

МЕТОДОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ПОЗНАНИЯ

УДК 1(091)

DOI <https://doi.org/10.24866/1997-2857/2023-1/68-90>

Д.Э. Гаспарян*

ОТКРЫВАЯ Л. ВЫГОТСКОГО ЗАНОВО: ОТ ПРОЧТЕНИЯ НА ЗАПАДЕ К ПЕРЕПРОЧТЕНИЮ В РОССИИ**

Настоящая статья служит предисловием к публикации перевода фрагмента книги Я. Валсинера и Р. ван дер Веера «Понимая Выготского. В поисках синтеза» (глава 8 «Выготский и гештальтпсихология»). В предлагаемой русскоязычному читателю главе раскрывается вся сложность взаимоотношений гештальтпсихологии и деятельностного подхода. Авторы описывают не только обстоятельства распространения идей Л.С. Выготского по всему миру, но и полемические контексты, в которых находилось его учение.

Ключевые слова: Л.С. Выготский, Я. Валсинер, Р. Ван дер Веер, деятельностный подход, гештальтпсихология

Rediscovering Vygotsky: from interpretation in the West to reinterpretation in Russia. DIANA E. GASPARYAN (HSE University, Moscow)

The article is a preface to the publication of a translation of a fragment from the book «Understanding Vygotsky. In Search of Synthesis» by Jaan Valsiner and Rene Van der Veer (Chapter 8 «Vygotsky and Gestalt Psychology»). The chapter offered to Russian readers reveals the complexity of the relationship between Gestalt psychology and the activity approach. The authors describe not only the circumstances under which the ideas of Vygotsky spread all over the world, but also the polemical contexts in which his teaching developed.

Keywords: Lev Vygotsky, Jaan Valsiner, Rene Van der Veer, activity approach, Gestalt psychology

Значение наследия Льва Выготского не просто велико, но и весьма вдохновляюще с точки зрения возможностей интеграции одних научных школ в другие. Несмотря на явное влияние марксизма в теоретических разработках Выготского, которое несколько сужало и специфицировало разработанное им учение, его подходу удалось доказать свою научную ценность, вы-

ходящую за пределы идеологических коннотаций. Знаменитому деятельностному подходу Выготского удалось перерасти исторические, политические и культурные обстоятельства, в которых он зарождался. Ключевые методологические и идейные разработки Л. Выготского завоевали признание в Америке, Западной и Восточной Европе и давно вошли в классиче-

* ГАСПАРЯН Диана Эдиковна, кандидат философских наук, профессор Школы философии и культуры факультета гуманитарных наук Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

E-mail: anaid6@yandex.ru

© Гаспарян Д.Э., 2023

** Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РФФИ. Проект № 19-18-00100.

скую традицию освоения психологии как науки. Учение Выготского является обязательным к изучению в самых разных курсах, посвященных человеку, сознанию, мышлению, культуре, обществу и т.д.

Толчком к проникновению идей Л. Выготского в мировое научное сообщество послужил перевод главных трудов мыслителя, пришедший на вторую половину XX в. С выходом в свет в 1962 г. американского издания перевода книги Л. Выготского «Мышление и речь» [9] его идеи начали распространяться по всему миру. Практически сразу после этой публикации, а также после издания различных переводов книги «Развитие высших психических функций» возникает бурная реакция, и наследие Выготского, на фоне активных дискуссий, постепенно проникает в обиход западноевропейских школ. К 1980-м гг. на европейские языки было переведено достаточное количество его трудов, чтобы можно было говорить о полноценном влиянии Л. Выготского на западного исследователя. Вокруг работ Выготского постепенно формируется определенный набор тем, наиболее востребованных в рамках западноевропейских и американских исследований в дисциплинарной области «Social Studies». Это прежде всего темы противостояния между когнитивными структурами и деятельностью, обучения речи и формирования языковых компетенций у детей, прояснения понятия «зоны ближайшего развития», феномена «монологической речи», формирования абстрактного мышления и пр. Именно они привлекают внимание исследователей на Западе: в Италии [1], Нидерландах [7], Франции [2], Северной Америке и Великобритании [8; 10].

На протяжении всей истории возвышения и триумфа советского психолога неоднократно обсуждался вопрос: почему идеи Выготского смогли стать настолько влиятельными в мировом сообществе? Следует ли рассматривать этот факт в качестве курьезного исключения или вполне закономерного явления? По-видимому, объясняя специфическое влияние Выготского, нельзя игнорировать политическую обстановку в западном мире в 1960-е гг. По сравнению с другими советскими психологами, такими как А. Лурия и А. Леонтьев, Выготский в глазах западных ученых не выглядел явно вовлеченным в советскую идеологию, поскольку умер в 1934 г. На тот момент ему было всего 37 лет, и создание всех его трудов, таким об-

разом, пришлось на ранний советский период. Кроме того, его работы не распространялись западными издательскими компаниями, публикующими марксистскую литературу и книги по социализму и коммунизму, так как имя Выготского не ассоциировалось с коммунистической идеологией, приверженность которой чаще всего подразумевалась у советских интеллектуалов. Напротив, его появление на Западе через посредничество Джерома Брунера, который написал предисловие к первому послевоенному переводу «Мышления и речи», можно рассматривать как своего рода репутационный допуск со стороны западной науки. Интерес к советскому мыслителю был невольно подкреплен Жаном Пиаже, который неоднократно открыто полемизировал с Л. Выготским, создавая тем самым дискуссионное поле и саму возможность диалога: разумеется, общественности не терпелось узнать, кто удостоился звания «оппонента великого метра». Неудивительно, что к Л. Выготскому довольно быстро пришла посмертная слава. Впоследствии ученики Пиаже (например, Габриэль Муньи, Анн-Нелли Перре-Клермон, Бернард Шнеули), разочаровавшись в индивидуалистическом подходе своего учителя, позаимствуют многое из того, что найдут у Выготского, а вскоре и вовсе переориентируются на его разработки. В итоге внедрение идей Выготского в послевоенную западную психологию довольно быстро привело к традиционной для Запада непрременной институционализации интеллектуального наследия в виде обязательных школ, лабораторий, научно-исследовательских центров и т.д. Начался «Vygotsky boom». Дж. Брунер и Г.А. Миллер основали Центр когнитивных исследований в Гарварде, деятельность которого сыграла значительную роль в развитии возрастной психологии, приведшему впоследствии к значительным подвижкам в изменении климата когнитивных наук. Результаты некоторых исследований Центра вскоре составили заметный противовес набирающей популярность генеративной лингвистике Н. Хомского и в целом нативистской линии когнитивизма (нативизму и преформизму). Благодаря рецепции идей Выготского сама полемика западных исследователей вокруг идеи врожденности стала приобретать ту же логику и риторику, которая присутствовала в его трудах. В целом акцентуация социализации именно как концепции, полемизирующей с различными версиями когнитивизма, была заимствована западной психо-

логией во многом в качестве ключевого тезиса деятельностного подхода советского психолога.

