

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ

*Р.М. Фрумкина*

**КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ  
ПСИХОЛОГИЯ ВЫГОТСКОГО — ЛУРИЯ**

Препринт WP6/2006/01

Серия WP6

Гуманитарные исследования ИГИТИ

Москва  
ГУ ВШЭ  
2006

УДК 159.9.019

ББК 88.1

Ф 93

Ф 93 **Фрумкина Р.М.** Культурно-историческая психология Выготского – Лурья. Препринт WP6/2006/01. — М.: ГУ ВШЭ, 2006. — 28 с.

Л.С. Выготский, умерший более семидесяти лет назад, считается классиком отечественной психологии. Принимая во внимание свершившееся с тех пор качественное изменение основ психологической науки, продуктивной представляется попытка понять, что именно из наследия Л.С. Выготского остается актуальным сегодня и каковы были пути и закономерности рецепции его наследия. Рассматривается особая роль А.Р. Лурья, выступившего агентом и гарантом этой рецепции.

УДК 159.9.019

ББК 88.1

**Frumkina R.** Vygotskian perspectives in the context of Luria's experimental approach. Working Paper WP6/2006/01. — Moscow: State University — Higher School of Economics, 2006. — 28 p. (in Russian).

After more than 70 years since his death and nevertheless the crucial changes psychology has undergone meanwhile, L.S. Vygotsky is still considered a major and highly influential figure. In what follows the author tries to understand the means and ways of the reception of Vygotsky's heritage and the major role L.R. Luria performed in the process in question.

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ

Приношу сердечную благодарность С. Л. Козлову, критические замечания которого я постаралась учесть в меру своих сил.

Препринты ГУ ВШЭ размещаются на сайте: <http://www.hse.ru/science/preprint>

© Р.М. Фрумкина, 2006

© Оформление. ГУ ВШЭ, 2006

## Ученый как герой нашего времени

В течение многих лет я сталкиваюсь с тем, что не только для студентов — лингвистов и психологов, но даже для аспирантов тексты Л. С. Выготского остаются как бы зашифрованными. Их скорее заучивают и воспроизводят, чем понимают. Адресованный будущим исследователям вопрос — что именно сделал Выготский в науках о человеке — воспринимается как провокационный. Я же стремлюсь получить пусть предельно схематичный, но, тем не менее, рационально обоснованный ответ, наподобие следующего: «До работ Выготского мы не отдавали себе отчета в том, что...»; «Выготский способствовал тому, что мы поняли, что...» и т. п.

Когда мне говорят о «культурно-исторической теории Выготского», то я не могу добиться хотя бы краткой формулировки того, в чем эта теория заключается. Упоминают, среди прочего, так называемые «кубики Выготского — Сахарова», имея в виду экспериментальное изучение процесса образования понятий *в онтогенезе* — но ни Л. С. Сахаров, ни сам Выготский в эксперименте онтогенеза понятий не изучали, да и вообще не занимались лонгитюдными исследованиями (о работе Сахарова см. ниже).

Указывают также на «эгоцентрическую речь» ребенка, но при этом не могут объяснить, почему пальму первенства в ее описании следует отдать именно Выготскому, а не Ж. Пиаже, хотя именно Пиаже первым описал данный феномен — его исследования были обобщены в монографии «Речь и мышление ребенка» (1923 г.)<sup>1</sup>.

Есть, кроме того, магические слова «зона ближайшего развития» — имеется в виду все то, чему на данном этапе ребенок способен научиться при условии помощи взрослого или педагога; но мне кажется, что, кроме удачной формулировки, здесь не прослеживается особого новшества на фоне многочисленных педагогических трудов первой четверти прошлого века.

И хотя современные гуманитарии несомненно считают Л. С. Выготского классиком, забытым (а нередко неизвестным) остается то обстоятельство, что между 1931 и 1956 гг. его имя упоминалось почти исключительно в качестве объекта критики, а ныне признанная клас-

<sup>1</sup> Piaget J. Le langage et la pensée chez l'enfant. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1923. Рус. пер.: Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка: Пер. с фр. (под ред. и со вступительной статьей Л. С. Выготского). М.—Л.: ОГИЗ, 1932.

сической книга «Мышление и речь» (1934 г.)<sup>2</sup>, до публикации которой автор не дожил нескольких месяцев, не переиздавалась до 1956 г., как и прочие опубликованные и неопубликованные при жизни Выготского труды. Мало кто из исследователей, кроме непосредственно связанных с психокоррекционными институциями, помнит, что Выготский умер фактически безработным, а главное — ошельмованным<sup>3</sup>.

В канон советской гуманитарии Л. С. Выготский вошел только в 1960-е гг. В 1956 г. были изданы его «Избранные психологические исследования»<sup>4</sup> (в том числе «Мышление и речь»). Именно благодаря переводу книги «Мышление и речь» в 1962 г. на английский язык<sup>5</sup>, Выготский стал известен на Западе, хотя подлинно мировая рецепция его идей относится к более поздним временам.

В 1965 г. в СССР впервые была опубликована написанная Выготским за сорок лет до этого «Психология искусства»<sup>6</sup>. С этого момента в нашей гуманитарной культуре Выготский окончательно оказался в ряду центральных фигур. В немалой степени это произошло благодаря докладам и лекциям Вяч. Вс. Иванова<sup>7</sup> и тому интеллектуальному движению, которое впоследствии будет названо Московско-Тартуской школой семиотики.

В последующее десятилетие признание значимости Выготского было столь поспешным, что рецепция его идей не могла не быть поверхностной. Много было усвоено, если обыграть термины известной оппозиции К. Леви-Строса, скорее «сырым», нежели «вареным». Избыточное цитирование Выготского достаточно быстро сменилось авторитарными ссылками — преимущественно на «Мышление и речь» и «Психологию искусства». Шеститомное «Собрание сочинений» Вы-

---

<sup>2</sup> Выготский Л. С. Мышление и речь. Психологические исследования. М.-Л.: Гос. социально-экономическое изд-во, 1934.

<sup>3</sup> Кампания против «культурно-исторической теории Выготского» началась в 1931 г.; параллельно множилось нападки на всю совокупность исследований, называемых тогда педологией; которые завершились известным Постановлением ЦК ВКП(б) от 1 июля 1936 г. Но задолго до того сначала Л. С. Выготский, а потом и А. Р. Лурия вынуждены были уйти из Института психологии. Мучительные для тяжелобольного Выготского поездки в Харьков в надежде устроиться там на работу были безуспешными.

<sup>4</sup> Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956.

<sup>5</sup> Vygotsky L. S. Thought and Language. Cambridge (Mass.): MIT Press, 1962.

<sup>6</sup> Выготский Л. С. Психология искусства. М.: Искусство, 1965.

<sup>7</sup> См., в частности, его книгу: Иванов В. В. Очерки по истории семиотики в СССР. М.: Наука, 1976.

готского вышло лишь в 1982—1984 гг.<sup>8</sup> Естественно, что, спустя полвека после их создания, не только пафос большинства работ Выготского, но и сама их проблематика уже не могли быть поняты без обстоятельных комментариев.

Однако комментарии в шеститомнике носят скорее комплиментарный характер, мало что разъясняя по существу. Собственно *комментируются* только персоналии, а также дата и обстоятельства первой публикации того или иного сочинения; содержательные соображения в каждом из шести томов имеют вид послесловия к тому в целом. Нередко авторы послесловия озабочены не столько тем, чтобы раскрыть контекст эпохи, когда писал Выготский, и напомнить сегодняшнему читателю об особенностях тогдашних адресатов его сочинений, сколько тем, чтобы непременно обрядить автора в «белые одежды». Так, в послесловии к т. 5 говорится, что психологические исследования Выготского, касавшиеся ребенка, «носили название педологических»<sup>9</sup>.

