανάλυση της κουλτούρας αποτελέσει μέρος της προσπάθειάς του να επεξεργαστεί την ιδέα της μεσολάβησης. Κατά την άποψή του, το καθοριστικό χαρακτηριστικό της ανθρώπινης δράσης είναι ότι γίνεται με τη μεσολάβηση εργαλείων («τεχνικών εργαλείων») και σημάτων («ψυχολογικών εργαλείων»). Τον απασχολούσαν κυρίως τα ψυχολογικά εργαλεία (που εδώ αποκαλούμε «πολιτισμικά εργαλεία»), και γι' αυτό τον λόγο θα ασχοληθούμε κυρίως με τη «σημειολογική μεσολάβηση».

Στη βάση αυτής της τοποθέτησης βρίσκεται η εννοιατική γνώση του Vygotsky ότι η εισαγωγή ψυχολογικών ή πολιτισμικών εργαλείων στην ανθρώπινη λειτουργία, μεταμορφώνει θεμελιωδώς τη λειτουργία αυτή. Η ενσωμάτωση των μεσολαβητικών μέσων δεν διευκολύνει απλώς τις διεργασίες — που θα ελάμβαναν χώρα ούτως ή άλλως. Αντίθετα,

με το να ενσωματώνεται στη διεργασία της συμπεριφοράς, το ψυχολογικό εργαλείο μεταβάλλει όλη τη ροή και τη δομή των ψυχικών λειτουργιών. Αυτό γίνεται με το να προσδιορίσει τη δομή μιας νέας συντελεστικής πράξης, ακριβώς όπως ένα τεχνικό εργαλείο μεταβά-

2. Το δεύτερο μέρος του όρου πολιτισμικο-ιστορική είχε καλύτερη τύχη, συγκεκριμένα, στην ανάλυση του Scribner (1985) *Vygotsky's Uses of History*, από την οποία και πήραμε την ιδέα για τον τίτλο αυτής της ενότητας.

λει τη διεργασία της φυσικής προσαρμογής, προσδιορίζοντας τη μορφή των έργων που θα διεξαχθούν (Vygotsky, 1981c, σελ. 137).

Σύμφωνα με τον Vygotsky (1981c),

Τα ακόλουθα μπορούν να χρησιμοποιούν ως παραδείγματα ψυχολογικών εργαλείων και των περιπέλικων συστημάτων τους: η γλώσσα, τα διάφορα συστήματα μέτρησης, οι τεχνικές απομνημόνευσης, τα συστήματα αλγεβρικών συμβόλων, τα έργα τέχνης, η γραφή, τα σχέδια, τα διαγράμματα, οι χάρτες και τα μηχανικά σχέδια, τα κάθε είδους συμβατικά σήματα κ.λπ. (σελ. 137).

Όλα τα παραπάνω είναι μεσολαβητικά μέσα τα οποία αποτελούν προϊόντα της κοινωνικο-πολιτισμικής εξέλιξης, και υιοθετούνται από ομάδες ή άτομα γιατί υπηρετούν την ψυχική λειτουργία.

Η τάση του Vygotsky να προσεγγίσει την ιδέα της κουλτούρας μέσω της γραφής της μεσολαβητής, αντικατοπτρίζει το γεγονός ότι έδωσε την κουλτούρα ως σύστημα σημάτων. Την αντίληψη αυτή επεξεργάστηκαν σημαντικά οι πιο σύγχρονες σοβιετικές πολιτισμικές αναλύσεις (π.χ., Lotman, 1973· Lotman & Uspensky, 1978). Η σημειολογική προσέγγιση της κουλτούρας από τον Vygotsky ίσως να προέρχεται από τη δουλειά του Saussure, η οποία επηρέασε έντονα τους Ρώσους γλωσσολόγους κατά τη δεκαετία του 1920 (βλέπε Matejka, 1973· Voloshinov, 1973). Όπως και στην περίπτωση του Saussure, ο Vygotsky ενδιαφερόταν κυρίως για ένα συγκεκριμένο σύστημα σημάτων, τη γλώσσα. Στις μελέτες του επικεντρώθηκε σε ψυχολογικές διεργασίες που χρησιμοποιούν τη φυσική γλώσσα και σε συστήματα οικοδομημένα πάνω στη φυσική γλώσσα - κυρίως στην λεξογραφία και την ποιητική (βλέπε Vygotsky, 1971). Συγχρόνως ενδιαφερόταν και για τα μη λεκτικά σήματα. Συχνά χρησιμοποιούσε παραδείγματα που είχαν σχέση με τη χρήση συστημάτων σημάτων από παραδοσιακές κοινωνίες, όπως το δέσιμο των κόμπων για την οργάνωση της μνήμης. Επίσης εργάστηκε σε μια από τις πρώτες μελέτες του A.N. Leont'ev (1931) πάνω στον τρόπο που τα παιδιά και οι ενήλικες χρησιμοποιούν τις εικόνες ως βοηθήματα στην εκτέλεση δοκιμασιών μνήμης (βλέπε Vygotsky, 1978).

Ο Vygotsky γνώριζε καλά τις γενικές θεωρίες της εποχής του περί κουλτούρας, που είχαν αναπτύξει επιστήμονες της κοινωνιολογίας, της ανθρωπολογίας και άλλων κλάδων. Αποφάσισε, όμως, να μην τους δώσει σημαντική θέση στα γραπτά του. Απέθρυπτε τη βασική υπόθεση των Βρετανών εξελικτικών ανθρωπολόγων ότι οι νόμοι της ατομικής ψυχικής λειτουργίας (π.χ., οι νόμοι του συνειρμού) αρκούσαν για να εξηγήσουν την ιστορική ανάπτυξη της κουλτούρας, της ανθρωπίνης συμπεριφοράς και της ανθρώπινης σκέψης. Αντί να υποθέσει ότι η ανθρωπινή ψυχική λειτουργία παραμένει, ουσιαστικά, η ίδια σε όλες τις ιστορικές εποχές, υποστήριξε ότι

η κουλτούρα δημιουργεί συγκεκριμένες μορφές συμπεριφοράς, αλλάζει τη λειτουργία του νου, κατασκευάζει νέες ιστορίες στο αναπτυσσόμενο σύστημα της ανθρώπινης συμπεριφοράς... Στην πορεία της ιστορικής ανάπτυξης, τα κοινωνικά ανθρώπινα όντα αλλάζουν τους τρόπους και τα μέσα της συμπεριφοράς τους, μεταβάλλουν τις φυσικές τους κατοικίες και λειτουργίες, επεξεργάζονται και δημιουργούν νέες, αποκλειστικά πολιτισμικές μορφές συμπεριφοράς (Vygotsky, 1983a, σελ. 29-30).