В рамках работы Центра активно развивались идеи культурной психологии. Одним из тех, кто сыграл значительную роль в развитии культурных аспектов познания, был Я. Валсинер, чей вклад в привлечение внимания к наследию Л. Выготского нашел выражение в многочисленных работах, в том числе – в написанной в соавторстве с Р. ван дер Веером¹ книге «Понимая Выготского. В поисках синтеза» [8], фрагмент которой (глава 8 «Выготский и гештальтпсихология») в нашем переводе предлагается русскоязычному читателю. Яан Валсинер – известный американский исследователь эстонского происхождения, уже более 40 лет работает в области культурной психологии и последовательно развивает теорию диалога культур, неизменно привнося им в анализ любых психологических и социальных явлений. С конца 1980-х гг. профессор Валсинер приобрел известность в качестве исследователя в области психологии взросления и культурной психологии. Особое внимание автор уделяет вопросу использования человечеством знаков и символов в качестве инструмента формирования и становления сознания. Он является редактором-основателем журнала «Culture and Psychology» (1995 г.). В настоящее время является профессором культурной психологии Нильса Бора в Ольборгском университете (Дания), а также профессором психологии на факультете психологии Университета Кларка (США). Валсинер опубликовал множество книг, наиболее актуальными из которых являются «Управляемый разум» [5] и «Культура в умах и обществах: основы культурной психологии» [6]. Он редактировал «Справочник по психологии развития» (совместно с Кевином Коннолли) [3], а также «Кембриджский справочник по социокультурной психологии» (совместно с Альберто Роза) [4]. Валсинер – главный редактор журналов «Integrative Psychological and Behavioral Sciences» (с 2007 г.) и «History and Theory of Psychology» (с 2008 г.). В 1995 г. он был удостоен премии Александра фон Гумбольдта в Германии за междисциплинарную работу по развитию человека. Я. Валсинер исследует смысловые системы, обращаясь к куль-

турной психологии, указывает на конституирующую роль культуры, а именно различных культурных кодов в процессе производства и воспроизводства смыслов. С опорой на структурализм, равно как и наследие М. Бахтина, а также деятельностный подход Л. Выготского Валсинер развил в своем учении мотив спонтанности возникновения символических систем как эпифеноменальных следствий глубоких культурных слоев, всегда залегающих глубже осознанно индивидуализированной жизни. Символические системы, которые индивидуализированные агенты сознания и речи используют для построения смыслов, являются структурами, которые уже глубоко укоренены в памяти самой культуры. Они представляют собой отражение коллективной имплементации, чья инструментальность в качестве используемых индивидом подручных средств делает их частью и манифестацией сообщества.

Заслуга Валсинера состоит в том, что он не только сыграл большую роль в деле адаптации и интерпретации наследия Л. Выготского, но и показал, в каких отношениях теория Выготского состоит с другими влиятельными учениями о человеке (в частности, с гештальтпсихологией, о чем можно прочесть в публикуемой главе). Это позволило включить разработки Выготского в живой диалог наук и исследовательских практик, что не в последнюю очередь позволило Выготскому надежно «осесть» на западной почве.

Подход Я. Валсинера и его коллеги Р. ван дер Веера, разветвленный и в значительной степени междисциплинарный, принимает во внимание основы деятельностного подхода внутри культуральной активности. Задача авторов состояла в том, чтобы проанализировать применение Выготским деятельностного подхода как универсального принципа построения наук о человеке. В своей совместной работе они показывают, как Выготскому удалось опереться на понятие диалектического синтеза и применить ряд теоретических конструкций в непосредственной эмпирической практике. Интересно, что авторам удалось извлечь из трудов Выготского довольно много фундаментальных положений диалектической философии, таких как синтез и снятие, и успешно применить их в области теоретической психологии.

В предлагаемом читателю переводе главы из книги Я. Валсинера и Р. ван дер Веера не только рассказывается о том, при каких обстоятель-

¹ Рене ван дер Веер – почетный профессор Лейденского университета (Нидерланды). Сфера интересов – культурно-историческая теория, история идей.

ствах идеи Л. Выготского начали распространяться по всему миру, но и рассматривается, в каких полемических контекстах находилось учение Выготского. Авторы прослеживают коэволюцию взглядов гештальтистов и последователей Выготского. Менялись не только взгляды теоретиков, но и сами теории. Авторам удается продемонстрировать весьма любопытные факты. В частности, довольно непривычно сближение гештальтпсихологии с подходом Выготского по критерию анти-редукционизма, а также отношения к набирающему обороты в начале XX в. элиминативистски ориентированному бихевиоризму. В исследовании показано, что Выготский многое позаимствовал у своих коллег по гештальту (Кёлера, Коффки, Левина, Гольдштейна), критикуя их, в свою очередь, за недиалектичность. Читатель может узнать, к каким неожиданным последствиям привели попытки Выготского объединить принцип гештальта и принцип диалектического развития. Авторы заставляют по-новому взглянуть на историю рождения концепции «внутренней речи», а также ряда идей, связанных с обучением и развитием ребенка. Наконец, итоговая тема диалектического противостояния Выготского гештальт-сообществу раскрывает всю сложность взаимоотношений гештальтпсихологии и деятельностного подхода. Данная книга является наглядной демонстрацией плодотворной

идеи рецепции отечественной мысли на Западе, развития науки «поверх барьеров».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ / REFERENCES

1. Mecacci, L., 1983. *Lezioni di psicologia: Vygotsky*. Bologna: Il Mulino.
2. Schneuwly, B. and Bronckart, J.-P. eds., 1985. *Vygotski aujourd'hui*. Neuchâtel; Paris: Delachaux & Niestlé.
3. Valsiner, J. and Connolly, K.J. eds., 2003. *Handbook of developmental psychology*. London: Sage.
4. Valsiner, J. and Rosa, A. eds., 2007. *Cambridge handbook of socio-cultural psychology*. New York: Cambridge University Press.
5. Valsiner, J., 1998. *The guided mind*. Cambridge: Harvard University Press.
6. Valsiner, J., 2007. *Culture in minds and societies: foundations of cultural psychology*. New Delhi: Sage.
7. Van der Veer, R. 1984. *Cultuur en cognitie*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
8. Van der Veer, R. and Valsiner, J., 1991. *Understanding Vygotsky: a quest for synthesis*. Oxford: Blackwell.
9. Vygotsky, L.S., 1962. *Thought and language*. Cambridge: MIT Press.
10. Wertsch, J.V., 1985. *Vygotsky and the social formation of mind*. Cambridge: Harvard University Press.



Р. ван дер Веер, Я. Валсинер

ГЛАВА 8. ВЫГОТСКИЙ И ГЕШТАЛЬТПСИХОЛОГИЯ

Перевод Д.Э. Гаспарян*

После получения должности в московском Институте экспериментальной психологии в 1924 г. Выготский начал свои исследования, отталкиваясь от четкой аксиоматической основы, которая побудила его заинтересоваться развитием гештальтпсихологии. Как мы видели ранее (см. главы 1 и 2), к этому времени оформилось кредо интеллектуальной жизни Выготского – понимание синтеза как возникающего из диалектических оппозиций. Во время работы в институте он подчеркивал важность изучения сознания, определяя его как «проблему структуры поведения» [30, с. 181]. Таким образом, акцент на структуре был важной первой точкой соприкосновения Выготского с идеями гештальтпсихологии.

Если интерес Выготского к гештальтпсихологии был результатом постепенной эволюции его идей, то растущий интерес к гештальтпсихологии в институте был такого рода совпадением, какими богата социальная история. Марксистская психология, которую в то время продвигал Корнилов, активно занималась поиском альтернатив традиционной психологии – иллюстрацией этой традиции в умах молодых марксистов был профессиональный образ Челпанова. Оппозиция гештальтпсихологии старому немецкому ассоциационизму, таким образом, превратила ее в довольно подходящего компаньона для грохочущей и многословной марксистской психологии в Советском Союзе.

Тем не менее, хотя среда, в которой Выготский развил свой интерес к гештальтпсихологии, была сильно идеологизированной, ему удалось провести тщательный и относительно свободный от идеологии анализ «новой немецкой психологии» и использовать его, чтобы синтезировать метод двойного стимулирования, имеющий фундаментальное значение для психологической методологии. Этот анализ и синтез происходили в рамках легко определяемого периода, который начина-

ется в 1924 г. и заканчивается в разгар борьбы с меньшевистским идеализмом примерно в 1931 г. Хотя Выготский продолжал говорить (и писать) о гештальтпсихологии до самой своей смерти, ее значение как инструмента синтеза уменьшилось.