Столь же комплиментарный характер имеет предисловие А. Асмолова к переизданию книги Л. С. Выготского и А. Р. Лурия «Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок» (1930 г.)<sup>10</sup>.

В «юбилейном» номере журнала «Известия Академии педагогических и социальных наук»<sup>11</sup>, вышедшем к 100-летию со дня рождения Выготского, восемь докторов психологических наук попытались воздать должное ученому, которого они искренне считают отцом-основателем отечественной психологии. Но статьи, которые там помещены, отнюдь не проясняют суть вклада Выготского в современные науки о человеке и потому не способствуют рецепции его творчества.

В своих текстах Выготский молчаливо предполагает, что его читатели — тоже *люди культуры*, и потому опускает многие звенья рассуждений как избыточные. Уже поэтому для нас Выготский — откровенно «трудный» автор. Это, конечно, лишь одна из причин трудности понимания его текстов и отнюдь не главная.

<sup>8</sup> Выготский Л. С. Собр. соч. в 6 т. М.: Педагогика, 1982—1984.

<sup>9</sup> Указ. соч. Т. 5. С. 339.

<sup>10</sup> См.: Выготский Л. С., Лурия А. Р. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок. М.: Педагогика-Пресс, 1993.

<sup>11</sup> Известия Академии педагогических и социальных наук. Вып. 1. Проблемы современной психологии. (Посвящается 100-летию со дня рождения Л. С. Выготского). М.—Воронеж, 1996.

Как мы знаем, в психологию Выготский пришел уже состоявшимся литератором, автором эссе и рецензий на труды Мережковского и Андрея Белого, а также работы о «Гамлете» Шекспира, которая потом стала частью «Психологии искусства», защищенной в качестве кандидатской диссертации<sup>12</sup>.

Разумеется, Выготский писал на языке *своего времени*, но что это, собственно, значит для нас сегодня?

Во-первых, этот язык отражает способ рассуждать на психологические и философские темы, который был общим для его современников в разных странах, даже если Выготский не разделял те или иные конкретные научные концепции, будь то идеи Вюрцбургской школы или генетическая психология Пиаже. Тогдашние споры (например, рефлексология против реактологии; роль орудия в психической жизни и т.п.) для нас настолько не актуальны, что даже детальные комментарии не могут вывести соответствующие тексты из рубрики «История науки».

Во-вторых, Выготский был искренним гражданином своей страны, а потому пафос его трудов отражает общую атмосферу советского социума 1920-х — начала 1930-х гг. с доминирующей установкой на *переплавку* человека. Именно эти экспектации питали его страсть к педагогике, которой он отдал столько сил не только как глашатай определенных идей, но и как организатор конкретных инициатив.

В-третьих, те идеи Выготского, которые постепенно вошли в мировую науку, в *текстах* Выготского представлены лишь эскизно. Процесс рецепции Выготского базировался не столько непосредственно на его текстах, сколько на тех гипотезах и интерпретациях, которые в процессе общения с Выготским были сформулированы прежде всего его учеником, крупнейшим советским психологом А. Р. Лурия.

Еще в 1930-е гг. Лурия успел реализовать некоторые из замыслов Выготского в экспериментальных исследованиях, проведенных Лурия с группой сотрудников его лаборатории в экспедиционных условиях в Узбекистане. Затем уже в 1960-е гг. Лурия рассказывал о полученных тогда результатах своим ученикам, в том числе — американским аспирантам и стажерам. И только в 1970-е гг. Александр Романович смог изложить все это в своих книгах, в том числе — изданных на англий-

---

<sup>12</sup> См.: Эткинд А. М. Сodom и Психея. Очерки интеллектуальной истории Серебряного века. М.: ИЦ-Гарант, 1996.

ском языке<sup>13</sup>, а также рассказать о своих данных в многочисленных мемориальных лекциях<sup>14</sup>. Тем самым без усилий Лурия мы едва ли могли бы оценить вклад Выготского в психологию XX в.

Мне представляется, что беспредпосылочное чтение текстов Выготского сегодня мало результативно. Тем более уместно обратиться к истории рецепции его идей у нас и на Западе.

### Ученый как герой своего времени

Как известно, часто те или иные научные подходы делаются особенно популярными неожиданно, но причины этого не удается уяснить «изнутри» самой науки. Так, в 1920-е гг. в России наблюдался огромный интерес к учению Фрейда<sup>15</sup>. В науке и в широкой печати оживленно дискутировались проблемы полового воспитания и просвещения; переводы Фрейда издавались огромными тиражами и раскупались, пока фрейдизм не запретили «сверху».

Причины подобных «вспышек» — а они происходят достаточно часто и в разных научных областях — многообразны. Иногда их можно объяснить напряжениями внутри самой науки. Научное сообщество как бы «устает» от накопленных нерешенных вопросов и счастливо, что явился тот или те, кто предложил решение или хотя бы разумным образом сформулировал суть проблемы. Именно так можно было бы объяснить огромную популярность идей Т. Куна в 1960—1970-е гг. по обе стороны океана. Но это лишь один из возможных случаев.

Другой случай — когда внутри науки возникает направление, успешное развитие которого обусловлено не столько внутринаучными потребностями, сколько *социальными* причинами — в частности, тупиками или конфликтами в сфере ценностей. Ученый (я отвлекаюсь от масштаба той или иной личности) откликается на формирующиеся в этом горизонте запросы и предлагает социуму некий набор идей или построений, угадывающих и разрешающих (часто — невыявленные)

---

<sup>13</sup> Лурия А. Р. Об историческом развитии познавательных процессов: Экспериментально-психологическое исследование. М.: Изд-во Московского ун-та, 1974. Англ. пер.: Luria A. R. Cognitive Development: Its Cultural and Social Foundations. Cambridge (Mass.): Harvard Univ. Press, 1976.

<sup>14</sup> См.: Лурия Е. А. Мой отец А. Р. Лурия. М.: Гнозис, 1994.

<sup>15</sup> См.: Эткинд А. М. Эрос невозможного. Развитие психоанализа в России. М.: Гнозис, 1994.

напряжения в сфере умственной и культурной жизни. В подобных случаях собратья по науке могут быть нейтральны и даже оппозиционны по отношению к тем или иным идеям, зато, вне зависимости от весомости этих идей и их оправданности, к ним раньше или позже обратится «широкая публика». Таковы, в частности, споры 1970—1980-х гг. вокруг вполне дилетантских идей Л. Н. Гумилева.

Если же ученый идет иной дорогой, чем его собратья, и «видит» не то, что его коллеги, то у него, как правило, не слишком много шансов быть понятым даже ближайшим окружением и еще меньше шансов иметь социальный успех. Таковы судьбы многих первопроходцев, оцененных по заслугам лишь следующими поколениями — примеры здесь излишни.

Но случаются периоды, когда состояние науки и одновременно состояние социума складываются в особую конфигурацию, которую трудно описать как заведомо благоприятную или неблагоприятную для будущего науки. Для такой конфигурации характерны философские и социальные метания; размывание привычных структур социальной и культурной жизни, в том числе и структуры самой науки.