Στο θέμα της σχέσης μεταξύ κουλτούρας και γλώσσας, οι απόψεις του Vygotsky ήταν πολύ κοντά σε εκείνες της γαλλικής κοινωνιολογικής σχολής του Durkheim (βλέπε Tulviste, 1991, για τις διαφορές τους). Πάνω στο θέμα των ποιοτικών αλλαγών της σκέψης κατά τη διάρκεια της ιστορικής ανάπτυξης, οι απόψεις του είχαν πολλά κοινά σημεία με εκείνες του Levy-Bruhl (1923) (βλέπε επίσης Tulviste, 1987). Επιπλέον, συχνά στρεφόταν στη δουλειά του Thurnwald, αλλά, κυρίως, για να αντλήσει παραδείγματα του τρόπου με τον οποίο χρησιμοποιούνται τα σήματα στις «πρωτόγονες» κουλτούρες, ή για να δρει υποστήριξη στον ισχυρισμό του ότι οι αλλαγές των ανθρώπων κατά τη διάρκεια της κοινωνικο-πολιτισμικής ιστορίας, δεν μπορούν να αποδοθούν σε αλλαγές της δομής του εγκεφάλου, αλλά σε αλλαγές άλλων πλευρών των ανώτερων ψυχικών λειτουργιών. Σε όλο το έργο του, όμως, υπάρχουν ελάχιστες ενδείξεις ότι ο Vygotsky ενδιαφερόταν σοβαρά για την επεξεργασία των γενικών θεωριών περί κουλτούρας από τους εξελικτικούς, τους Γάλλους κοινωνιολόγους ή τους πολιτισμικούς σχετικιστές. Στον βαθμό που αντλούσε από τις ιδέες τους, το έκανε μόνο σε σχέση με το ενδιαφέρον του για τα πολιτισμικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται ως μεσολαβητές των διαφυλικών και ενδοφυλικών λειτουργιών.

Ένα σημαντικό δεδομένο, λοιπόν, για την αντίληψη του Vygotsky περί κουλτούρας ήταν ότι ενδιαφερόταν κυρίως για τη σημειολογική μεσολαβητή και τον ρόλο της στην ανθρώπινη ψυχική λειτουργία. Ένα δεύτερο δεδομένο είναι ότι πίστευε ακράδαντα στην εξελικτική ερμηνεία της κουλτούρας (μια πεποιθήση έντονα επηρεασμένη από φαινογνώμεις όπως του Marx, του Spenceer [1990] και του Taylor [1888]). Μαζί με την βασισμένη στη μεσολαβητή προσέγγισή του, η πίστη του στην εξελικτική ερμηνεία της κουλτούρας εκδηλώνεται στα σχόλιά του για τα μεσολαβητικά μέσα. Τα μέσα αυτά τα θεωρούσε κανά να υποστηρίζουν τόσο τα «στοιχειώδη» όσο και τα πιο προηγμένα επίπεδα της διαφυλικής και ενδοφυλικής λειτουργίας. Κατά συνέπεια, ο Vygotsky ενδιαφερόταν για τις λιγότερο ή περισσότερο ανεπτυγμένες κουλτούρες, για τις πρωτόγονες και τις σύγχρονες κουλτούρες, για τους ανθρώπους, τον νου, κ.λπ.

Αυτή η εξελικτική προσέγγιση της κουλτούρας, που έρχεται σε αντίθεση με τις προσεγγίσεις που πρότειναν, την εποχή εκείνη, ο Boas (1966) και ο Sapir (1921),

φρέσι ένα φορτίο που σήμερα δεν είναι ευρέως αποδεκτό. Για παράδειγμα, όπως παρατήρησαν οι van der Veer και Valsiner (υπό δημοσίευση), αντικατοπτρίζει ένα είδος εθνοκεντρικής τοποθέτησης, έναν Ευρωκεντρισμό, που κάνει πολύ δύσκολη την ερμηνεία ορισμένων από τα πιο ενδιαφέροντα ευρήματα των διαπολιτισμικών μελετών.

Το πρόβλημα εδώ δεν είναι τόσο η ορολογία, που ήταν κοινή την εποχή εκείνη (Tulviste, 1991· van der Veer & Valsiner, υπό δημοσίευση), όσο το γεγονός ότι ο Vygotsky σαφώς θεωρούσε ορισμένες κουλτούρες κατώτερες από άλλες. Πρέπει να αναγνωρίσουμε, όμως, ότι πίστευε πως οι άνθρωποι σε όλες τις κουλτούρες μιλούν και έχουν την ανάγκη να αναπτυχθούν. Για παράδειγμα, υποστήριξε ότι η παιδεία στη Σοβιετική Ρωσία θα έπρεπε να έχει ως στόχο τη μετατροπή όλων των παιδιών σε «υπερανθρώπους» ή σε «καινούριους [Σοβιετικούς] ανθρώπους». Την ιδέα του υπερανθρώπου τη δανείστηκε, φυσικά, από τον Nietzsche, αλλά, κατά την άποψη του Vygotsky, οι πολιτισμικοί και όχι οι βιολογικοί παράγοντες είναι εκείνοι που θα μπορούσαν να δημιουργήσουν αυτό το νέο είδος ανθρώπου (Vygotsky, 1930).

Εκτός από τον ρόλο τους στο ιδεολογικό πλαίσιο μέσα στο οποίο λειτουργούσε ο Vygotsky, οι εξελικτικές του ιδέες εμφανίζονταν, με συγκεκριμένη μορφή, στις εμπειρικές του μελέτες. Αυτό είναι ιδιαίτερα έκδηλο στην ερμηνεία του για την εννοιολογική ανάπτυξη. Όπως παρατήρησε ο Wertsch (1985b), «η αφαίρεση του συγκεκριμένου πλαισίου από τα μεσολαβητικά μέσα» (σελ. 33) λειτουργεί ως ένα αναπτυξιακό μέτρο στην ανάλυση του Vygotsky για την κοινωνικο-πολιτισμική ιστορία και την οντογένεση. Ενώ υποστηρίζει ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν την ικανότητα να χρησιμοποιούν τη γλώσσα με ποικίλους τρόπους, ο Vygotsky υποθέτει ότι μόνο οι πιο προηγμένες ομάδες έχουν κάνει το απαραίτητο εξελικτικό άλμα που τους επιτρέπει να χρησιμοποιούν λέξεις με αφηρημένο τρόπο, εκτός συγκεκριμένου πλαισίου. Η υπόθεση αυτή δέχεται πίσω από πολλές μελέτες που έκανε ο Luria (1976), κατά τη δεκαετία του 1930 στη Σοβιετική Κεντρική Ασία, και στις οποίες συνέκρινε την απόδοση διαφόρων πολιτισμικών ομιδιών.

Ο Vygotsky και ο Luria έτειναν να ερμηνεύσουν τα αποτελέσματα των μελετών αυτών σύμφωνα με την προέλευση των υποκειμένων, από πρωτόγονες ή προηγμένες κοινωνίες. Βασίστηκαν στην υπόθεση ότι μπορεί να χαρακτηρισθεί κανείς άτομα ή ομάδες γενικώς, ανάλογα με το αν χρησιμοποιούν «επιστημονικές» έννοιες, σε αντιδιαστολή με τις «καθημερινές» έννοιες (Vygotsky, 1987), αν βασίζονται στην «αφηρημένη» σκέψη, σε αντιδιαστολή με τη σκέψη που αναφέρεται σε «συγκεκριμένες καταστάσεις» (Luria, 1976) κ.λπ. Αυτό συμβαδίζει με την εξελικτική προσέγγιση του Vygotsky στην κουλτούρα, σύμφωνα με την οποία είναι δυνατόν να κατατάξουμε τις κουλτούρες σε κάποιου είδους κλίμακα, από τις κατώτερες στις ανώτερες.