Знакомство Выготского с гештальтпсихологией началось с редакции русскоязычных изданий немецких работ, где он напоминал об основном посыле новой психологии, и со встреч с рядом гештальт-психологов во время их визитов в Советский Союз (например, Готтшальдт, Коффка, Левин). Однако эти личные контакты не оказали решающего влияния на зарождение его интереса. Например, с Левином и Коффкой он впервые встретился в ноябре 1931 г. и мае 1932 г. соответственно. Скорее, роль сыграли последние немецкие публикации (см.: [60]), предоставившие спекулятивный материал для Выготского и его коллег.

Развитие гештальтпсихологии и ее появление в России

Появление гештальтпсихологии как одной из школ внутри немецкой науки во втором десятилетии этого века и ее институциональное оформление в начале 1920-х гг. (путем создания журнала «Psychologische Forschung» в 1922 г.) было естественным источником вдохновения для психологов в Советском Союзе. Интеллектуальная жизнь в России исторически была наиболее тесно связана с немецкой (см.: [51; 61]). В дореволюционный период множество российских ученых получали образование в Германии и публиковались в немецкоязычных журналах. Эта тенденция сохранялась в 1920-е гг., но прервалась в начале 1930-х гг. с приходом к власти представителей радикальных сил как в Советском Союзе, так и в Германии. Большинство психологов в 1920-е гг. хорошо владели немецким языком, могли читать и писать на нем.

* Перевод выполнен при финансовой поддержке гранта РФФИ. Проект № 19-18-00100.

Выготский стоял у истоков перевода на русский язык и публикации произведений, представивших новую немецкую психологию. Он написал предисловие [18] к самому первому русскоязычному изданию работы по гештальтпсихологии – сочинению Коффки [36; 52]. В 1930 г. он выступил редактором перевода «Очерка духовного развития ребенка» Карла Бюлера и подготовил предисловие к нему [6] и к переводу книги «Исследование интеллекта человекоподобных обезьян» Вольфганга Келера [19]. В 1934 г. он опубликовал предисловие к русскому изданию «Основ психического развития» Курта Коффки [21]. Практически все русскоязычные переводы ключевых работ немецких гештальт-психологов в то время были так или иначе связаны с организаторскими или объяснительными усилиями Выготского (см. также: [31; 34]). Наряду с Выготским в популяризации гештальтпсихологии участвовали Александр Лурья [39] и В. Артемов [4] из Института экспериментальной психологии, возглавляемого Корниловым. Интерес к гештальтпсихологии, помимо института Корнилова, демонстрировали и другие институциональные объединения, особенно рефлексология [41] и педология [1; 2].

Помимо редактирования переводов и подготовки предисловий Выготский поддерживал свой интерес к современным подходам в гештальтпсихологии, отзываясь на происходившие в то время дебаты в своих публикациях (например, им была освещена [31, с. 123] дискуссия Ринано-Келера [53; 59]; расхождения между Келером и Бюлером были также продуктивно осмыслены Выготским). Наконец, Выготский написал множество обзоров основных экспериментов по гештальтпсихологии [31; 34]. В отличие от большинства других трудов Выготского, в которых он обычно избегал экспериментальных и эмпирических деталей, эти описания экспериментов богаты подробностями.

Что же стало отправной точкой увлечения Выготского гештальтпсихологией (как и поводом для ее критики)? Общее отношение Выготского к гештальтпсихологии как школе претерпело изменения в период с 1924 по 1934 гг. в соответствии с траекторией развития его собственных идей.

Критическая переоценка гештальтпсихологии у Выготского

При анализе гештальтпсихологии Выготский применил характерную для него схему тезис-антитезис-синтез. В разных сообщениях – в письменной и устной форме – и в за-

висимости от их функции (информационное, полемическое сообщение или программное заявление) относительная значимость каждого из этих композиционных компонентов менялась. Так, в текстах, обращенных к широкой аудитории и/или студентам (см., напр.: [31; 34]), описание идей и экспериментов гештальт-психологов было относительно большим и подробным, а критический элемент (антитезис) был ограничен и служил для объяснения синтеза. В текстах, которые можно было бы отнести к программным заявлениям (напр.: [18]), элементы критики и синтеза преобладают, тогда как описаниям отведено минимальное место. И, конечно, в полемических текстах антитезис и синтез освещаются масштабно, в то время как описание идей гештальтпсихологии остается фрагментарным. Такие различия между текстами, написанными для разных целей, вряд ли удивительны и могут рассматриваться как общая функциональная организация коммуникативных сообщений. В случае с Выготским эту отличительную особенность стоит иметь в виду, поскольку для наших современных ретроспективных попыток понять его рассуждения конкретные функции текстов едва ли четко различимы (как, например, в шеститомном собрании сочинений).

Тот факт, что первое знакомство Выготского с гештальтпсихологией было глубоко укоренено в идеологическом дискурсе, характерном для Института экспериментальной психологии, можно вывести из стиля его первых рассуждений об этих вопросах. Во введении к русскому переводу [36] классической статьи Коффки о роли самоанализа в психологии [52] Выготский наметил программный взгляд, который зарождающаяся марксистская психология могла бы принять в отношении предшествующей ей гештальтпсихологии [21]. Эта точка зрения также проявилась в других текстах, написанных (и озвученных) Выготским [13; 20] в его первый год в институте (1924/1925).

Выготский впервые заявляет о значимости гештальтпсихологии в опубликованной версии его устного доклада на Всероссийской психоневрологической конференции в Ленинграде 6 января 1924 г. Этот текст, по-видимому, был переработан для публикации, особенно это коснулось отдельной (заключительной) части, которая непосредственно посвящена вопросу об актуальности гештальтпсихологии [13, с. 43–46]. Подтверждения этому мы находим

в различных источниках. Во-первых, в отзыве на доклады Ленинградской конференции [35], опубликованном непосредственно после ее окончания, рассмотрены основные положения доклада Выготского, касающиеся рефлексологии, но ничего не говорится о его оценках гештальтпсихологии в этом выступлении. Во-вторых, в заключительном разделе (который в оригинальной публикации текстуально отделен от предыдущих частей) используется классическая статья Коффки об интроспекции, которая изначально была устным докладом 23 февраля 1924 г. на объединенном собрании Британской и Кембриджской психологических ассоциаций и появилась в письменной версии только в октябре 1924 г. [52]. Комментарии Выготского в конце опубликованной версии его ленинградского выступления явно являются антитезисом и интегративным синтезом в его диалоге с Коффкой (особенно в его ответе на вопрос о том, как можно использовать интроспективный метод [13, с. 45]). Кроме того, Выготский возвращается к проблеме гештальтпсихологии в третьей публикации в том же сборнике, посвященной доминирующим реакциям [20, с. 100–104], где речь в основном идет об экспериментальных результатах, полученных при совместной работе в московском институте в 1924–1925 гг.