Важная особенность подобной конфигурации состоит в том, что *контрастные культурные стереотипы* сосуществуют даже внутри сравнительно узкого круга «лидеров», «генераторов идей». Это их позднее назовут «культовыми фигурами», «знаковыми персонажами», после чего соответствующие стереотипы, часто несовместимые друг с другом, уже в сниженном, вульгаризированном виде будут транслированы «вниз» и станут общим достоянием. Так возникают культурные конфликты, суть которых туманна уже для ближайших потомков. Их анализ важен для понимания дальнейших путей бытования научных направлений и причин столкновения умов. Поучительный пример упомянутой выше особой конфигурации идей и социальных запросов является собой научная жизнь России в 1920—1930-е гг.<sup>16</sup>

На 1920-е и первую половину 1930-х гг. в советской гуманитарии приходится расцвет (а также не только разгром, но и исчерпание внутренних ресурсов) «формального метода» в науке о литературе, расцвет

---

<sup>16</sup> Только ретроспективно конфигурация идей и позиций в советской гуманитарии между 1956 г. и концом 1970-х тоже стала представляться как проблема. Об этом писали преимущественно в связи с отечественным структурализмом и семиотикой тартуско-московской школы, но это не исчерпывает тему, поскольку, например, не затрагивает всплеск интереса к античности, Византии и медиевистике.



(и разгром) попыток создания исторической психологии, расцвет — и опять-таки разгром — русской психоаналитической школы, расцвет — и разгром мощной области прикладной педагогической психологии, известной под именем *педологии*<sup>17</sup>.

Поучительна позднейшая рецепция как «сходных» концепций, в то время репрезентировавших, как стало понятно много позже, *разные* типы идейных пристрастий и ценностных ориентаций. Для М.М. Бахтина русские формалисты как бы вообще не существовали, не говоря уже о «диалогических» отношениях; вызывающе-независимая О.М. Фрейденберг до поры была зачарована Марром. Московский лингвистический кружок, а позднее — Московская фонологическая школа с непреклонной ориентацией на Соссюра, Гуссерля и Шпета имела своим постоянным идейным оппонентом Ленинградскую фонетическую школу, наследовавшую через Л.В. Шербу психологизм Потебни. Нам нужны немалые усилия, чтобы понять, почему В.В. Виноградов был в такой мере «чужим» для ОПОЯЗа или почему Г.О. Винокур по духу был много ближе Пражскому лингвистическому кружку, а не москвичам, с которыми его связывала тесная личная дружба.

Если задуматься о том, каков был культурный фон, чем жили, во что верили, что читали и о чем спорили выдающиеся умы того или иного времени, то придется отказаться от понимания *bona fide* многих известных текстов. Так, если не знать о некогда яростных, а ныне забытых спорах вокруг идей Л.Н. Гумилева, то от слова *пассионарный* останется лишь оболочка, свидетельствующая о латинской этимологии.

Примером удачного освещения «жизни идей», основанного на анализе общекультурного контекста эпохи, мне представляется книга И.Ю. Светликовой, посвященная изучению влияния психологической науки второй половины XIX — начала XX в. на русских формалистов<sup>18</sup>. Как показано И. Ю. Светликовой, для русских формалистов самоочевидными были — *тогда* — многие ныне забытые или отброшенные представления и термины психологии, которая на карте науки XIX — начала XX в. занимала особое место.

Впрочем, более существенно, что по мере эволюции наук о человеке и обществе психология среди них занимала *разные* места. И по-

---

<sup>17</sup> В частности, 4 июля 1936 г. ЦК партии издал специальное постановление «О педологических извращениях в системе наркомпросов».

<sup>18</sup> Светликова И. Ю. Истоки русского формализма. Традиция психологизма и формальная школа. М.: Новое литературное обозрение, 2005.

добно тому, как уже на моей памяти в 1960-е гг. все гуманитарии прочитали (во всяком случае, *думали*, что прочитали) Выготского и Бахтина, а сегодня то же можно сказать о Фуко и Бурдьё, современники Тынянова и Шкловского читали Гербарта, Вундта, Бюлера и Гуссерля.

Подчеркнем, что доминирующая тональность марксистского официоза по отношению к психологии как к области знания может быть охарактеризована как *подозрительность*. Психологи-теоретики были подозрительны уже тем, что искали имманентные закономерности *сознания*, не зависящие впрямую от *бытия* в максимально примитивизированном советским марксизмом понимании последнего. Само занятие психологией оказывалось посягательством на сакральные идеологические сферы.

Это хорошо видно на примере судьбы Московского института психологии, созданного еще в 1912 г. профессором Московского университета Г.И. Челпановым на средства С.И. Шукина и оборудованного по образцу вундтовских лабораторий. После изгнания в 1923 г. Челпанова как «идеалиста» и прихода на его место достаточно примитивного психолога-«марксиста» К.Н. Корнилова этот институт по существу перестал быть исследовательским учреждением. То, что удалось сделать работавшему там А.Р. Лурия или Л.С. Выготскому, в 1924 г. зачисленному туда аспирантом, осуществлялось вопреки официальным установкам.

Но без практической психологии, пусть существующей под разными «особыми именами», невозможно ни воспитывать, ни учить, ни лечить. Отсюда — успешность практических инициатив Л.С. Выготского, И.А. Соколянского, П.П. Блонского, А. Р. Лурия, Б.В. Зейгарник. В частности, благодаря этим инициативам еще в 1960-е гг. в полной мере работал фактически основанный еще Выготским Институт дефектологии Академии педагогических наук, где в образцовых детских клиниках продолжали сотрудничать непосредственные ученики Выготского. Но отсюда же — *отсутствие* до 1966 г. факультета психологии в Московском государственном университете, равно как и отсутствие в Академии наук СССР вплоть до начала 1970-х гг. (!) специализированного психологического института. (Последнее особенно любопытно в свете наличия многочисленных академических институтов по другим гуманитарным специальностям, как, например, Институт этнографии, Институт языкознания, Институт русского языка, Институт востоковедения и т. д.)

Изменение интеллектуального климата в СССР в «оттепельные» годы, успехи новой лингвистики и становление Московско-Тартуской

школы привлекли внимание к наследию Выготского, но, как уже отмечалось выше, те же факторы обусловили и неизбежно поверхностную рецепцию его идей. Ведь чтобы новое «открытие» Выготского стало возможным *без кардинального пересмотра советской психологии как таковой*, надо было канонизировать ученого как культуротворческую фигуру мирового масштаба: только так в 1960—1970-е гг. можно было вывести наследие Выготского из сферы влияния официальных психологических и педагогических институций.

Однако «присвоение» Выготского в качестве знаковой фигуры само по себе отнюдь не гарантировало адекватной рецепции его идейного наследия.

### **Субъекты рецепции научных идей и ее гаранты**

Отметим, что в русской культурной традиции механизмы рецепции идей очень редко являлись объектом специального внимания. И еще меньше интереса вызывали герои интеллектуальной истории в качестве субъектов или гарантов подобной рецепции. В результате ученый, будучи рассматриваем позднейшими исследователями как культурный герой *нашего* времени (что нередко ведет к презентизму), остается не понят как герой *своего* времени. Это объяснимо, если вспомнить о полной закрытости советского общества до начала 1960-х гг. Да и позже творчество ученого долго оценивалось с точки зрения того, в какой мере, выражаясь словами известного в те времена анекдота, он «колебался вместе с линией» (анекдот обыгрывает вопрос анкеты 1930-х гг. об «отношении к генеральной линии ВКП(б)»).

Но еще до конца 1980-х гг. дверь в мир иных воззрений и ценностей для нашего социума оставалась лишь слегка приоткрытой, что также приходится учитывать, оценивая фон, на котором происходила рецепция научных идей. Применительно к Выготскому вопрос о субъектах рецепции его идей, о гарантах и агентах этой рецепции заслуживает особого внимания. Дело в том, что в истории науки эти роли не обязательно совпадают.