Αναλύοντας εκ νέου και διευρύνοντας τις μελέτες του Luria, συγγραφείς όπως

οι Scribner και Cole (1981) και ο Tulviste (1986, 1991) υποστήριξαν ότι είναι σωστό να ερμηνεύουμε την απόδοση των υποκειμένων στις μελέτες αυτές, αλλοίως με τις απαιτήσεις των συγκεκριμένων προβλημάτων και όχι σύμφωνα με γενικά επίπεδα της νοητικής λειτουργίας των υποκειμένων ή με την κουλτούρα. Έδειξαν ότι τα είδη των διαφορών που δρέθηκαν στην απόδοση των υποκειμένων, μπορούν να αποδοθούν κυρίως σε διαφορές των εμπειριών στις δραστηριότητες ενός συγκεκριμένου θεσμικού πλαισίου: της επίσημης σχολικής εκπαίδευσης. Αυτή είναι και η ουσία της θέσης των Scribner και Cole (1981) για την «εξορία της εξάσκησης στη μόρφωση» (σελ. 235). Σύμφωνα με την ερμηνεία αυτή σχήματα ομιλίας και σκέψης, στα οποία εκτίθενται τα υποκείμενα μέσα στα πλαίσια εκπαιδευτικά πλαίσια, δημιουργούν συγκεκριμένους τρόπους ομιλίας συγκεκριμένες γνωστικές δεξιότητες. Αντί να υποθέσουν ότι οι δεξιότητες αιτιολογούνται ένα γενικό κριτήριο, σύμφωνα με το οποίο μπορεί να κάνει κανείς τα άτομα και τις ομάδες, οι Scribner και Cole τονίζουν ότι είναι μια αίτια μορφή δεξιότητας που συνδέεται με μια συγκεκριμένη μορφή εξάσκησης στη μόρφωση. Εδώ, η μορφή της δραστηριότητας έρχεται σε αντίθεση με άλλους πρακτικές μόρφωσης, όπως, για παράδειγμα, την απομνημόνευση ή σκευτικών κειμένων, που δρέθηκε ότι συνδέεται με άλλου είδους γνωστικές δεξιότητες.

Ο Tulviste (1986, 1991) ανέπτυξε ανάλογους ισχυρισμούς στην ανάλυση των «κνομοιογενεία» των δραστηριοτήτων στις οποίες συμμετέχουν οι άνθρωποι. Αντλώντας από τις ιδέες του ίδιου του Vygotsky και του μαθητή του, Leon'tev (1959, 1981), ο Tulviste σκιαγράφησε μια ανάλυση «σχετικότητας: δραστηριότητας», αντίστοιχη με τις ιδέες που παρουσίασε ο αμερικανός αντιπολιτισμολόγος Whorf (1956) περί γλωσσικής σχετικότητας. Όπως και με Scribner και Cole (1981), κύριο θέμα της τοποθέτησης του Tulviste είναι ότι, να θεωρούμε τις μορφές και τα επίπεδα της τοποθέτησης του Tulviste είναι ότι, ένα είδος γενικής, αναλλοίωτης ιδιότητας των ατόμων ή των ομάδων, το οποίο της κατανόησης των νοητικών διεργασιών δίδεται μέσα στα πλαίσια δραστηριότητας στα οποία καλούνται να λειτουργήσουν. Επιπλέον, δεδομένης της μοιρογενείας των πλαισίων αυτών, θα πρέπει να περιμένουμε ότι θα υπάρξει μοιρογένεια στις μορφές των νοητικών διεργασιών που αφορούν συγκεκριμένα καταστάσεις.

Οι ρίζες αυτής της ερμηνείας και της επέκτασης των ιδεών του Vygotsky, σκοντά στα γραπτά του ίδιου του Vygotsky. Ο ισχυρισμός του ότι η ψυχολογία συνδέεται με συγκεκριμένες καταστάσεις, άρχισε να εμφανίζεται τελευταία μόνο χρόνια της σταδιοδρομίας του, αλλά είναι εμφανής στις διαμεταξύ πέμπτου και έκτου κεφαλαίου του βιβλίου του *Thinking and Learning* (Vygotsky, 1987). Και τα δύο κεφάλαια ασχολούνται με την οντογενετική μεση από τα «συμπλέγματα» στις «επιστημονικές» έννοιες. Διαφέρουν, όμως

προς το ποιος θεωρεί ο Vygotsky συναφείς αναπτυξιακές δυνάμεις. Στο πέμπτο κεφάλαιο (βάσιμένο σε μια έρευνα του Shif [1935] και γραμμένο στις αρχές της δεκαετίας του 1930) δηλαδή, ο Vygotsky αντιμετωπίζει την ανάπτυξη κυρίως υπό το πρίσμα των ενδοψυχικών διεργασιών στα παιδιά καθώς προχωρούν από τις «ανοργάνωτες σπείρες» στα «σμπλέγματα» και, μετά, στις «έννοιες».

Στο έκτο κεφάλαιο (γραμμένο το 1934) υπάχκει μια σημαντική μεταβολή της προσέγγισης του Vygotsky στα θέματα αυτά. Εξοικονομούσε σαφώς να ενδιαφέρεται για την ενδοψυχική λειτουργία, αλλά έπαψε να προσεγγίζει την ανάπτυξη των εννοιών από τη σκοπιά της εμφάνισής τους σε συγκεκριμένες σφαίρες της κοινωνικο-πολιτισμικά τοποθετημένης δραστηριότητας. Άρχισε να ενδιαφέρεται για το πώς οι μορφές διαψυχικής λειτουργίας διασκαλύνονται, που συναντώνται στο θεσμικό πλαίσιο της επίσημης σχολικής εκπαίδευσης, πασχόντων το υπόβαθρο για την ανάπτυξη της εννοιολογικής σκέψης.

Η μετατόπιση αυτή του ενδιαφέροντος του Vygotsky είναι σημαντική για δύο λόγους. Πρώτον, άρχισε να αναλύει την εννοιολογική σκέψη ως προς τους διαψυχικούς της προδρόμους. Αυτό φυσικά συμπληρεί και με το επιχείρημα που πάντα χρησιμοποιούσε σε σχέση με θέματα όπως ο εσωτερικός λόγος, και που απορρέει από τον γενικό γενετικό του νόμο περί πολιτισμικής ανάπτυξης. Δεύτερον – και σημαντικότερο για μας εδώ – άρχισε να αναγνωρίζει ότι μια ερμηνεία της κοινωνικής προέλευσης των ενδοψυχικών λειτουργιών δεν μπορεί να σταματήσει στο διαψυχικό πεδίο. Και αυτό γιατί, οι ενεχόμενες μορφές της μεσοδωμένης διαψυχικής λειτουργίας πρέπει να αναγνωρίζονται ως κοινωνικο-πολιτισμικά τοποθετημένες σε σχέση με τα πλαίσια δραστηριότητας και τα συναφή μεσοδωμένα μέσα.

Η μεταβολή αυτής της σκέψης του Vygotsky είναι σημαντική γιατί υποδηλώνει την κατεύθυνση που είχε αρχίσει να εξετάζει, η οποία –μεταξύ άλλων– δείχνει ότι εγκατέλειψε τον Ευρωκεντρισμό του. Δείχνει πως, αντί να θεωρεί ότι οι συγκεκριμένες μορφές ψυχικής λειτουργίας χαρακτηρίζουν άτομα ή ομάδες με γενικό τρόπο, άρχισε να βλέπει τις μορφές αυτές ως χαρακτηριστικές συγκεκριμένων πλαισίων. Επομένως, όπως παρατήρησε ο Tulviste (1991), εφόσον τα άτομα και οι ομάδες εκτίθενται σε ποικίλα πλαίσια δραστηριότητας, περιμένει κανείς να γίνουν κάτοχοι ενός ανομοιογενούς συνόλου μεσοδωτικών μέσων και, κατά συνέπεια, ενός ανομοιογενούς συνόλου ψυχικών διεργασιών.