Изначальный интерес к гештальтпсихологии, проявленный в институте, был отчетливо обозначен Выготским (и его коллегами) через противопоставление себя различным школам психологии, как они тогда понимались: с одной стороны, сторонникам эмпирической психологии (традиции Челпанова, следовавшего за немецким интроспекционизмом), с другой – бихевиоризму. Этот контраст способен объяснить, почему Выготский добавил в печатную версию своего ленинградского доклада короткий раздел, посвященный гештальтпсихологии. Напомним, что критика Выготского в 1924 г. была направлена против редуccionистского этоса рефлексологов (Павлова и Бехтерева), которые упускали из виду диалектическую природу качественных изменений. В то же время Выготский напоминает нам о том, что гештальтпсихология является новым (с его точки зрения – революционным) продуктом развития немецкой интроспективной психологии. В характерном для него космополитическом тоне Выготский напоминает аудитории: «Нет более фальшивой попытки,

чем желание изобразить, будто кризис, расколовший русскую науку на два лагеря, есть только местный русский кризис. Кризис происходит сейчас по всей линии в мировой психологической науке. Возникновение психологической школы *Gestalt-theorie*, вышедшей из недр эмпирической психологии, наглядно об этом свидетельствует» [13, с. 44].

Эта идея – о более масштабной природе кризиса в психологии – повторяется у Выготского в том же томе [18, с. 176, 177]. Это отсылка к выдвинутому Челпановым контраргументу в отношении усилий Корнилова, которая, впрочем, может рассматриваться и как выражение его личной неприязни к патриотической природе идеологической борьбы за марксистскую психологию, разворачивавшейся в то время внутри Института экспериментальной психологии (см. главу 6). Та же идея преобладает в рукописи о кризисе психологии, где беспокойство насчет «декларативного и воинствующего марксизма» выражено более отчетливо (см. главу 7).

Интересно, что общее видение Выготским роли гештальтпсихологии [18] в будущем развитии психологии как науки было сформулировано в нехарактерных для него идеологических терминах. Оно напоминает читателю большевистско-ленинское описание революционной тактики. Так, Выготский рассказывает, что в начале «русского» психологического кризиса ориентация на «американский воинствующий¹ бихевиоризм» была «верной», поскольку было необходимо «завоевать объективные позиции в психологии» и «вырваться из плена ... спиритуалистического и идеалистического субъективизма». Тем не менее далее он утверждает, что марксистская психология может идти одним путем с американским бихевиоризмом и русской рефлексологией «только до определенного пункта», в котором возникнет историческая необходимость размежеваться с «попутчиками» и пойти своей дорогой [18, с. 176]. Будущее развитие психологии, согласно его описанию, находится под угрозой «увязнуть в идеалистическом болоте» [18, с. 177]. Использование воинствующей большевистской терминологии еще более заметно в общем описании ситуации: «Вчерашние союзники в общей войне (здесь и далее – курсив наш. – прим. авт.) против субъективизма и эмпиризма, они, возмож-

¹ Тот же термин Ленин использовал в 1922 г. в статье о воинствующем материализме [37].

но, завтра окажутся нашими *врагами* – в *борьбе* за утверждение принципиальных основ социальной психологии общественного человека, за *освобождение* психологии человека из *биологического пленения* и за возвращение ей значения самостоятельной науки, а не одной из глав сравнительной психологии. Иначе говоря, как только мы перейдем к построению психологии, как науки о поведении социального человека, а не высшего млекопитающего, так сейчас ясно наметится линия расхождения со вчерашними союзниками» [18, с. 176].

Итак, гештальтпсихология, согласно Выготскому (как он считал в 1926 г.), должна была стать одной из «попутчиц» марксистской психологии – подходом, который разделял с ней общую методологию, но в итоге оказался неспособен конкурировать с новой психологией, которую марксистская философия обещала обеспечить для нового (советского) общества. Оглядываясь назад, мы можем сказать, что это обещание оказалось утопичным: ни марксистская психология, ни советское общество не обеспечили никаких качественных прорывов в нашем понимании человеческой психологии или в способах организации общественной жизни. Гештальтпсихология, оказавшая некоторое влияние на психологию в разных странах в результате эмиграции из Германии ключевых гештальтистов в 1930-х гг., также была практически забыта.

Тем не менее если посмотреть на сложившуюся к середине 1920-х гг. ситуацию глазами Выготского, гештальтпсихология, казалось, соответствовала интересам развивавшейся в то время марксистской психологии в двух аспектах. Во-первых, она воспринималась как монистическая психологическая система, пытающаяся объединить внутреннюю и внешнюю (поведенческую) стороны психологических явлений (максима Келера – «внутреннее одновременно есть и внешнее»), и как междисциплинарная в своей гештальт-перспективе, пересекающая границы физики, физиологии и психологии. Гештальтпсихология, как виделось, принимала диалектический закон перехода количества в качество, что, в свою очередь, хорошо соответствовало краеугольному камню марксистской диалектической психологии (и давно принятому Выготским гегелевскому мировоззрению). Во-вторых, гештальтпсихология удовлетворяла активный интерес Выготского к синтезу, предлагая основания для новых

методов исследования, в которых и внешняя (поведенческая), и внутренняя психологическая стороны были связаны, но не сведены друг к другу, что было ошибкой и бихевиоризма, и эмпирической психологии. Неудивительно, что методологический акцент гештальтпсихологии описывался Выготским в терминах реактологии Корнилова: «Новая методика пытается обосновать функциональный, субъективно-объективный метод, который охватил бы дескриптивную (описательно-интроспективную) и функциональную (объективно-реактологическую) точку зрения» [18, с. 178].

Это методологическое предсказание в наибольшей степени подтвердилось Выготским и его коллегами, нежели другими сотрудниками московского института (см. главу 6). И методика двойной стимуляции Выготского, и сопряженная моторная методика Лурии развивались как потомки гештальтпсихологии.

Среди пунктов несогласия Выготского с гештальтпсихологией были его опасения, что гештальтпсихология вернется к виталистическим и механистическим объяснениям, «слишком близкое сходство» проблем ее психологии с современной физикой, отсутствие социальной точки зрения на психологические проблемы и «интуитивная теория разума» [18, с. 178]. Он воспринял появление и развитие гештальтпсихологии как доказательство исторической правильности направления, которое занимала в то время марксистская психология, напомнив читателям, что не следует ожидать, что система марксистской психологии может возникнуть в «западной науке». По-видимому, Выготский усвоил ценности советского утопического мышления, которое окружало его в момент перехода в сферу психологии (см. также главу 3).

Учитывая интерес Выготского к гештальтпсихологии, удивительно, что в своей следующей крупной теоретической работе о кризисе в психологии [7] (см. также главу 7) он почти не обсуждает актуальность гештальт-мышления. Из 144-х страниц печатного текста лишь одна посвящена описанию роли гештальтпсихологии в попытках преодолеть этот кризис [7, с. 395–396]. Его освещение данной темы на этот раз свободно от милитаристской терминологии, которую можно было встретить в текстах, опубликованных в 1926 г. Он лишь обрисовывает основные принципы гештальт-позиции, напоминая о примате структурной ор-

ганизации целого по отношению к его частям, и затем задает короткий сдержанный вопрос о том, может ли эта система мышления успешно сочетать материалистическую психологию и феноменологию поведения. Мимоходом Выготский выражает сомнение в том, что гештальтпсихология окажется «третьим путем» выхода из кризиса [7, с. 396], но затем, вместо того, чтобы детально обосновать это сомнение, переходит к обсуждению персонализма Вильяма Штерна.

Проведенное Выготским исследование гештальтпсихологии послужило одним из оснований для культурно-исторической теории. Сомнения, которые он начал высказывать в отношении роли новой немецкой психологии, росли по мере того, как шли его собственный синтез структурного мировоззрения и динамика диалектического изучения развития. В этом процессе Выготский то противопоставлял гештальтпсихологию другим направлениям в психологии (подчеркивая «позитивные прорывы» гештальтпсихологии по сравнению с ними), то занимал все более критическую позицию в отношении неспособности гештальтистов решить проблему диалектического синтеза.