Субъектами рецепции *педагогических* идей Выготского (а педагогика несомненно была его страстью) были преимущественно те его непосредственные ученики, которые уцелели после разгрома *педологии*. До 1936 г., когда произошел официальный разгром этой области научной практики, педологией называлась совокупность подходов в сфере практической педагогики и психологии развития, где анализ

уровня психологического и социального развития ребенка и его интеллектуальные достижения на данный момент измерялись и оценивались с помощью тестов<sup>19</sup>. В Институте дефектологии АПН еще в 1965—1975 гг. я застала тех, кто начинал свою деятельность под непосредственным руководством Выготского. Однако эти замечательные методисты и педагоги-эмпирики (Н.И. Морозова, Ж.И. Шиф, Р.Е. Левина) сохраняли общие научные представления, сложившиеся еще во времена их ученичества, а достигнутый к середине 1960-х — началу 1970-х гг. уровень американской экспериментальной психологии — а он был тогда и в самом деле впечатляющим — их вообще не занимал.

Субъектами рецепции *психологических и культурантропологических* идей Выготского должны были бы быть прежде всего психологи, этнографы и языковеды. При том, что основные труды Выготского входят в соответствующие вузовские программы, а ссылки на него стали почти столь же обязательными, как в свое время это было с трудами «основоположников», продуктивная рецепция этих идей состоялась в большей мере в США, чем на родине Выготского. В этой связи отмечу, что *интуиции* Выготского всегда существенно опережали уровень экспериментальных методик, достигнутый в сфере наук о человеке, причем сказанное верно не только для психологии и лингвистики 1920—1930-х гг., но и для времени куда более позднего. Отсюда *разрыв* между несомненными прозрениями, культурно-важным «посылом», который мы находим в трудах Выготского, и относительно скромной возможностью *реализации* этого посыла «в материале», т.е. в эксперименте или в контролируемом наблюдении.

Отсвет лихорадочного темпа и страстного стремления высказаться лежит на всех крупных трудах Выготского. Сила Выготского была в способности к полету и абстракции: невозможно представить себе Выготского, который бы год за годом фиксировал свои детальные наблюдения над поведением ребенка, как это делал Ж. Пиаже, а его ученики собирали бы, накапливали и статистически обрабатывали соответствующие материалы. Тексты Выготского не отжаты и не вполне структурированы; поэтому в труды Выготского можно «вчитать» противоречащие одна другой установки. То, что некогда, в пределах мно-

---

<sup>19</sup> Интересные данные о масштабе педологических штудий и об охвате массовой школы педологической службой см. в: Известия Академии педагогических и социальных наук. Вып. 1. Проблемы современной психологии (Посвящается 100-летию со дня рождения Л.С. Выготского). М.—Воронеж, 1996.

гостраничной рукописи, было набросками, попав позже под твердый переплет, стало источником ригоризма и авторитарного цитирования, столь типичного для истории нашей науки. Эти обстоятельства в очередной раз заставляют задуматься о социальном бытии науки, ее месте в социальном пространстве.

Л.С. Выготский по складу ума несомненно был прирожденным теоретиком. Как можно заключить из анализа его сочинений, свою жизненную задачу он видел прежде всего в перестройке психологии как науки и, разумеется, в перестройке общества: недаром такое место в его короткой жизни занимают педагогические исследования и конкретные организационные инициативы.

Как теоретик Выготский выдвигал глобальные задачи, оставляя ученикам их дальнейшую разработку и, если это было возможно, экспериментальную проверку своих гипотез. Следует, однако, отметить, что эти гипотезы в большинстве случаев носили достаточно умозрительный характер, как если бы сам автор не был особо озабочен перспективами их верификации. Если внимательно читать теоретические труды Выготского и последовательно сравнивать с ними те работы его учеников, которые посвящены экспериментальным воплощениям его интуиций, то регулярно обнаруживаются существенные *зазоры*:

(а) между исходной гипотезой и экспериментом, который должен ее проверить;

(б) между результатами наблюдений и экспериментов и той интерпретацией, которую им дал сам Выготский.

Гипотезы и выводы Выготского, как правило, глобальны, а фактическая база выводов локальна и подчас недостаточна. Зная, что он обречен, Выготский, как можно думать, спешил зафиксировать свои интуиции, работая «крупными мазками» и оставляя ученикам детали и конкретику. В частности, именно так написана самая известная и постоянно цитируемая гл. 5 в «Мышлении и речи», где интуиции Выготского о детском мышлении в «синкретах», «комплексах», «псевдопонятиях» и понятиях представлены как экспериментально подтвержденные опытами ученика Выготского Л. С. Сахарова. При всей удивительности этих интуиций приходится признать, что они не вытекают напрямую из опытов Сахарова, а пребывают с ними как бы в «параллельной плоскости». Проницательность Выготского в данном случае в ином: он настаивал на *эффективности* мышления в «комплексах» (т.е. мышления не формально-логического, а ситуативно-обусловленного) для обыденных, вненаучных ситуаций. Для его времени это был несомненный прорыв — по существу, это и был первый кирпич,

положенный в основание того, что тридцать лет спустя станет известно как «культурно-историческая теория Выготского — Лурия».

Кроме опытов Сахарова (эту методику обычно называют «кубики Выготского — Сахарова»)<sup>20</sup>, до нас дошел еще один цикл экспериментальных исследований, осуществленных под прямым руководством Выготского. Это серия экспериментов А.Р. Лурия, осуществленных им в Узбекистане в 1931—1932 гг., описание которых было опубликовано спустя много лет и притом частично<sup>21</sup>.

Рано ушедший из жизни Сахаров оставил только отчет о своих экспериментах, увидевший свет в виде статьи уже после его смерти<sup>22</sup>, но Выготский продолжил этот эксперимент с другими своими учениками, так что результаты Сахарова (правда, в своеобразном преломлении)<sup>23</sup> сразу же были отражены в книге 1934 г. «Мышление и речь», ставшей широко известной, как уже упоминалось, лишь после переиздания в 1956 г.

Экспериментальные результаты А.Р. Лурия ожидала иная судьба. Кампания против «культурно-исторической теории» Выготского, начатая еще 1931 г., не просто исключала возможность публикации результатов опытов Лурия в качестве экспериментального подтверждения этой теории, но вынудила Лурия вообще оставить ту тематику, которой он занимался вместе с Выготским. Ему пришлось уйти из Института психологии и уехать из Москвы в Харьков. В дальнейшем он получил диплом врача и сосредоточился на занятиях нейропсихологией — именно достижения в этой области принесли ему в послевоенные годы подлинно мировую славу.

Но как только политическая обстановка в СССР сделала это возможным, именно А. Р. Лурия сделал все, чтобы донести до самых широких кругов исследователей ту совокупность идей и экспериментальных данных, которая впоследствии составила ядро «культурно-исторической теории» Выготского — Лурия.

---

<sup>20</sup> Подробный анализ см. в: Михеев А. В. Исследование процесса образования понятий и методика Выготского — Сахарова // Язык и когнитивная деятельность / Ред. Р.М. Фрумкина. М.: Наука, 1989. С. 72—86; Frumkina R. M., Mikhejev A. V. Meaning and Categorization. N. Y.: Nova Science Publishers, 1996.

<sup>21</sup> Лурия А. Р. Об историческом развитии познавательных процессов. М.: Изд-во Московского ун-та, 1974.

<sup>22</sup> Сахаров Л. С. О методах исследования понятий // Психология. Т. 3. Вып. I, 1930. С. 3—33.

<sup>23</sup> См. об этом в: Frumkina R. M., Mikhejev A. V. Meaning and Categorization. N. Y.: Nova Science Publishers, 1996.