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι το ανανεωμένο ενδιαφέρον για τα γραπτά του Vygotsky είχε ισχυρή και θετική επίδραση στις σύγχρονες μελέτες της αναπτυξιακής ψυχολογίας. Αυτό, όμως, δεν σημαίνει, με κανέναν τρόπο, ότι η προσέγγιση

του δεν έχει αδυναμίες ή ότι δεν χρειάζεται αναθεώρηση ή επέκταση. Στην τεταία αυτή ενότητα παρουσιάσαμε μερικές από τις αδυναμίες αυτές και σκιαμαφούμε μερικούς τρόπους με τους οποίους μπορούν να αντιμετωπιστούν.

Η πρώτη αδυναμία έχει σχέση με τον Ευρωκεντρισμό του Vygotsky. Κατ' γνώμη μας, ο Vygotsky συνέδεσε σημαντικά στη συζήτηση των ιστορικών διαρών της ψυχικής λειτουργίας, ένα θέμα που από τότε απάνια αντιμετωπίζεκανοποιητικά στην ψυχολογία. Πιστεύουμε όμως ότι, όταν προσπαθούσε ναμηνύσει τις διαφορές της ψυχικής λειτουργίας, είχε την τάση να χρησιμοποιη την έννοια της αναπτυξιακής ιεραρχίας πολύ γενικά. Το αποτέλεσμα ήταν άποψη σύμφωνα με την οποία τα σύγχρονα ευρωπαϊκά πολιτισμικά εργαλεία οι μορφές της ψυχικής λειτουργίας εθεωρούντο, γενικά, ανωτέρου επιπέδου τα εργαλεία και τις λειτουργίες άλλων ανθρώπων. Πιστεύουμε ότι, σε πολλές ριπτώσεις, αρμόζει περισσότερο να θεωρούμε τις διαφορές αυτές ως συνυπάρχοντες αλλά ποιοτικά ξεχωριστούς τρόπους, αντί να προσεγγίζουμε το θέμα σκπρόκειται για λιγότερο ή περισσότερο προσημένα γενικά επίπεδα ψυχικής λειτουργίας.

Όπως σημειώσαμε και στο προηγούμενο κεφάλαιο, υπάρχουν ενδείξεις Vygotsky απομακρυνόταν από την άποψη κατά την οποία οι μορφές της γικής λειτουργίας εθεωρούντο ιδιότητες που χαρακτηρίζουν το γενικό επίπεδο λειτουργίας ατόμων και ομάδων. Αντ' αυτού, φαίνεται πως είχε αρχίσει να υπορρίζει ότι συγκεκριμένες μορφές ψυχικής λειτουργίας συνδέονται με συγκεκριες θεσμοθετημένες δραστηριότητες. Αυτό σημαίνει ότι αρμόζει περισσότερο να χαρακτηρίζουμε τη νοητική λειτουργία των ατόμων με τους όρους της ανογένειας (Tulviste, 1991) ή ενός «εξοπλισμού πολιτισμικών εργαλείων» (Wc 1991) των ψυχικών λειτουργιών, και όχι με όρους ενός και μοναδικού γεπιπέδου. Αυτό υπήρξε και το επίκεντρο ερευνών, είτε άμεσα επηρεασμένων τα γραπτά του Vygotsky (π.χ. Εργαστήριο Συγκριτικής Ανθρωπίνης Νό 1983- Tulviste, 1991- Wertsch, 1991), είτε έμμεσα εμπνευσμένων από τις ιδέες (Gardner, 1983).

Η αναδιατύπωση της νοητικής λειτουργίας με όρους ανομοιογένειας καιπλισμού πολιτιστικών εργαλείων βοηθά να αποφύγουμε τη συχνά αβάσιμηθεση ότι διάφορα άτομα ή ομάδες ατόμων μπορούν, γενικά, να καταταγοανώτερα ή κατώτερα σε σύγκριση με άλλα. Μένει, όμως, άλυτο το πρόβλημρόλου που παίζει στις νοητικές διεργασίες η αναπτυξιακή πρόοδος. Στο ιτων περισσότερων ανθρώπων δεν υπάρχει αμφιβολία ότι υπήρξε μια ιστπρόοδος, σε ορισμένες τουλάχιστον δραστηριότητες και στις νοητικές διεργ που σχετίζονται με τις δραστηριότητες αυτές (π.χ. οι συλλογισμοί). Για δειγμα, εάν εξετάσει κανείς τις επιστημονικές γνώσεις για τον ηλεκτρισμ υπάρχει αμφιβολία ότι τους τελευταίους δύο αιώνες έχει σημειωθεί σμηπρόοδος. Συνεπώς, μέσα σε συγκεκριμένους τομείς της γνώσης, ορισμένε.

στηριότητες, πολιτισμικά εργαλεία και μορφές σκέψης, μπορεί να έχουν παρούσα μεγαλύτερη πρόοδο. Μια από τις κυριότερες προκλήσεις, επομένως, της προσέγγισης του Vygotsky είναι πώς να συλλάβουμε δεδομένα της αναπτυξιακής προόδου χωρίς να πέσουμε θύματα αβάσιμων υποθέσεων περί της γενικής ανωτερότητας ή κατώτεριότητας ατόμων ή ομάδων.

Ένα δεύτερο θέμα της προσέγγισης του Vygotsky που απαιτεί περαιτέρω εξέταση προκύπτει από την ανάλυση του στον τομέα της οντογένεσης. Στη διατύπωση της άποψής του για την οντογένεση, υποστηρίζει ότι δύο γραμμές ανάπτυξης — η πολιτισμική γραμμή και η φυσική γραμμή — ερχονται σε επαφή και αλληλομεταχηματίζονται.

Η ανάπτυξη του φυσιολογικού παιδιού μέσα στον πολιτισμό συνεπάγεται, συνήθως, μια σύντηξη με τις διεργασίες της οργανικής ωρίμανσης. Και τα δύο πεδία της ανάπτυξης — το βιολογικό και το πολιτισμικό — συμπίπτουν και αναμειγνύονται. Οι δύο γραμμές της αλληλογίας εσχωρούν η μία στην άλλη και αποτελούν, ουσιαστικά, μία γραμμή κοινωνικο-βιολογικής διαμόρφωσης της προσωπικότητας του παιδιού (Vygotsky, 1960, σελ. 47).

Αν και αυτή η γενική διατύπωση εξακολουθεί να είναι λογική, ο Vygotsky αποχρήσθη ελάχιστα με τη φυσική γραμμή της ανάπτυξης, και ποτέ δεν υπήρξε ιδιαίτερα σαφής. Ασχολούμενος με αυτή τη γραμμή ανάπτυξης, σε ορισμένα σημεία μιλούσε για «οργανική ανάπτυξη και ωρίμανση» (Vygotsky & Luria, 1930, σελ. 4) αλλά ποτέ δεν διευκρίνισε αν αναφερόταν στην εμφανιση αισθητηριακών ικανοτήτων ή κλητικών δεξιοτήτων ή στη νευρολογική ανάπτυξη. Σε άλλα σημεία τον απασχολούσαν οι αναπτυξιακές αλλαγές που δεν αποδίδονται μεν άμεσα στην οργανική ωρίμανση, αλλά και δεν είναι —σύμφωνα με τον δικό του ορισμό— πολιτισμικές. Για παράδειγμα, κατά καιρούς αναφερόταν σε αλλαγές της ικανότητας των μικρών παιδιών να χρησιμοποιήσουν πολιτισμικά εργαλεία, όπως εκείνες που περιγράφηκε ο Piaget (1952) στη θεωρία της αισθητηριο-κινητικής ανάπτυξης, ως νέα μέσα για επίτευξη παλαιών στόχων.