Хороший пример такой двойственной установки можно найти в анализе Выготским взглядов Келера на интеллект антропоидов [10]. Редакция издания «Естествознание и марксизм», марксистского журнала, выступавшего за слияние естественных наук с диалектическим материализмом, сочла необходимым добавить примечание к рассуждениям Выготского о Келере, в котором пояснялось, что в статье Выготского представлены только вопросы, связанные с экспериментами Келера, а не «марксистский анализ» его теории. Судя по всему, это уточнение было призвано успокоить воинственно настроенную марксистскую аудиторию журнала, учитывая стиль рассуждений Выготского, в которых упоминание философов-марксистов появлялось только тогда, когда это имело смысл для предметной дискуссии.

Выготский [10] сопоставил рассуждения и эмпирические данные Келера с выводами его критиков (Бюлера, Линдворского) и проанализировал связь между идеями Келера и Вагнера. Здесь мы вновь видим критическое отношение Выготского к обеим крайностям – сведению интеллектуальных функций к сумме поведенческих элементов и отделению поведения от «царства идей». Он все еще возлагает большие

надежды на методологические обещания структурной психологии: «Принцип структуры выполняет двойное методологическое назначение ... и в этом его истинное диалектическое значение. С одной стороны, принцип объединяет все ступени в развитии поведения, уничтожает разрыв, о котором говорит Бюлер, показывает непрерывность в развитии высшего из низшего, показывает, что структурные свойства заложены уже в инстинктах и в навыках, с другой стороны – позволяет установить и все глубокое, принципиальное, качественное различие между ступенями, все то новое, что каждый этап вносит в развитие поведения и что отличает его от предшествующего» [10, с. 147–148].

Таким образом, структурной психологии приписывается способность улавливать диалектику развития путем объединения противоположностей («низшего» и «высшего» уровней) с опорой на единство и различать их посредством выявления качественного своеобразия каждого уровня при сопоставлении. Это можно интерпретировать скорее как инструментальное использование Выготским гештальтпсихологии в его собственных размышлениях, чем как объективное утверждение о данной концептуальной рамке. Сам Выготский, по-видимому, признал это, согласившись с описанием структурной психологии у Бюлера, указавшего на ее связь с философией Спинозы [10, с. 153].

Многогранный взгляд Выготского на структурную психологию вскоре стал более критическим в отношении ее перспектив. В главе книги, посвященной обзору современных направлений в психологии [31], он вышел за рамки характеристики гештальтпсихологии как движения и заявил, что «структурная психология приходит к коренному пересмотру всей психологической теории обучения и развития ребенка» [31, с. 105]. В то же время он еще раз указал на опасности, сопряженные с гештальт-мышлением: сведение всех явлений только к понятию структуры. Для Выготского «только диалектически перестроенное понятие структуры может сделаться основным орудием психологического исследования» [31, с. 119]. В этой диалектической перестройке понятия структуры решающее значение приобретает акцент на формировании новых структурных форм и функционировании этих форм в дальнейшем синтезе последующих форм. Согласно Выготскому [31, с. 124], этот диалектический взгляд на структурную трансформацию должен

основываться на четком понимании социальных факторов, которые приводят к реорганизации структур. Конечно, исходя из этой сообразительной точки зрения, акцент Келера на универсальности гештальтов в физическом и психологическом мирах больше не удовлетворял Выготского. Междисциплинарные притязания гештальт-психологов, которые изначально были весьма благосклонно восприняты Выготским [18; 20], на тот момент утратили большую часть своей былой привлекательности. К этому времени его надежды на синтез знаний, который должен был произойти в процессе коммуникации между науками, стали связываться с педологией (см. главу 12).

В «Этюдах по истории поведения» критика Выготским открытости идее синтеза проявилась наиболее отчетливо [34]. В первой главе он подробно описывает эксперименты Келера на животных. Во всем корпусе работ Выготского внимание к эмпирическим деталям исследования встречается довольно редко. Конечно, Выготский использовал эти детали для того, чтобы дать читателю возможность понять основные принципы структурной психологии, поэтому уникальность данного текста можно объяснить его диалектическими функциями. Идеи, которые особенно подчеркивались в этом контексте, включали структурную организацию поля [34, с. 26–27], пластичность связей между средствами и целями в поведении животных (и человека) [34, с. 23] и качественно новую природу интеллектуального поведения (в отличие от инстинктов и условных рефлексов). В этой главе Выготский вел читателя от диалектической точки зрения качественных скачков в процессе эволюции к возникновению новых структурных форм путем диалектической перестройки. При этом он использовал свою излюбленную метафору короткого замыкания [34, с. 34, 39, 41] (см. также главу 2). В заключении он заявлял, что принципиальное различие между функционированием интеллекта у обезьян и людей заключается в качественном различии между способностью создавать опосредующие устройства (у людей) в форме знаков [34, с. 47] и ограниченностью шимпанзе уровнем использования орудий, не приводящим к появлению труда [34, с. 50] (см. также главу 9). В этой главе Выготский демонстрирует полностью марксистское диалектическое понимание указанных проблем, критикуя Келера и остальных представителей гештальт-

психологии за то, что они не приняли идею диалектической трансформации.

В лекциях о младенчестве [14, с. 312] Выготский утверждал, что теория структурной психологии может уловить истоки развития, но не может объяснить сам процесс развития в его ориентации на будущее. Эта критика звучит вновь при обращении Выготского к «кризису первого года жизни». Ребенок обнаруживает структуру мира, которая существует как таковая и не подлежит дальнейшему развитию [11, с. 324]. Более тщательный и содержательный анализ теоретических предпосылок гештальтпсихологии Выготский предложил в своей лекции в Академии коммунистического воспитания 26 июня 1932 г., где он обрисовал основную структуру утверждений гештальтпсихологии о том, что она противостоит «механистической» и «виталистической» перспективам в психологии [29]. Возвращаясь к более ранним предложениям Келера, а также к более поздним аргументам Вертхаймера и Коффки, Выготский показал, что редукция всей феноменологии в гештальтпсихологии представляет собой еще один «механистический» (в более широком смысле) подход, упускающий из виду развитие новых структур. Он рассматривал акцент гештальтпсихологии на динамических изменениях как отражение «принципа баланса» (уравновешивания), из которого не могут следовать никакие новые структурные состояния, а, скорее, следует лишь восстановление «хорошей формы» [29, с. 477].

Таким образом к 1932–1933 гг. Выготский начал воспринимать гештальтпсихологию как «натуралистическую психологию», теоретическая суть которой не отличается от рефлексологии, поскольку сводит значение к структуре [24, с. 159]. Основой для этой критики послужила собственная культурно-историческая теория Выготского, в которой все больший акцент делался на роли значений в реорганизации структуры психологических явлений. С этой точки зрения строгое отделение *homo sapiens* от других приматов, к которому пришел Выготский, противоречило акценту гештальт-психологов на уменьшении межвидовых различий и материализации подавляющей каузальной роли гештальтов (см.: [22]). Таким образом, большие надежды, которые Выготский в 1926 г. возлагал на то, что гештальтпсихология освободит психологию «из ее биологического заточения», в его понимании не оправдались. Тем не менее,

он продолжал активно использовать конкретные утверждения гештальт-психологов по отдельным вопросам (см. ниже), но энтузиазм по поводу этой школы в целом уже не был таким, как в предыдущие годы. В некотором смысле Выготский оправдал свое предсказание [18] о том, что связь с гештальтизмом была временной и эпизодической. В рамках логики его собственного развития растущее внимание Выготского к значению уводило его от чрезмерного акцента на структуру, хотя последняя оставалась бесспорной отправной точкой для всей его психологической работы (см.: [25; 26]).