Автор этих строк имеет некоторые личные наблюдения, касающиеся развития данного сюжета во времени. С уверенностью можно сказать, что если жизнь Выготского, его научные и педагогические начинания можно описать и без привлечения фактов биографии А.Р. Лурия, то *судьба идей и теорий* Выготского во многом определена тем, как в дальнейшем сложилась жизнь и научная судьба А.Р. Лурия.

Как известно, «главным» советским психологом считался А.Н. Леонтьев с его «теорией деятельности». Однако за рубежом Советский Союз, начиная с 1956 г., представлял по преимуществу не он, а А.Р. Лурия, завоевавший мировое имя прежде всего как специалист по исследованию афазии и крупнейший нейропсихолог, наследовавший в мировом общественном мнении идеи Курта Гольдштейна, но считавший себя прежде всего именно учеником Выготского. А.Р. Лурия не только непосредственно воплотил «в материале» идеи учителя, но выступил как *авторитет, обеспечивший дальнейшую рецепцию этих идей*. А.Р. Лурия, таким образом, сыграл роль *гаранта рецепции* «культурно-исторической теории» Выготского.

Александр Романович Лурия, бесед с которым автор этих строк удостоился в конце 1960-х — начале 1970-х гг., был ярким, жадным к жизни и любопытствующим человеком. Научная биография А.Р. Лурия, если постараться читать не только тексты, но и вникнуть в то, что осталось между строк, одновременно типична и исключительна<sup>24</sup>.

При всей неординарности личности Лурия, ранний период его жизни и творчества был вполне характерен для той эпохи. Его главный интерес изначально лежал в области социальной психологии как источника объяснения мотивов поведения реального человека в реальном мире. Но образцом *научной* психологии того времени была не социальная психология, а *экспериментальная психология*, как ее понимали отцы-основатели — Вундт и Титченер. Очевидными альтернативами весьма механистичным представлениям ранней экспериментальной психологии были, с одной стороны, психоаналитический подход, а с другой стороны — так называемая «понимающая психология» Дильтея.

Психоаналитический подход, будучи инструментальным, предлагал и определенную философскую антропологию, т.е. свое видение человека как объекта возможной коррекции извне. По сравнению с

---

<sup>24</sup> Заметим, что при всей сложности жизненного пути А. Р. Лурия, он был единственным советским психологом, кто с конца 1920-х гг. имел постоянного читателя за границей, а после 1956 г. систематически общался лично со своими зарубежными коллегами.

психоаналитической, «понимающая психология» была лишена пафоса прямого воздействия на человека. Лурия углубленно читал всю доступную ему психологическую литературу и уже в 1922 г. (т.е. в год окончания университета) написал книгу «Основы реальной психологии». Я упоминаю этот неизданный труд, поскольку он демонстрирует уровень притязаний совсем еще молодого человека, — впрочем, не столь редкий в то бурное время.

Особая энергетика, свойственная А.Р. Лурия, проявилась, среди прочего, в том, что тогда же в Казани он организовал кружок по изучению психоанализа, о чем написал непосредственно Фрейд. Фрейд откликнулся *личным* письмом, и в результате Казанский кружок был признан Международной психоаналитической ассоциацией<sup>25</sup>.

Именно А.Р. Лурия, уже работавший в Психологическом институте, способствовал переезду Выготского из Гомеля в Москву после того, как услышал его выступление на II психоневрологическом съезде в Ленинграде. Через много лет Лурия писал, что эта встреча была решающей для его жизни, и что всю свою жизнь он делит на два периода, где встреча с Выготским открывает второй, безусловно главный. За этим высказыванием стоит, помимо человеческой привязанности Лурия к Выготскому, очень многое. И прежде всего — совместная работа Выготского и Лурия над проблематикой, которая позже будет положена в основу «культурно-исторической теории». Некоторые аспекты этой работы отражены в упомянутой выше их совместной книге «Этюды по истории поведения. Обезьяна. Примитив. Ребенок» (1930 г.). Уже там мы находим тезис о том, что «примитив мыслит не в понятиях, а в комплексах»<sup>26</sup>.

А через год, в 1931 г. Лурия отправится в первую из двух экспедиций в Узбекистан, чтобы исследовать в эксперименте характер мышления и способность к обобщению у лиц традиционной культуры и у тех, кто принадлежит к той же культуре по рождению, прошел школьное обучение.

Полученные Лурия экспериментальные результаты ждали своей публикации сорок лет. Они увидели свет (в лаконичном изложении) в книге А.Р. Лурия «Об историческом развитии познавательных процессов», вышедшей только в 1974 г.<sup>27</sup> К счастью для историков науки, публикуя эту

<sup>25</sup> Лурия Е. А. Мой отец А. Р. Лурия. М.: Гнозис, 1994.

<sup>26</sup> Выготский Л. С., Лурия А. Р. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок. М.: Педагогика-Пресс, 1993. С. 99.

<sup>27</sup> Лурия А. Р. Об историческом развитии познавательных процессов. М.: Изд-во Московского ун-та, 1974.



книгу в совсем иные времена, Лурия ограничился тем, что снабдил старинную картину подобающей «рамой», но не стал осовременивать интерпретацию полученных им некогда экспериментальных данных.

В предисловии он сделал замечание о «своеобразной судьбе» книги, но умолчал о причинах, по которым протоколы с результатами узбекской экспедиции 1931—1932 гг. столько лет пролежали в его личных архивах — хотя к началу 1970-х имя Выготского уже стало символом идейно безгрешной, марксистской (!) психологии.

В действительности же трагическую судьбу книги, а точнее сказать — самого продуктивного из экспериментальных исследований, проведенных при жизни Выготского, определила политическая кампания, направленная против школы Выготского. Эта кампания началась в 1931 г. и в полной мере разразилась как раз после второй экспедиции в Узбекистан 1932 г. В Психологическом институте стала работать комиссия Рабоче-крестьянской инспекции; результаты ее деятельности в последующие годы были преданы широкой огласке в разгромных статьях против «культурно-исторической теории Выготского и Лурия» — их опубликовали разные издания, в том числе печально знаменитый журнал «Под знаменем марксизма».

Лурия к тому времени был знаком с Куртом Левином, Вольфгангом Келером (он даже приглашал Келера присоединиться к экспедиции в Узбекистан) и вообще хорошо известен в западном научном мире: еще в 1929 г. Лурия принимал участие в IX Международном конгрессе психологов в США. Он был готов бороться за свое право быть исследователем и с этой целью написал письмо тогдашнему «наркому по просвещению» Бубнову, где подчеркивал, что экспедиция в Среднюю Азию была *«предпринята, чтобы проследить пути той огромной перестройки мышления, которой сопровождается культурная реконструкция окраины...»*<sup>28</sup>. Однако на основании отчетов об экспедициях, которые Лурия регулярно предоставлял институту, Московская контрольная комиссия Рабоче-крестьянской инспекции объявила работы Лурия и Выготского в Средней Азии колонизаторскими, показывающими неполноценность мышления окраинных народов и политически вредными<sup>29</sup>.

Немалая часть полевых данных так и осталась в архивах другого участника узбекской экспедиции, ученика и современника Выготского — Ф. Н. Шемякина, которого А. Р. Лурия неоднократно упоминает

<sup>28</sup> Цит. по: Лурия Е. А. Мой отец А. Р. Лурия. М.: Гнозис, 1994. С. 67.

<sup>29</sup> Там же.

в своих письмах Выготскому. Занимаясь проблемой классификации цвето-обозначений, я встречалась с Ф. Н. Шемякиным в конце 1970-х гг., когда он еще надеялся обобщить свои неопубликованные материалы по восприятию цветообразцов и классификации слов-цветообозначений. Об экспедиции он, однако, никогда не упоминал.