Επιπλέον ο Vygotsky δεν εξήγησε σχεδόν καθόλου πώς η «στοιχειώδης ψυχική λειτουργία» που προκύπτει από τη φυσική γραμμή της ανάπτυξης μπορεί να επηρεάσει την «ανώτερη ψυχική λειτουργία» που προέρχεται από την κατάντηση των πολιτισμικών εργαλείων. Αντίθετα επικεντρώθηκε, σχεδόν αποκλειστικά, στον τρόπο με τον οποίους οι πολιτισμικές δυνάμεις μεταμορφώνουν τη φυσική γραμμή της ανάπτυξης. Σύμφωνα με την άποψη αυτή, η φυσική γραμμή παρέχει ένα είδος πρώτων υλών που η μοίρα τους είναι να μεταμορφωθούν από τις πολιτισμικές δυνάμεις.

Ένα άλλο πρόβλημα της περιγραφής του Vygotsky για τη φυσική και την πολι-

τισμική γραμμή ανάπτυξης στην οντογένεση είναι ότι θεωρούσε πως, στα πρώτα στάδια, οι γραμμές αυτές λειτουργούσαν τελείως ανεξάρτητα η μία από την άλλη. Στα χρόνια που ακολούθησαν, ερευνητές όπως ο Piaget (1952), ο Bower (1977) και ο Bruner (1976) έκαναν σημαντικές μελέτες που θέτουν υπό αμφισβήτηση τον ισχυρισμό αυτούς, ενώ τους κατέκριναν και ορισμένοι από τους ίδιους το σπαθούς του Vygotsky. Εξετάζοντας τη θεωρητική προσέγγιση του Vygotsky, A.N. Leont'ev και ο Luria παρατήρησαν ότι «ακόμα και στα παιδιά πολύ μικρής ηλικίας, οι ψυχικές διεργασίες σχηματίζονται υπό την επίδραση της λεκτικής και νωνικής συναλλαγής με τους ενήλικες που βρίσκονται γύρω τους» (1956, σελ. 7).

Η σχετικά απλοϊκή άποψη του Vygotsky για τη φυσική γραμμή της ανάπτυξης μπορεί να αποδοθεί στην ανεπάρκεια της θεωρητικής και εμπειρικής μελέτης των δρεφών στις πρώτες δεκαετίες του εικοστού αιώνα. Αντικατοπτρίζει όμως και μια άλλη προβληματική υπόθεση πάνω στην οποία βασίζεται η δουλειά του: ότι πρωταρχική δύναμη της ανάπτυξης προέρχεται από κάτι που δρoνεται έξω απ το άτομο. Κι ενώ ένας από τους λόγους της αναεωμένης επίδρασης του Vygotsky στη σύγχρονη ψυχολογία είναι ότι οι ιδέες του παρέχουν ένα αντιστάθμισμα στη τάση απομόνωσης του ατόμου από το κοινωνικο-πολιτισμικό του περιβάλλον, αποστάματα σαν κι αυτό που ακολουθεί δίνουν την εντύπωση ότι η οντογένεση είναι αποκλειστική λειτουργία του περιβάλλοντος, και αφήνουν ελάχιστα περιθώρια στον ρόλο του δραστηρίου ατόμου.

Το περιβάλλον εμφανίζεται στην ανάπτυξη του παιδιού, δηλαδή στην ανάπτυξη της προσωπικότητας και των συγκεκριμένων ανθρωπίνων ιδιοτήτων, στον ρόλο της πηγής της ανάπτυξης. Επομένως, το περιβάλλον εδώ παίζει τον ρόλο όχι των συνθηκών της ανάπτυξης αλλά της πηγής της (Vygotsky, 1934, σελ. 113).

Τέτοιου είδους αποστάματα στα γραπτά του Vygotsky μοιάζουν να υποστηρίζουν ότι οι κοινωνικές και πολιτισμικές διεργασίες προσδιορίζουν, σχεδόν μιλίμετρα, τις ατομικές διεργασίες. Η άποψη αυτή ελαχιστοποιεί την ενεργό συμβολή του ίδιου του ατόμου. Μεταξύ άλλων, δημιουργεί το ερώτημα: πώς μπορούν τα άτομα να εισάγουν καινοτομία και δημιουργικότητα μέσα στο σύστημα;

Είναι σαφές ότι ο Vygotsky συχνά διαδίδεται με τέτοιο τρόπο ώστε η παραινόμενη τοποθέτηση να μεταβάλλεται σε σημαντικό πρόβλημα. Πιστεύουμε, όμως, ότι υπάρχουν πολλά σημεία της θεωρητικής του προσέγγισης που ερχονται αντίθεση με μια τέτοια αντίληψη. Κατ' αρχάς, τα σημεία αυτά δεν εμφανίζονται με τη μορφή σαφών αντιδηλώσεων. Αντίθετα, διαφαίνονται στις υποθέσεις για την ανθρωπινή δράση, πάνω στις οποίες βασίζεται ολοκληρωτο το πλαίσιο αναφοράς της προσέγγισης του Vygotsky. Όπως τονίζουμε συνεχώς μέχρι τώρα, η ιδέα της μεσολάβησης των πολιτισμικών εργαλείων παίζει κεντρικό ρόλο στην περι-

ορίγισή του. Αυτό ισχύει ιδιαίτερα στον τρόπο με τον οποίο ο Vygotsky ερμηνεύει τη δράση. Κατ' εξέινον, η βασική μορφή δράσης είναι η δράση που γίνεται με τη μεσολάβηση (Wertsch, 1991· Zinchenko, 1985). Η δράση αυτή συνεπάγεται, εγγενώς, πολιτισμικά εργαλεία τα οποία τη διαμορφώνουν θεμελιωδώς. Αυτό δεν σημαίνει, όμως, ότι μπορούμε να υποθέσουμε πως η δράση αυτή καθορίζεται μηχανιστικά από τα εργαλεία αυτά και, κατά συνέπεια, από το γενικότερο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο. Αντίθετα, μια τέτοια δράση συνεπάγεται πάντοτε την ενεργή ένταση μεταξύ των μεσολαβητικών μέσων και του ατόμου ή των ατόμων που τα χρησιμοποιούν σε μοναδικές, συγκεκριμένες περιπτώσεις.

Από μια τέτοια προσέγγιση δεν μπορεί να συνάγει κανείς μια επαρκή ερμηνεία της δράσης που γίνεται με μεσολάβηση – εστιάζοντας μεμονωμένα είτε στα μεσολαβητικά μέσα είτε στο άτομο ή τα άτομα που ξεκινούν και εκτελούν την πράξη. Αντίθετα, και οι δύο συνιστώσες ενέχονται εγγενώς με τέτοιο τρόπο που ο δράων φορέας να ορίζεται ως «άτομο που λειτουργεί με μεσολαβητικά μέσα» (Wertsch, 1991· Wertsch, Tulviste & Hagstrom, υπό δημοσίευση). Η ερμηνεία αυτή αφήνει περιθώρια καινοτομίας, γιατί η κάθε συγκεκριμένη χρήση των μεσολαβητικών μέσων εκ μέρους των ατόμων συνεπάγεται ορισμένες διαφορές από άλλες χρήσεις και μάλιστα, η συγκεκριμένη χρήση μπορεί να διαφέρει ριζικά από προηγούμενες. Από την άλλη μεριά, όμως, η δράση που βασίζεται στη μεσολάβηση, περιορίζεται πάντα –σε ορισμένες θεμελιώδεις πλευρές– από το γεγονός ότι χρησιμοποιούνται τα υπάρχοντα πολιτισμικά εργαλεία. Ως αποτέλεσμα, η οποιαδήποτε προκύπτουσα δημοφιλότητα, συνεπάγεται τη μεταμόρφωση ενός υπάρχοντος σχήματος δράσης, μια νέα χρήση ενός παλαιού εργαλείου.