Анализ специфических аспектов гештальтпсихологии у Выготского

Отношения Выготского с гештальтпсихологией имели решающее значение для развития его собственной культурно-исторической теории и методологии (см. главу 9). Поэтому необходимо проследить, какие именно аспекты работы гештальт-психологов привлекли внимание Выготского, и сосредоточиться на том, как он трансформировал идеи гештальтпсихологии в новые идеи в рамках собственной теоретической базы.

Примат структурной организации: единицы анализа

Изначальный интерес Выготского к гештальтпсихологии касался структуры психических процессов. Неудивительно, что именно идеологизированную антиассоцианистскую и антиэлементаристскую позицию гештальт-психологов Выготский поначалу использовал в собственных спорах с оппонентами. Внимание гештальтпсихологии к структурному единству совпало с работой Выготского о доминантных реакциях (см. главу 6).

Во введении к своей первой (и единственной) эмпирической статье о доминирующих реакциях Выготский использовал принцип гештальта против воинствующего элементаризма Павлова, сводящего все явления к рефлексам и их совокупностям [20]. Идея Ухтомского о «доминанте» [44; 45] (второстепенной стороне физиологически сложного процесса, которая со временем начинает управлять всем процессом) была близка представлениям самого Выготского (см. главу 2). Структурный холизм гештальтпсихологии, отказавшийся от идеи суммирующей агрегации, очень хорошо соответствовал интеллектуальным усилиям Выготского. Так, чтобы

проиллюстрировать проблему структуры поведения, он полемизирует с Павловым, указывая на интегративно-целостный, а не атомистический (суммирующий) взгляд на рефлекторные действия: «Уже в опытах акад. Павлова исследователям пришлось столкнуться с такими формами поведения, когда один рефлекс вступает в конфликт с другим – и поведение животного не определяется уже более суммой наличных раздражителей и соответственных рефлексов; а некоторыми фактами, которые возникают из столкновения обоих рефлексов. Рефлекс плюс рефлекс оказывается не два рефлекса, а некая новая форма поведения. Правда, эти простейшие акты легко поддаются истолкованию, как процессы простейшего, почти механического взаимодействия. “Два рефлекса – говорит акад. Павлов, – представляют собой буквально как бы две чашки весов. Но уже и представление весов есть некое сложное, динамическое целое, гораздо ближе стоящее к поведению, чем представление цепи, т.е. простого механического соединения”» [20, с. 102].

Здесь интерес Выготского к расшифровке «сложного динамического целого», стоящего за поведенческими феноменами, выступает точкой непосредственного соприкосновения с гештальтпсихологией. Этот интерес побудил его обращаться (эпизодически и не всегда лаконично) к проблеме «единиц анализа» в психологических исследованиях (см.: [61, р. 173–179]). Эта озабоченность единицами анализа восходит к Вольфгангу Келеру, сосредоточившемуся на аналогичных вопросах, и находит свое отражение в рассуждениях о свойствах атомов и молекул в химическом веществе. Если говорить вкратце, в сложном химическом веществе (таком, как вода, – H_2O) входящие в его состав элементы (атомы) не обладают теми же качествами, что и целостная структура, которой они принадлежат. Таким образом, использование кислорода и водорода по отдельности для тушения пожара невозможно, но их синтез (вода) хорошо известен как основное средство пожарных.

Во времена Выготского тема целостной организации природных систем широко обсуждалась в естественных науках и философии. Интеллектуальный дискурс России начала XX в. дал миру зачатки общей теории систем в виде тектологии Богданова [5]. Положительная оценка внимания гештальтпсихологии к структурному холизму нашла отклик в различных

контекстах (см., напр.: [3, с. 214]) и была отчетливо связана с традициями экспериментальной методологии А. Лазурского [39]. В этих дискуссиях часто упоминалось отличие качества структуры химических молекул от качества их составляющих.

В своих работах Выготский неоднократно обращается к примеру с молекулой воды, сопоставляемой с атомами водорода и кислорода, чтобы объяснить свое представление о разложении психических процессов на единицы, а не на элементы [20, с. 104; 22, с. 288; 25, с. 248; 26, с. 173; 27, с. 129 и др.]. В то время эта аналогия широко использовалась в аргументах гештальт-психологов против ассоциационизма. Рассуждение Выготского о проблеме единиц было интересным образом симптоматично: он горячо подчеркивал необходимость изучения соответствующих единиц как минимальных гештальтов (структур явления, сохраняющих его сущность), но отказывался приступать к анализу разбивки единиц (для дальнейшего обсуждения этой темы см. главу 5 в: [61]). Как если бы Выготский по какой-то причине боялся потерять явление, если будут предприняты попытки изучить его трансформацию как по мере его развития (от низших форм к высшим), так и по мере того, как его структура могла разрушиться (перейти из более высокой к другой, более низкой, форме). Другими словами, Выготский настаивал на принципе диалектического синтеза, а не на изучении его рабочих механизмов.

Конечно, собственное развитие Выготского привело его к рассмотрению разного рода единиц в интересующих его явлениях. Если в середине 1920-х гг. такой единицей должна была выступать структура реакций, объединенных доминантой, то к концу жизни в качестве релевантной единицы анализа он начал рассматривать значение слова [15, с. 9]. Возможно, довольно эпизодические и расплывчатые рассуждения Выготского о «разложении на единицы», которые время от времени появляются в его трудах и выступлениях, следует понимать как риторический прием, то есть как средство защиты структурно-ориентированной динамической теоретической позиции от попыток разложить ее на элементы. Тогда становится более понятным, почему Выготский не приступил к сколько-нибудь продуктивному изучению этих единиц, но подчеркивал необходимость такого изучения.

*На пути к новому методу:
от экспериментов Келера
к методике двойной стимуляции*

Роль экспериментов Келера на приматах в развитии культурно-исторической теории Выготского рассматривается в другой главе (см. главу 9). Здесь нам хотелось бы проследить, каким образом специфическая методологическая новация Выготского, названная им (несколько неуклюже) «функциональной методикой двойной стимуляции» [64, р. 430], основывается на работах Келера. В экспериментах Келера субъект находился в заданной ситуации, в которой для достижения цели могли использоваться различные объекты, доступ к которым был заблокирован существующей установкой. Субъект мог придумать способ решения проблемы, либо обходя или преодолевая блокировку цели (например, приближаясь к цели альтернативными маршрутами), либо используя доступные в данной ситуации объекты для достижения цели (как инструмент). Коллеги Михаила Басова, С. Шапиро и Е. Герке [46], перенесли методологическую идею Келера на изучение процессов решения проблем детьми на основе социальных фоновых знаний. Ребенок, оказавшийся в ситуации келеровского типа, привносит в нее набор «сценариев», выработанных как в результате предшествующего социального опыта, так и с помощью речи. Выготский следил за работой исследовательской группы Басова в Ленинграде (ср.: [46, с. 80–86] и [17, с. 387–392]). Он также обогатил келеровскую экспериментальную установку, показав, что у детей в таких условиях задействован качественно более высокий (в отличие от приматов) «уровень поведения», т.е. использование знаков [9, с. 123]. Образно говоря, Выготский таким образом добавил «пятое измерение» к «структуре поля» Келера. Помимо трех измерений пространства и четвертого измерения времени Выготский ввел в структурно-психологическую схему понятие значения (см.: [33, с. 48]). Значение производится субъектом путем конструирования знака (или использования заранее сконструированного и усвоенного знака) и использования знаков в общении (речи). Таким образом, использование этого знака в психологической системе человека реорганизует всю структуру установки. В этом отношении конструирование значений через использование знаков в экспериментальной установке ведет к синтезу. Человек реорганизует понимание ситуации и (возможно) действует в