### Гаранты рецепции и ее агенты

В качестве главной заслуги Выготского А.Р. Лурия называл создание культурно-исторической психологии как направления, которому было суждено определить многое в психологии XX в. Однако смысл термина «культурно-историческая» применительно к советской психологической науке никогда не уточнялся. Пожалуй, только книга Лурия «Об историческом развитии познавательных процессов» (а еще лучше — ее английский вариант) действительно позволяет понять на конкретных примерах, что именно Выготский мыслил как историческое развитие и как он представлял себе экспериментальное изучение процессов мышления и познания.

Отсылая заинтересованного читателя к обширному фактическому материалу книги Лурия, я ограничусь в качестве иллюстрации кратким описанием двух типов экспериментов, совместно спланированных Выготским и Лурия. Первый эксперимент касается идентификации геометрических форм, второй — категоризации объектов. Принципиальная схема экспериментов в обоих случаях была одинакова: вначале испытуемыми были лица, не получившие школьного образования; затем их ответы и самоотчеты сравнивались с ответами и самоотчетами испытуемых, выполнявших в точности то же экспериментальное задание, но имевших определенное образование.

Лурия показал, что не получившие школьного образования узбекские крестьяне воспринимали абстрактные геометрические фигуры — треугольник, круг, дугу и пр. как конкретные предметы, отвечая «это гора, колесо, месяц» и т. п.<sup>30</sup> В задаче на категоризацию объектов большинство этих испытуемых исходило из практической ситуации, в которой эти объекты встречались или функционировали вместе. Объекты объединялись как «нужные», «полезные», «подходящие», но

<sup>30</sup> Ср. данные А. Михеева, полученные в полевых исследованиях в Горном Карабахе: Михеев А. В. Свободная классификация набора предметов // Лингвистические и психолингвистические структуры речи. М., 1985. С. 78 —93; Frumkina R. M., Mikhejev A. V. Meaning and Categorization. N. Y.: Nova Science Publishers, 1996.

даже при подсказке не удавалось получить категориальную классификацию типа «это животные», «это растения» и т. п.

Совсем иную картину Лурия удалось наблюдать у тех испытуемых, которые хотя бы недолго учились в школе или на каких-либо курсах. Они обнаруживали знакомство с геометрическими фигурами, предлагали категориальную классификацию, основанную на использовании обобщающих понятий. В целом ценность книги Лурия прежде всего в том, что в ней приведены подробные самоотчеты испытуемых при выполнении разных экспериментальных заданий.

Эти данные Лурия *как таковые* и сегодня не устарели. Однако для нашего изложения важно то, что *благодаря авторитету Лурия* мысли Выготского могли быть восприняты на современном научном фоне, что обеспечило возможность рецепции идей Выготского новым поколением исследователей, владевшим иным научным багажом.

Научный и социальный контекст рецепции идей Выготского в США (а для его понимания нам придется переместиться в 1960-е гг.) имел качественную специфику. Английский перевод книги Выготского «Мышление и речь» (1962 г.) по времени совпал с началом активной деятельности американских учеников Лурия, которые ранее были его аспирантами и стажерами в Москве.

Как известно, в течение многих лет решающее слово в американской психологии принадлежало бихевиоризму. Соответственно, в 1960-е гг. ментальность рядового американского психолога (а в США психология давно уже была массовой профессией) — это прежде всего *ментальность экспериментатора-естествоиспытателя*. Попытки изучать личность, социум и культуру, соответствуя рамкам этой «естествоиспытательской» парадигмы и этой ментальности, выглядели достаточно бесперспективным занятием. Актуальные для американских реалий и традиций межкультурные исследования, например, в духе школы Ф. Боаса и Б. Малиновского, отнюдь не предполагали экспериментального подхода.

Но в той мере, в какой ученые, изучавшие мышление с позиций культурной антропологии пользовались только описательными методами, «настоящие» психологи — т.е. экспериментаторы, не считали такие труды «научными». Даже такой крупный психолог-экспериментатор, как Дж. Брунер (не говоря уже о молодых, начинающих, какими были в 1960-е гг. учившиеся у Лурия М. Коул и Дж. Верч), был счастлив найти понимание и авторитетную поддержку у А. Р. Лурия. Именно Лурия познакомил своих американских учеников и коллег с еще не опубликованными к тому моменту концепциями Выготского и данными своих экспериментов.

Как мы знаем, огромный экспериментальный материал, накопленный Пиаже и его школой, остался до сих пор не полностью интерпретированным. Положение вещей с наследием Выготского в известной мере можно было бы назвать противоположным: мы знакомы с его теоретическими интуициями, но они не были подвергнуты последовательной экспериментальной проверке. Опыты Лурия в Узбекистане, опубликованные через сорок лет после того, как этот материал был получен, по существу являются единственным исключением.

Если Дж. Брунер, М. Коул и Дж. Верч были *агентами рецепции* идей Выготского на Западе, то на родине самым сильным агентом рецепции культурно-исторических интуиций Выготского был эстонский психолог П. Тульвисте. Свои многолетние теоретические и экспериментальные исследования он резюмировал в книге «Культурно-историческое развитие вербального мышления»<sup>31</sup>. Можно сказать, что Тульвисте, Коул и Верч составляли часть «невидимого колледжа», где наставниками были Лурия и Брунер. Именно Тульвисте еще в 1977 г. перевел на русский язык известную книгу М. Коула и С. Скрибнер «Культура и мышление»<sup>32</sup>.

В своей книге П. Тульвисте справедливо отметил, что рецепция центрального теоретического тезиса Выготского — т.е. понимание того, что именно следует называть «культурно-исторической концепцией развития мышления» — в течение многих лет была поверхностной и скорее декларативной.

Соглашаясь с автором, я нахожу уместным обосновать этот тезис Тульвисте несколько иначе, чем это сделал он сам. С этой целью разделим проблему на два аспекта.

1) Действительно ли Выготский разработал концепцию, которая могла послужить не только декларацией, но и основанием для экспериментальных исследований?

2) В какой мере концепция Выготского была уникальной или хотя бы кардинально отличалась от прочих концепций, целью которых были ответы на те же вопросы?

У Тульвисте мы находим следующее соображение. Как пишет автор, современная Выготскому экспериментальная психология преуспела потому, что она ограничивалась изучением «психических процессов, общих у крысы и у человека, а те процессы, которых у крысы нет,

---

<sup>31</sup> Тульвисте П. Культурно-историческое развитие вербального мышления: Психологическое исследование. Таллин: Валгус, 1988.

<sup>32</sup> Коул М., Скрибнер С. Культура и мышление. Психологический очерк. Пер. с англ. М.: Прогресс, 1977.

до сих пор плохо поддаются объяснению. Эти последние обязаны своим появлением культуре и истории (которых у крыс тоже нет). Следовательно, они и должны быть объяснены через культуру и историю, через факты не биологии и физиологии, а истории, социологии, культурологии, семиотики, этнографии, культурной антропологии. Основанием для обращения к этим данным служит не неприменимость при изучении высших процессов эксперимента, как полагал Вундт, а то простое обстоятельство, что всякое явление должно было быть объяснено через причины, его породившие»<sup>33</sup>.

Этот остроумный пассаж не должен внушить читателю, что во времена Выготского вся «прочая» психология игнорировала фактор культуры и объясняла психику человека исключительно через природу. Да и *интерпретация* позиций самого Выготского не оставалась одной и той же, а была разной в зависимости от времени и места.