Μπορούμε να διακρίνουμε τις επιπτώσεις αυτού του ισχυρισμού –πιο συγκεκριμένα σε σχέση με τη σημειολογική μεσολάβηση εξετάζοντας τις ιδέες μερικών συγχρόνων του Vygotsky. Σύγχευμένα, οι ιδέες του Σοβιετικού φιλοσόφου, σημειολόγου και φιλόλογου M.M. Bakhtin (1981, 1984, 1984) για τη «φωνή» και τη «διαλογικότητα» συμπληρώνουν εκείνες του Vygotsky από πολλές σημαντικές πλευρές. Κατά την άποψη του Bakhtin, η ομιλία περιλαμβάνει πάντοτε ένα συγκεκριμένο άτομο σε ένα μοναδικό πλαίσιο, που χρησιμοποεί τα γλωσσικά εργαλεία, τα οποία παρέχονται από άλλους, για να σχηματίσει τον λόγο που θα εκφέρει. Όπως υποστήριξε ο Wertsch (1991), τέτοιου είδους ιδέες παρέχουν συγκεκριμένους τρόπους για να εξετάσουμε την ερμηνεία του Vygotsky για τον δράοντα φράση ως άτομο που λειτουργεί με μεσολαβητικά μέσα.

Δεν πρέπει να θεωρηθεί, όμως, ότι αυτές οι αναλύσεις σημαίνουν πως η δράση που γίνεται με μεσολάβηση έχει εξεταστεί επαρκώς στη διδασκαλία του Vygotsky. Στις σοβιετικές θεωρίες της δραστηριότητας έχει δοθεί μεγάλη προσοχή στο θέμα της δράσης (π.χ., A. N. Leont'ev, 1959, 1975· Rubinshtein, 1957) και στα κείμενα συγγραφέων όπως ο Bakhtin βρίσκει κανείς συμπληρωματικές ιδέες. Γενικά, όμως, μόνο πρόσφατα άρχισε να εξετάζεται λεπτομερώς η ιδέα της δρά-

σης που γίνεται με μεσολάβηση, με αφιετηρία τα γραπτά του Vygotsky (Wertsch, 1991· Zinchenko, 1985).

Η παρούσα και η κριτική του Vygotsky που σκιαγραφήσαμε εδώ δεν εξαντλεί, κατά κανένα τρόπο, το θέμα. Περισσότερα για την ιστορία και τις ερμηνείες μπορεί να αναζητήσει κανείς στις δημοσιεύσεις που παραθέτουμε στο κεφάλαιο αυτού του άρθρου. Επιπλέον δεν πρέπει να νομίσει κανείς ότι η δική μας ερμηνεία και κριτική των ιδεών του Vygotsky δεν έχει αμφισβητηθεί. Αν και οι περισσότεροι συμφωνούν ότι οι ιδέες του Vygotsky είναι πολύ πλούσιες και έχουν σημαντικές επιδράσεις στη σύγχρονη έρευνα της αναπτυξιακής ψυχολογίας, υπάρχουν επίσης σημαντικές διαφορές απόψεων ως προς την ερμηνεία και την εφαρμογή των ιδεών αυτών. Ίσως το μόνο που είναι σε όλους σαφές είναι πως τα γραπτά του Vygotsky δεν έχουν μόνο ιστορική σημασία. Μπορούν να παρέχουν τη βάση για σημαντικές αναδιατυπώσεις στη σημερινή αναπτυξιακή ψυχολογία και αποδεικνύουν έτσι και πάλι την αξία τους ως κλασικά κείμενα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bakhtin, M.M. (1981). *The dialogic imagination: Four essays by M. M. Bakhtin* (M. Holquist, Ed.), C. Emerson & M. Holquist, Trans.). Austin: University of Texas Press.
- Bakhtin, M.M. (1984). *Problems of Dostoevsky's poetics* (C. Emerson, Ed. and Trans.). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Bakhtin, M.M. (1986). *Speech genres and other late essays*. (C. Emerson & M. Holquist, Eds.; V.W. McGee, Trans.). Austin: University of Texas Press.
- Bateson, G. (1972). *Steps to an ecology of mind: A revolutionary approach to man's understanding of himself*. New York: Ballantine.
- Belmont, J.M. (1988). Cognitive strategies and strategic learning: The socio-instructional approach. *American Psychologist*, 44, 142-148.
- Berk, L.E. (1986). Relationship of elementary school children's private speech in behavioral accompaniment to task, attention, and task performance. *Developmental Psychology*, 22, 671-680.
- Berk, L.E., & Garvin, R.A. (1984). Development of private speech among low-income Appalachian children. *Developmental Psychology*, 20, 271-286.
- Bibler, V.S. (1975). *Myslennie kak tvorchesvo* [Thinking as creation]. Moscow: Izdatel'stvo Politicheskoi Literatury.
- Bibler, V.S. (1981). Vnutrennyaya rech' v ponimanii L.S. Vygot'sogo (Eshche raz o predmete psikhologii) [Inner speech in L.S. Vygot'sky's conceptualization (once again on the object of psychology)]. In *Nauchnoe tvorchesvo L. S. Vygot'skogo i sovremennaya psikhologiya*. Tezisy dokladov vsesoyuznoi konferentsii, Moskva, 23-25 iyunya 1981 [The scientific work of L. S. Vygot'sky and contemporary psychology. Theses of the presentations of an all-union conference, Moscow, June 23-25, 1981]. Moscow: Akademiya Pedagogicheskikh Nauk SSSR.
- Bivens, J.A., & Berk, L.E. (1990). A longitudinal study of the development of elementary school children's private speech. *Merrill-Palmer Quarterly*, 36, 443-463.
- Bivens, J.A., & Hagstrom, F. (in press). The representation of private speech in children's literature. In R.M. Diaz & L.E. Berk (Eds.), *Private speech: From social interaction to self-regulation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Boas, F. (1966). Introduction. In F. Boas (Ed.), *Handbook of American Indian Languages*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Bower, T.G.R. (1974). *Development in infancy*. San Francisco: Freeman.
- Brown, A.L., & Ferrara, R. (1985). Diagnosing zones of proximal development. In J.V. Wertsch (Ed.), *Culture, communication, and cognition: Vygot'skian perspectives* (pp. 273-305). New York: Cambridge University Press.
- Brown, A.L., & French, L.A. (1979). The zone of potential development: Implications for intelligence testing in the year 2000. *Intelligence*, 3, 255-277.
- Bruner, J.S. (1962). Introduction to L.S. Vygot'sky. In *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Bruner, J.S. (1976). Early social interaction and language acquisition. In H.R. Schaffer (Ed.), *Studies in mother-infant interaction* (pp. 56-78). San Diego, CA: Academic Press.
- Cole, M. (1985). The zone of proximal development: Where culture and cognition create each other. In J.V. Wertsch (Ed.), *Culture, communication, and cognition: Vygot'skian perspectives* (pp. 146-161). New York: Cambridge University Press.