соответствии с этим новым пониманием. С другой стороны, когда открытость к возникновению такого синтеза отсутствует, субъект может «застрять» в экспериментальной ситуации, в которой экспериментатор ожидает, что субъект сконструирует значение установки, подразумеваемое экспериментом. Так, Выготский утверждал, что разграничение задач «практического» и «когнитивно-интеллектуального» типа, которые ставятся перед умственно отсталыми детьми, может выявить наличие способности к решению задач в отношении первого, но не второго типа [32, с. 146]. Выготский проиллюстрировал это примером из исследования Петровой [42] в клинике М. Гуревича в Москве (феномен «примитивного ребенка», как его тогда называли): «Исследовался ребенок, глубоко отсталый в приспособительных реакциях. Он побывал во многих детских учреждениях и отсюда был направлен в психиатрическую больницу с подозрением на психическое заболевание. В больнице не нашли психического заболевания, и ребенок попал на исследование в клинику Гуревича. Ребенок – девочка, татарка, которая в раннем детстве сменила один неокрепший язык на другой, научилась понимать говоривших на этом языке, но совершенно не была приучена мыслить на нем. Девочка не привыкла к тому, чтобы на основании одних слов можно было делать какой-то вывод. Психолог ставит перед ней ряд мыслительных задач, предъявляя их в одних случаях практически, в других словесно. При постановке практических задач исследуемая давала положительные результаты. На словесные задачи реагировала полным непониманием, неумением мыслить. Скажем, этой девочке говорят: “Моя тетя выше меня, а мой дядя еще выше, чем тетя. Дядя выше меня или нет?” Девочка отвечает: “Я не знаю. Как я могу сказать, выше ли дядя, когда я его никогда не видела”. ... Ребенок задержан в культурном развитии, в развитии словесного мышления, но не дебил...» [32, с. 147].

Поставленная перед этим ребенком в рамках эксперимента словесная задача предполагает, что ребенок способен понять задачу и затем решить ее. Однако у ребенка отсутствует «база знаний» для решения подобных задач на дедуктивное мышление, и он отказывается от ее решения. Ребенок, подобно неграмотным взрослым в более поздних «культурно-исторических экспериментах» в Центральной Азии [38], конструирует значение данной ситуации иначе,

чем интерпретирует ее экспериментатор. Для Выготского контраст между успехами в практических рассуждениях и отсутствием успехов в рассуждениях теоретических у одного и того же субъекта указывал на текущий уровень его интеллектуального развития. Однако даже этот контраст сам по себе не удовлетворил его интереса к изучению процессов развития, в результате которых возникают новые, более высокие формы интеллектуальной деятельности. Так, роль экспериментатора в его новой методике заключалась не только в том, чтобы получить «диагностический профиль» высших и низших психических функций, но и в том, чтобы активно способствовать переходу от настоящего положения дел к новому (еще не существующему). Все эксперименты, проведенные в рамках культурно-исторической теории (см. главу 9) и касавшиеся формирования понятий (см. главу 11), были схожи в этом отношении: субъект помещается в заданную ситуацию, где существует определенная задача (на этом этапе это соответствовало принципам гештальтпсихологии), и получает активное руководство по созданию новых средств для ее решения. Отсюда вытекает увлечение Выготского «обучающими экспериментами», его критика неспособности гештальтпсихологии изучать развитие и неизменные призывы к изучению психологических функций, которые еще не развились, но скоро проявятся (см. главу 13). Следует также помнить о том, что Выготский, задолго до выработки «методики двойной стимуляции» [63], был убежденным борцом за право детей-инвалидов на социальное воспитание. Для этой новой задачи экспериментального изучения возникновения высших психических функций пришлось пересмотреть старые взгляды на психологические эксперименты. Это новшество экспериментальной методологии, состоявшее в признании за человеческим субъектом смыслообразующей роли в условиях эксперимента, возникло внутри культурно-исторической теории Выготского – в точке, где пересекалась ее экспериментальная основа (см. главу 9) и интерес Выготского к формированию понятий (см. главу 11).

Динамические отношения частей внутри целого: Левин

Использование Выготским идей структурной психологии в его собственном теоретизировании соответствует его функционалистскому акценту. Дифференцированный «ландшафт»

движения гештальтпсихологии позволял обращаться к актуальным психологическим проблемам, используя точки зрения различных авторов-гештальтистов в качестве средства для достижения цели. Таким образом, поскольку Выготский сохранял устойчивый интерес к динамическому единству аффекта и рассуждения (см. главу 2), работы Курта Левина 1920-х и начала 1930-х гг. были важны для него.

Ряд вопросов, которые нашли отражение в творчестве Левина, привлекли внимание Выготского. Во-первых, критика Левином традиционных статических перспектив в науке [58] следовала аналогичной линии критики, выдвинутой Выготским. Таким образом, можно сказать, что науке необходимо преодолеть «феноменологическую» точку зрения (статический акцент на существующих формах), чтобы принять «условно-генетическую» перспективу Левина [31, с. 112–113]. Несомненно, такое использование терминологии Левина было модифицированной версией более ранней максимы Блонски: «поведение можно рассматривать только как историю поведения». То, как можно изучать эту историю, в дальнейшем было раскрыто в анализе потребностей и интересов подростков, проведенном Выготским [17, с. 185–195]. Акцент Левина на целостной, структурной организации потребностей детей (в отличие от устоявшихся ассоциативных связей и привычек) был, конечно, любимой идеей Выготского, неустанно борющегося с недиалектическим редукционизмом психологии того времени. В своем комментарии к теории интересов Левина Выготский утверждал: «Деятельность человека является не простой механической суммой неупорядоченно действующих навыков, она структурно охватывается и упорядочивается целостными динамическими тенденциями – стремлениями и интересами. Вместе с установлением структурного отношения между интересом и навыком новая теория приходит с логической последовательностью и к совершенно новой постановке старой проблемы о врожденных и приобретенных интересах; она ставит вопрос не так, как он ставился прежде ... Интересы не приобретаются, а развиваются – в этом введении понятия развития в учение об интересах заключается самое важное слово, которое сказано новой теорией по поводу всей проблемы интересов» [17, с. 187].

Здесь явно просматривается излюбленная тема Выготского – динамическое развитие фе-

номенов высшего уровня. Здесь же кроется и суть критики Выготского в адрес Левина в этом отношении: тема непризнания высших (исторически сложившихся и опосредованных знаками) интересов и неприятие гегелевской идеи диалектического синтеза в работах Левина [17, с. 191–193].

Тем не менее, акцент Левина на изучении динамической стороны психических процессов был сильным союзником Выготского в его стремлении изучить диалектический синтез, и он подчеркнул актуальность условно-генетической методологической перспективы Левина для изучения развивающихся явлений (см.: [56; 58]). Эта методологическая позиция призывала изучать процессы, которые происходят по мере возникновения новой структуры из старой (и необходимые для этого условия). В атмосфере психологии 1920-х – 1930-х гг. это сильно контрастировало с тенденцией изучать результаты (фенотипические проявления) и производить осуществленные каузальные атрибуции для объяснения развития (см.: [8, с. 96–97]). Все психические процессы человека (включая использование языка) направлены на временную стабилизацию потока переживаний – перевод этого потока в статические конструкции (сущности), следовательно, процесс этого перевода можно назвать «осуществлением», а его продуктами являются «осуществленные» атрибуции, идеи и другие статические ментальные явления. Этот контраст между исследовательской ориентацией на развитие и ориентацией, не связанной с развитием, в настоящее время еще более заметен, поэтому союз Выготского с Левином по этому вопросу все так же актуален. Из акцента на условно-генетическом исследовании вытекает невозможность изучения развития через его статические результаты. В последнем случае условия, которые привели к его возникновению, обычно непреднамеренно утрачиваются, поэтому развитие невозможно изучить по его результатам. Результаты поведенческого развития отражают результаты автоматизации вновь выработанных функций («окаменелость поведения»; см.: [8, с. 99]), и изучение этих поведенческих окаменелостей в итоге не может заменить перспективное изучение самого процесса развития. Конечно, Выготский соглашался с рассуждениями Левина только в части его ориентации на динамику и развитие, в то же время критикуя его точку зрения за отсутствие внимания к диалектическому синтезу.