В нашей стране при жизни Выготского, т. е. между 1925 и 1934 гг., содержание слов «культурно-историческое развитие» понималось в контексте примитивизированного марксизма. Именно это обеспечивало тогдашнюю популярность идей Выготского и вдохновляло его соратников. Совсем иной характер имела рецепция идей Выготского в американской психологии в 1960-е гг. и последующие десятилетия, когда эти идеи были усвоены благодаря Лурия.

Возвращаясь в 1920-е гг., зададимся вопросом: нужно ли было для понимания роли культуры и истории в развитии мышления быть непременно марксистом?

Сам Выготский — если судить по его текстам — вполне разделял марксистские подходы, а вовсе не «прикрывался» нужными цитатами, как могут сегодня подумать молодые читатели. По мнению Выготского, если роль социальной среды определяет человеческую психику исчерпывающим образом, то необходимо, во-первых, детально исследовать сам этот процесс, а во-вторых — создать психологию и педагогику, которая решала бы задачу активного формирования *нового* человека с помощью этой новой среды.

Как уже упоминалось выше, не случайно именно педагогике Выготский посвятил значительную часть тех немногих лет, что отпустила ему судьба; именно онтогенез речи и онтогенетический аспект эволюции мышления были излюбленным предметом его штудий. Понятен и его особый интерес к работам Ж. Пиаже, хотя Выготский отнюдь не видел себя именно «детским психологом». Его педагогические идеи

---

<sup>33</sup> Тульвисте П. Культурно-историческое развитие вербального мышления. Таллин: Валгус, 1988. С. 10.

имели «сокрытым двигателем» характерные для того времени достаточно спрямленные представления о влиянии социокультурных условий на развитие и формирование личности.

Однако признание решающей роли *культуры* в развитии интеллекта и формировании сложных мыслительных операций вовсе не было достижением самого Выготского или других ученых-марксистов. Еще Э. Дюркгейм настаивал на том, что психику исторического человека надо объяснять, исходя из того, что он является членом социума и субъектом культуры. Л. Леви-Брюль, изучавший мышление народов архаических сообществ, также предложил социокультурное объяснение особенностей их мышления: он показал, что мышление адекватно тем практическим задачам, которые решает индивид — представитель определенной культуры. Если в культуре нет форм деятельности, требующих абстрактного мышления, то последнее не формируется, но на уровне повседневной жизни логическое мышление и возможности делать умозаключения равно эффективны у жителя Экваториальной Африки и у европейца.

П. Жане — другой представитель французской школы — полагал, что развитие умственной деятельности и усложнение форм мышления происходят под влиянием практических задач, которые решает индивид в процессе своего сотрудничества с другими индивидами. Ж. Пиаже, учившийся у Жане, акцентировал роль общения и языка, полагая, что развитие речи идет от диалога с другими и с самим собой (так называемая *эгоцентрическая речь*) к интериоризации, перемещению этого диалога вовнутрь. Выготский, таким образом, думал и писал вполне в русле главных идей определенной части своих современников и непосредственных предшественников. У него были великие собратья по науке, что отнюдь не умаляет его собственных заслуг.

Итак, многие современники Выготского логично объясняли «те процессы, которых у крысы нет». Важно другое: не все психологи были готовы принять сказанное выше *в качестве объяснения*. Для американской школы и во многом — немецкой школы (в частности, для представителей гештальтпсихологии) основой научных выводов мог быть только эксперимент. Очевидно, однако, что крайне трудно найти экспериментальную парадигму, позволяющую достоверно изучать именно мышление, а не, допустим, запоминание или восприятие сигнала. Отсюда характерные как раз для американской психологии попытки экспериментального моделирования *высших* психических функций с помощью более *элементарных*. Это и дало Тульвисте основания для остроумной фразы о том, что, в отличие от человека, у крыс нет ни культуры, ни истории.

## Выготский сегодня

Я думаю, что главным в концепции Выготского было не просто осознание роли культуры и истории в развитии психики — это понимали и другие. Но именно Выготский сумел придать *исключительное значение развитию операций со знаками*. Особый мир — мир знаков — вот материал, которым, по Выготскому, оперирует мышление. В осознании важности мира знаков Выготский стоит рядом с членами Московского лингвистического кружка и ранним Якобсоном. Из марксизма Выготский «взял» формулировку, согласно которой *знак аналогичен орудью* — для его времени такой ход мысли был закономерен.

Замечательным свойством Выготского было не одно лишь желание внедрить в исследование операций со знаками экспериментальные методики, но еще и стремление сделать это так, чтобы *методы были адекватными объекту*. Выготский оставался членом научного сообщества, которое в 1920-е гг. и даже в начале 1930-х еще было разомкнуто в мир. Этот контекст сегодня трудно реконструировать — мы либо преуменьшаем степень изоляции русских ученых от общеевропейских культурных процессов, либо преувеличиваем ее.

Как мы видели, в начале 1920-х гг. неизвестный молодой человек из Казани мог написать лично Фрейду, получить ответ и в результате оказаться лидером кружка, признанного Международной психоаналитической ассоциацией. (После 1934 г. аналогичный поступок, если бы он был личной инициативой, привел бы автора письма только в застенки.) 1920-е гг. в России — это годы активной рецепции разных идей западной психологии; еще существовал живой обмен результатами, мнениями и научной литературой с немецкими психологами и философами. Б.В. Зейгарник, позднее — глава советской патопсихологии, работала в Германии в лаборатории «самого» Курта Левина. Побывал в этой лаборатории и Лурия — в 1925 и 1929 гг. Выготский черпал свои идеи из общего для своей эпохи багажа. Неудивительно, что Выготский предложил своему ученику Л. С. Сахарову воспользоваться методикой Аха, а для опытов в Узбекистане А. Р. Лурия модифицировал классификационную методику, следуя разработкам немецкого психолога и психиатра К. Гольдштейна.

Сама идея отправиться в Узбекистан опиралась на накопленный к тому времени в мире опыт изучения традиционных культур в полевых условиях. Л. Леви-Брюль еще в 1930 г. резюмировал описательные

данные, которые ранее получили другие исследователи<sup>34</sup>; складывалась школа культурной антропологии Б. Малиновского. Уровень западной культурной антропологии был весьма высок, но тем заманчивее была попытка подойти к решению культурно-антропологических проблем, используя экспериментальные методики.

Перспектива увидеть своими глазами и показать в эксперименте, как *меняется мышление* людей в социуме, где, выражаясь языком того времени, совершался грандиозный скачок в другую *историческую формуацию* — это была задача, достойная теоретического кругозора Выготского и сокрушительной энергии Лурия.

Чтобы понять, что значили результаты Лурия для Выготского, достаточно прочесть несколько восторженных писем, которые Выготский послал Лурия в Среднюю Азию в ответ на его очередной отчет о полученных данных. Например: «Первостепенное значение опытов для меня вне сомнения, наш новый путь теперь завоеван (тобой) не в идее только, в на деле — в эксперименте»<sup>35</sup>. И далее: «экспериментально доказано (на фактическом материале более богатом, чем в любом этнопсихологическом исследовании, <...> филогенетическое наличие пласта комплексного мышления...»<sup>36</sup>.

Результаты первой узбекской экспедиции лета 1931 г. были столь впечатляющими, что уже зимой 1931 г. Лурия обратился к Вольфгангу Келеру с предложением принять участие в следующей экспедиции в Среднюю Азию, запланированной на лето 1932 г.<sup>37</sup> И это несмотря на уже начавшуюся «дискуссию» о концепции Выготского, которая, как и прочие организованные «сверху» «научные» дискуссии советской эпохи, быстро переросла в травлю.