- Cole, M., & Scribner, S. (1974). *Culture and thought: A psychological introduction*. New York: Wiley.
- Diaz, R.M., & Berk, L.E. (Eds.). (in press). *Private speech: From social interaction to self-regulation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Emerson, C. (1983). The outer word and inner speech: Bakhtin, Vygot'sky, and the internalization of language. *Critical Inquiry*, 10, 245-264.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. New York: Basic Books.
- Goudena, P. (1987). The social nature of private speech of preschoolers during problem solving. *International Journal of Behavioral Development*, 10, 187-206.
- Hutchins, E. (1991). The social organization of distributed cognition. In L.B. Resnick, J.M. Levine, & S.D. Teasley (Eds.), *Perspectives on socially shared cognition* (pp. 283-307). Washington, DC: American Psychological Association.
- Janet, P. (1928). *De l'angoisse a l'extase: Etudes sur les croyances et les sentiments*. Vol. 2: *Les sentiments fondamentaux* [From anguish to ecstasy: Studies on beliefs and emotions. Vol. 2: The basic emotions]. Paris: Librairie Felix Alcan.
- Kohlberg, L., Yaeger, J., & Hjertholm, E. (1968). Private speech: Four studies and a review of theories. *Child Development*, 39, 691-736.
- Kozulin, A. (1990). L. S. Vygot'sky. Brighton, England: Harvester Press.
- Laboratory of Comparative Human Cognition, University of California, San Diego. (1983). Culture and cognitive development. In W. Kessen (Ed.), *Mussen's handbook of child psychology* (4th ed., Vol. 1). New York: Wiley.
- Leont'ev, A.A. (1990). *L.S. Vygot'sky*. Moscow: Prosvetshenie.
- Leont'ev, A.N. (1931). *Razvitiye pamyati: Eksperimental'noe issledovanie vysshikh psikhologicheskikh funktsii* [The development of memory: Experimental research on higher psychological functions]. Moscow-Leningrad: Uchpedgiz.
- Leont'ev, A.N. (1959). *Problemy razvitiya psikhiki* [Problems in the development of mind]. Moscow: Izdatel'stvo Moskovskogo Universiteta.
- Leont'ev, A.N. (1975). *Deyatel'nost', soznanie, lichnost'* [Activity, consciousness, personality]. Leningrad: Izdatel'stvo Politicheskoi Literatury.
- Leont'ev, A.N. (1981). The problem of activity in psychology. In J.V. Wertsch (Ed.), *The concept of activity in Soviet psychology* (pp. 37-71). Armonk, NY: Sharpe.
- Leont'ev, A.N., & Luria, A. R. (1956). *Mirovozenie psikhologii L.S. Vygot'skogo* [L. S. Vygot'sky's outlook on psychology]. In L.S. Vygot'sky, *Izbrannye psikhologicheskie issledovaniya* [Selected psychological investigations] (pp. 3-22). Moscow: Izdatel'stvo Akademii Pedagogicheskikh Nauk.
- Levy-Bruhl, L. (1923). *Primitive mentality* (L.A. Clare, Trans.). London: Allen & Unwin.
- Lotman, Yu. M. (1973, October 12). Different cultures, different codes. *Times Literary Supplement*, pp. 1213-1215.
- Lotman, Yu. M., & Uspensky, B. A. (1978). On the semiotic mechanism of culture. *New Literary History*, 9, 211-232.
- Luria, A.R. (1976). *Cognitive development: Its cultural and social foundations*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Luria, A.R. (1981). *Language and cognition* (J.V. Wertsch, Ed.). New York: Wiley Intersciences.
- Matejka, L. (1973). On the first Russian prolegomena to semiotics. In V.N. Voloshinov, *Marxism*

- and the philosophy of language (pp. 161-174). New York: Seminar Press.
- Middleton, D. (1987). Collective memory and remembering: Some issues and approaches. *Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition*, 9, 2-5.
- Mintick, N.J., Forman, E., & Stone, C.A. (in press). *Education and mind: The integration of institutional, social, and developmental processes*. New York: Oxford University Press.
- Moll, L.C. (Ed.). (1990). *Vygotsky and education: Instructional implications and applications of sociohistorical psychology*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Palincsar, A.S., & Brown, A.L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1, 117-175.
- Palincsar, A.S., & Brown, A.L. (1988). Teaching and practicing thinking skills to promote comprehension in the context of group problem solving. *RAISE*, 9, 53-59.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. New York: International Universities Press.
- Potebnya, A.A. (1922). *Mysl' i yazyk* [Thought and language]. Odessa, Ukraine: Gosudarstvennoe Izdatel'stvo Ukrainy.
- Puzerei, A.A. (1986). *Kul'turno-istoricheskaya teoriya L.S. Vygotskogo i sovremennaya psikhologiya* [L.S. Vygotsky's cultural-historical theory and contemporary psychology]. Moscow: Izdatel'stvo Moskovskogo Universiteta.
- Ratner, C. (1991). *Vygotsky's sociocultural psychology and its contemporary applications*. New York: Plenum.
- Resnick, L.A., Levine, R., & Behrend, A. (1991). *Perspectives on socially shared cognition*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context*. NY: Oxford University Press.
- Rogoff, B., & Wertsch, J.V. (Eds.). (1984). Children's learning in the "zone of proximal development" (no. 23). In *new directions for child development*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rubinshtein, S.L. (1957). *Bytie i soznanie* [Being and consciousness]. Moscow: Izdatel'stvo Akademii Nauk, SSSR.
- Sapir, E. (1921). *Language: An introduction to the study of speech*. New York: Harcourt, Brace, & World.
- Sarason, S.B. (1981). An asocial psychology and a misdirected clinical psychology. *American Psychologist*, 36, 827-836.
- Scribner, S. (1985). Vygotsky's uses of history. In J.V. Wertsch (Ed.), *Culture, communication, and cognition: Vygotskian perspectives* (pp. 119-145). New York: Cambridge University Press.
- Scribner, S., & Cole, M. (1981). *The psychological consequences of literacy*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Shif, Zh. I. (1935). *Razvitie nauchnykh panyatii u shkol'nika: Issledovanie k voprosu umstvennogo razvitiya shkol'nika pri obchenii obshchestvovedeniya* [The development of scientific concepts in the school child: The investigation of intellectual development of the school child in social science instruction]. Moscow-Leningrad: Gosudarstvennoe Uchebno-Pedagogicheskoe Izdatel'stvo.
- Spencer, H. (1900). *The principles of sociology*. New York: Appleton.
- Taylor, C. (1985). *Human agency and language. Philosophical papers 1*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Tharp, R.G., & Gallimore, R. (1988). *Rousing minds to life*. New York: Cambridge University Press.