Экспедиция лета 1932 г. все же состоялась, но отныне о культурно-исторической теории Выготского писали только в кавычках. В Москве ни Выготскому, ни Лурия не было места. Лурия был тогда молод и полон сил, Выготский же стоял на краю могилы. Весной 1934 г. видный русский невропатолог Н. И. Гращенков предложил Выготскому заведовать отделом в руководимом им Всесоюзном Институте экспериментальной медицины (ВИЭМ). Как пишет в своих воспоминаниях дочь Александра Романовича Елена Лурия, Выготский встретил свою последнюю весну полным надежд. Он умер в начале лета 1934 г.

<sup>34</sup> Леви-Брюль Л. Первобытное мышление. Пер. с фр. М.: Атеист, 1930.

<sup>35</sup> Цит. по: Лурия Е. А. Мой отец А. Р. Лурия. М.: Гнозис, 1994. С. 65.

<sup>36</sup> Там же. С. 66

<sup>37</sup> Там же. С. 22.



\* \* \*

После публикации «Психологии искусства» в 1965 г. Выготского окончательно канонизировали, но в то же время подлинный пафос его работ был забыт или не понят. Мировая известность А. Р. Лурия как нейропсихолога дала ему возможность рассказывать о Выготском в Европе и Америке, но сами результаты узбекской экспедиции пребывали невостребованными в его личном архиве вплоть до 1967 г. Александр Романович снял эти архивные папки с полок, будучи уже совершенно другим человеком, нежели во времена содружества с Выготским — теперь это был маститый ученый, который обращался к Брунеру «My dear Jerry» и знал, в какой ряд теперь попадет его книга — к тому времени Брунер с учениками уже издали фундаментальную работу на близкую тему<sup>38</sup>. Через два года (т. е. в 1969 г.) новая книга была готова, о чем Лурия напишет своему ученику М. Коулу.

Английская версия книги Лурия под заглавием «Cognitive Development: Its Cultural and Social Foundations» — кстати, куда более тщательно исполненная, чем русское издание, — увидит свет лишь в 1976 г.<sup>39</sup> Я думаю, что именно из этой книги мы лучше всего можем понять, что потеряла наша наука в результате разгрома школы Выготского и чем на самом деле была замечательна его теория.

Несомненно, что потомки тем ближе к пониманию «величия замысла» классика, чем дальше они от попыток судить его в соответствии со стандартами современной науки. *Быть классиком* — это не имманентное свойство ученого; это его *функция*. При этом, в отличие от классиков наук точных и естественных, классики гуманитарии уходят как бы в «подсознание» культуры: именно по законам культуры, а не по законам собственно науки продолжают жить их мысли и страсти, реализуется рецепция и трансляция их идей. Классики — гиганты гуманитарной мысли — не подставляют нам свои плечи; скорее, они протягивают нам руку и щедро делятся теплом зажженного ими огня.

<sup>38</sup> Bruner J. S., Goodnow J. J., & Austin G. A. A Study of Thinking. N. Y.: John Wiley & Sons, 1956.

<sup>39</sup> Ср.: Luria A. R. Cognitive Development: Its Cultural and Social Foundations. Cambridge (Mass.): Harvard Univ. Press, 1976; Лурия А. Р. Об историческом развитии познавательных процессов. М.: Изд-во Московского ун-та, 1974.

## Препринты ИГИТИ ГУ ВШЭ

Серия *WP6*

«Гуманитарные исследования ИГИТИ»

1. **Савельева И. М., Полетаев А. В.** Функции истории. Препринт WP6/2003/01. М.: ГУ ВШЭ, 2003.
2. **Дубин Б. В.** Семантика, риторика и социальные функции «прошлого»: к социологии советского и постсоветского исторического романа. Препринт WP6/2003/02. М.: ГУ ВШЭ, 2003.
3. **Руткевич А. М.** Психоаналитическое учение о символе и интерпретации. Препринт WP6/2003/03. М.: ГУ ВШЭ, 2003.
4. **Андреев М. Л.** Второе рождение нормативной поэтики. Препринт WP6/2003/04. М.: ГУ ВШЭ, 2003.
5. **Самутина Н. В.** Современное европейское кино и идея культуры («прошлого»). Препринт WP6/2003/05. М.: ГУ ВШЭ, 2003.
6. **Савельева И. М., Полетаев А. В.** История и интуиция: наследие романтиков. Препринт WP6/2003/06. М.: ГУ ВШЭ, 2003.
7. **Репина Л. П.** Культурная память и проблемы историописания (историографические заметки). Препринт WP6/2003/07. М.: ГУ ВШЭ, 2003.
8. **Никс Н. Н.** «Велик и благороден труд профессора» (Жизнь и деятельность московской профессуры второй половины XIX — начала XXвв.). Препринт WP6/2004/01. М.: ГУ ВШЭ, 2004.
9. **Юревич А. В.** Социогуманитарная наука в современной России: адаптация к социальному контексту. Препринт WP6/2004/02. М.: ГУ ВШЭ, 2004.
10. **Андреев М. Л.** Формы прошлого в классической европейской литературе. Препринт WP6/2004/03. М.: ГУ ВШЭ, 2004.
11. **Фрумкина Р. М.** Психоллингвистика: что мы делаем, когда говорим и думаем. Препринт WP6/2004/04. М.: ГУ ВШЭ, 2004.
12. **Филиппов А. Ф.** Конструирование прошлого в процессе коммуникации: теоретическая логика социологического подхода. Препринт WP6/2004/05. М.: ГУ ВШЭ, 2004.

13. **Руткевич А.М.** Психоанализ и доктрина «исторической памяти». Препринт WP6/2004/06. М.: ГУ ВШЭ, 2004.
14. **Савельева И. М., Полетаев А. В.** Социальные представления о прошлом: типы и механизмы формирования. Препринт WP6/2004/07. М.: ГУ ВШЭ, 2004.
15. **Савельева И.М., Полетаев А.В.** Социальные представления о прошлом: источники и репрезентации. Препринт WP6/2005/01. М.: ГУ ВШЭ, 2005.
16. **Капелюшников Р. И.** Деконструируя Поланьи (заметки на полях «Великой трансформации»). Препринт WP6/2005/02. М.:ГУ ВШЭ, 2005.
17. **Ерусалимский К.Ю.** История на посольской службе: дипломатия и память в России XVI века. Препринт WP6/2005/03. М.: ГУ ВШЭ, 2005.
18. **Савельева И. М., Полетаев А. В.** История и социальные науки. Препринт WP6/2005/04. М.: ГУ ВШЭ, 2005.
19. **Зарецкий Ю.П.** История европейского индивида: от Мишле и Буркхардта до Фуко и Гринблатта. Препринт WP6/2005/05.М.: ГУ ВШЭ, 2005.

*Препринт WP6/2006/01*  
*Серия WP6*  
*Гуманитарные исследования ИГИТИ*

Редактор серии *И.М. Савельева*

**Р.М. Фрумкина**

**Культурно-историческая психология Выготского — Лурия**

Публикуется в авторской редакции

Зав. редакцией *А.В. Заиченко*  
Технический редактор *Н.Е. Пузанова*

ЛР № 020832 от 15 октября 1993 г. продлена до 14 октября 2003 г.  
Формат 60×84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Бумага офсетная. Печать трафаретная.  
Тираж 150 экз. Уч.-изд. л. 1,5. Усл. печ. л. 1,62. Заказ № . Изд. № 607

ГУ ВШЭ. 125319, Москва, Кочновский проезд, 3  
Тел.: (095) 134-16-41; 134-08-77  
Факс: (095) 134-08-31  
Типография ГУ ВШЭ. 125319, Москва, Кочновский проезд, 3