- Tulviste, P. (1986). Ob istoricheskoi heterogenosti verbal'nogo myshleniya [The historical heterogeneity of verbal thinking]. In Ya. A. Ponomarev (Ed.), *Myshlenie, obshchenie, praktika: Sbornik nauchnykh trudov* [Thinking, society, practice: A collection of scientific works] (pp. 19-29). Yaroslavl, USSR: Yaroslavskii Gosudarstvennyi Pedagogicheskii Institut im. K.D. Ushinskogo.
- Tulviste, P. (1987). L. Levy-Bruhl and problems of the historical development of thought. *Soviet Psychology*, 25, 3-21.
- Tulviste, P. (1991). *Cultural-historical development of verbal thinking: A psychological study*. Commack, NY: Nova Science Publishers.
- Tylor, E.B. (1888). *Primitive culture: Researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art, and custom*. New York: Holt.
- van der Veer, R., & Valsiner, J. (1988). Lev Vygotsky and Pierre Janet: On the origin of the concept of sociogenesis. *Developmental Review*, 8, 52-65.
- van der Veer, R., & Valsiner, J. (in press). *A quest for synthesis: Life and work of Lev Vygotsky*. London, Routledge.
- Voloshinov, V.N. (1973). *Marxism and the philosophy of language* (L. Matejka & I. R. Titunik, Trans.) New York: Seminar Press.
- Vygotsky, L.S. (1930). *Sotsialisticheskaya pereedelka cheloveka* [The socialist transformation of man]. *VARNITSO*, 9-10, 36-44.
- Vygotsky, L.S. (1934). *Myshlenie i rech': Psikhologicheskie issledovaniya* [Thinking and speech: Psychological investigations]. Moscow and Leningrad: Gosudarstvennoe Sotsial'no-Ekonomicheskoe Izdatel'stvo.
- Vygotsky, L.S. (1956). *Izbrannye psikhologicheskie issledovaniya* [Selected psychological investigations]. Moscow: Izdatel'stvo Akademii Pedagogicheskikh Nauk.
- Vygotsky, L.S. (1960). *Razvitie vysshykh psichicheskikh funktsii* [The development of higher mental functions]. Moscow: Izdatel'stvo Akademii Pedagogicheskikh Nauk.
- Vygotsky, L.S. (1971). *The psychology of art*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Soubertman, Eds.). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L.S. (1979). Consciousness as a problem in the psychology of behavior. *Soviet Psychology*, 17, 3-35.
- Vygotsky, L.S. (1981a). The development of higher forms of attention in childhood. In J.V. Wertsch (Ed.), *The concept of activity in Soviet psychology* (pp. 189-240). Armonk, NY: Sharpe.
- Vygotsky, L.S. (1981b). The genesis of higher mental functions. In J.V. Wertsch (Ed.), *The concept of activity in Soviet psychology* (pp. 144-188). Armonk, NY: Sharpe.
- Vygotsky, L.S. (1981c). The instrumental method in psychology. In J.V. Wertsch (Ed.), *The concept of activity in Soviet psychology* (pp. 134-143). Armonk, NY: Sharpe.
- Vygotsky, L.S. (1982a). *Sobranie sochinenii, Tom pervyi: Voprosy teorii i istorii psikhologii* [Collected works, Vol. 1: Problems in the theory and history of psychology]. Moscow: Izdatel'stvo Pedagogika.
- Vygotsky, L.S. (1982b). *Sobranie sochinenii, Tom vtoroi: Problemy obshchei psikhologii* [Collected works, Vol. 2: Problems of general psychology]. Moscow: Izdatel'stvo Pedagogika.
- Vygotsky, L.S. (1983a). *Sobranie sochinenii, Tom tretii. Problemy razvitiya psikhiki* [Collected works, Vol. 3: Problems in the development of mind]. Moscow: Izdatel'stvo Pedagogika.

- Vygotsky, L.S. (1983b) *Sobranie sochinenii, Tom pyati: Osnovy defektologii* [Collected works, Vol. 5: Foundations of defectology]. Moscow: Izdatel'stvo Pedagogika.
- Vygotsky, L.S. (1984a). *Sobranie sochinenii, Tom chetvertiy: Detskaya psikhologiya* [Collected works, Vol. 4: Child psychology]. Moscow: Izdatel'stvo Pedagogika.
- Vygotsky, L.S. (1984b). *Sobranie sochinenii, Tom shestoi: Nauchnoe nasledstvo* [Collected works, Vol. 6: Scientific legacy]. Moscow: Izdatel'stvo Pedagogika.
- Vygotsky, L.S. (1986). *Thought and language* (Abridged from 1934; A. Kozulin, Trans.). Cambridge, MA: MIT Press.
- Vygotsky, L.S. (1987). *Thinking and speech* (N. Minick, Ed. and Trans.). New York: Plenum (translation of Vygotsky, 1982b).
- Vygotsky, L.S. (in press). *Foundations of defectology* (J. Knox, Ed. and Trans.). New York: Plenum (translation of Vygotsky, 1983b).
- Vygotsky, L.S., & Luria, A.R. (1930). *Etyudy po istorii povedeniya: Obez' yana, primitiv, revnok* [Essays on the history of behavior: Ape, primitive, child]. Moscow and Leningrad: Gosdarsvennoe Izdatel'stvo.
- Wertsch, J.V. (1979a). From social interaction to higher psychological processes: A clarification and application of Vygotsky's theory. *Human Development*, 22, 1-22.
- Wertsch, J.V. (1979b). The regulation of human action and the given-new organization of private speech. In G. Zivin (Ed.), *The development of self-regulation through private speech* (pp. 79-98). New York: Wiley.
- Wertsch, J.V. (1980). The significance of dialogue in Vygotsky's account of social, egocentric, and inner speech. *Contemporary Educational Psychology*, 5, 150-162.
- Wertsch, J.V. (Ed.). (1985a). *Culture, communication, and cognition: Vygotskian perspectives*. New York: Cambridge University Press.
- Wertsch, J.V. (1985b). *Vygotsky and the social formation of mind*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wertsch, J.V. (1991). *Voices of the mind: A sociocultural approach to mediated action*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wertsch, J.V., Tulviste, P., & Hagstrom, F. (in press). A sociocultural approach to agency. In E. Forman, N. Minick, & C.A. Stone (Eds.), *Knowledge construction in social practice: Institutional and interpersonal contexts of human development*. New York: Oxford University Press.
- Whorf, B.L. (1956). *Language, thought, and reality*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Yaroshevskii, M. (1989). *Lev Vygotsky*. Moscow: Progress.
- Zinchenko, V.P. (1985). Vygotsky's ideas about units of analysis of mind. In J.V. Wertsch (Ed.), *Culture, communication, and cognition: Vygotskian perspectives* (pp. 94-118). New York: Cambridge University Press.

Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΟΥ WERNER ΣΤΗ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ

Joseph A. Glick

Developmental Psychology Program, City University of New York

Στο παρόν άρθρο εξετάζεται η συμβολή του Heinz Wepner στη σύγχρονη αναπτυξιακή ψυχολογία με βάση τα τρία σημαντικότερα διδλία του, που αποτελούν τον ακρογωνιαίο λίθο της δουλειάς του. Αξιολογείται η συμφωνία (ή η έλλειψή της) μεταξύ της θεωρίας του Wepner και της σύγχρονης άσκησης των αναπτυξιακών ψυχολόγων, και εντοπίζεται η μεταξύ τους διάσταση. Το κύριο ζήτημα που εξετάζεται είναι η σχέση ανάμεσα σ' αυτό που ο Wepner προσδιόρισε ως αναπτυξιακό «θέμα μελέτης» και τα μέσα με τα οποία τα θέματα μελετώνται στην πράξη. Η συμφωνία μεταξύ του θέματος μελέτης κατά Wepner και των θεμάτων του χώρου της αναπτυξιακής ψυχολογίας χρησιμοποιείται για να διεκρινιστεί η σημασία της θεωρίας του Wepner στα σύγχρονα αναπτυξιακά ζητήματα και για να εντοπισθούν ορισμένες λανθασμένες ερμηνείες των έργων του.