Наконец, усилия Левина (см., напр.: [55; 56; 57]), направленные на то, чтобы (вос)соединить аффект и познание, представляли интерес для Выготского, который обнаружил в ряде экспериментов Левина материал, подтверждающий его собственную позицию: «К. Левин показал, как одно эмоциональное состояние превращается в другое, как возникает замещение эмоциональных переживаний, как не разрешенная, не доведенная до конца эмоция продолжает существовать часто в скрытом виде. Он показал, как аффект входит в любую структуру, с которой связан. Основная идея Левина заключается в том, что аффективные, эмоциональные реакции не могут встречаться в изолированном виде, как особые элементы психической жизни, которые лишь позднее сочетаются с другими элементами. Эмоциональная реакция есть своеобразный результат данной структуры психического процесса. Левин показал, что исходные эмоциональные реакции могут возникать как в спортивной деятельности, развивающейся во внешних движениях, так и в спортивной деятельности, протекающей в уме, например, в шахматной игре. Он показал, что в этих случаях возникают различные содержания, соответствующие разным реакциям, но структурное место эмоциональных процессов остается тем же самым» [12, с. 433–434].

Выготский с особым энтузиазмом относился к экспериментам Левина, в которых испытуемых помещали в бессмысленную обстановку и оставляли ждать. В таких условиях у них наблюдалось накопление эмоциогенной «силы», которая приводила к когнитивной реорганизации субъективной ситуации путем придания ей некоторого субъективного значения. Также отмечалось, что испытуемые в таких эмоциогенных ситуациях разрабатывали планы действий, которые впоследствии автоматически приводились в действие [12, с. 461–463]. Эта связь эмоционального напряжения с когнитивной реконструкцией значения ситуации, как и с построением плана действий, согласовывалась с разрабатываемой Выготским в 1930–1932 гг. культурно-исторической теорией. В экспериментах Левина он мог видеть соединение аффективных процессов (нарастание эмоционального возбуждения) с познанием (конструирование новых значений) и действием (мысленная разработка планов, которые управляют последующими действиями). Одобрение рабо-

ты Левина было тесно связано в мышлении Выготского с его постоянным интересом к философии Спинозы².

Выготского также привлекала предложенная Левином концепция поля в силу ее акцента на единстве психологической феноменологии и структуры (субъективно окрашенной) среды, в которую погружен человек. Идея Левина о *Aufforderungscharakter* [56; 57] активно использовалась Выготским [28, с. 341], и в своих лекциях он кратко пересказал знаменитый фильм Левина о ребенке, пытающемся сесть на камень.

Однако Выготский недвусмысленно обозначил и свои разногласия с теоретической системой Левина, связанные с вопросом о том, как люди контролируют свои действия с помощью психических процессов. Ответ Выготского на этот вопрос был ясен: воздействуя на мир и управляя его раздражителями (процесс опосредования), человек управляет своими действиями. Роль знаков в этом процессе к тому времени имела для Выготского решающее значение [8, с. 120].

Выготский также видел схожим ход мыслей Левина и свой собственный в отношении понимания умственной отсталости, в частности, стремление Левина видеть корни умственной отсталости в аффективно-волевых, а не когнитивных процессах (см.: [25, с. 234–236], а также главу 4). Но опять-таки Левин подвергается критике за «антидиалектическую» связь аффекта и познания [25, с. 242–243]. Более того, Выготский отмечал отсутствие у Левина внимания к развитию при анализе когнитивно-аффективного комплекса умственно отсталого ребенка: «Он не знает того диалектического правила, что в ходе развития причина и следствие меняются местами, что раз возникшие на основе известных динамических предпосылок высшие психические образования оказывают обратное влияние на породившие их процессы, что в развитии низшее сменяется высшим, что в развитии изменяются не только сами по себе физиологические функции, но в первую очередь изменяются межфункциональные связи и отношения между отдельными процессами, в частности между интеллектом и аффектом. Левин рассматривает аффект вне развития и вне связи с остальной психической жизнью. Он предпо-

² Напр., о тесной связи между экспериментами Зейгарник и идеями Спинозы см.: [12, с. 387]; см. также: [25, с. 249].

лагает, что место аффекта в психической жизни остается неизменным и постоянным на всем протяжении развития и что, следовательно, отношения интеллекта и аффекта есть константная величина» [25, с. 244–245].

Итак, мы вновь видим, что критика Выготского в адрес гештальтпсихологии концентрировалась на вопросах развития как появления качественно новых характеристик. Из всех гештальт-психологов, живших в одно время с Выготским, именно Курт Коффка наиболее явно приложил усилия для решения проблем развития.

Процессы в развитии: Выготский о Коффке

Именно творчество Коффки 1920-х гг. послужило для Выготского введением в психологию (см. выше). Во-первых, для Выготского было важно, что Коффка подчеркивал структурный характер обучения и развития [31, с. 105]. Кроме того, одобрение Коффкой включения слов в структуру установки (в сочетании с орудиями) было важной идеей с точки зрения Выготского [31, с. 111]. Однако, как он сам предсказывал в 1926 г., взаимодействие с гештальтпсихологией в целом и творчеством Коффки в частности имело для него свои пределы. Он подверг критике аксиоматическое допущение о равновесии, присущее гештальтпсихологии в целом и Коффке и Вертхаймеру в частности. «[Гештальтпсихология считает] типичным для всякого движения, для всякого изменения физической структуры ... то, что она из покоящегося состояния через нарушение равновесия переходит в новое покоящееся состояние. Исходя из этого положения, и психическая структура рассматривается прежде всего как нечто находящееся в равновесии» [29, с. 477].

В обширном предисловии к русскоязычному переводу «Основ психического развития» Коффки Выготский дал, возможно, наиболее концентрированный и системный критический анализ гештальтпсихологии, какой только можно найти в его письменном наследии [21]. Сначала он рассматривает попытку Коффки применить структурный принцип к феноменам развития. Выготский, напротив, предлагает применять принцип развития к феноменам, которые гештальтпсихология рассматривает через призму структурного подхода (с чем Выготский полностью соглашался). Структура процесса развития включает соответствующий

контакт между преподаванием и обучением, но как в развивающемся организме возникают первые новые действия [22, с. 242]? Ответ Коффки на этот вопрос, где тот отсылает к формированию новых структур, не удовлетворил Выготского, поскольку в нем не проводилось различия между низшими и высшими психическими процессами [22, с. 246]. Конечно, эта критика опять-таки исходила из диалектической точки зрения на развитие; не признавая качественных скачков в процессах развития (как онтогенетических, так и филогенетических), Коффка, как считалось, чрезмерно распространял структуралистские принципы на явления, которые Выготский рассматривал как качественно отличные друг от друга. В частности (в соответствии с собственным акцентом на значении), Выготский критикует Коффку за то, что тот не признавал значимость семиотической деятельности как качественно иной характеристики человека [22, с. 272–275]. Эта критика остается вполне обоснованной – особенно с учетом того, что теперь мы знаем о тесной преемственности между работами Коффки и теорией «аффордансов» Гибсона и его последователей. Пример Выготского о том, как разные люди с разным уровнем знаний рассматривают один и тот же объект, хорошо иллюстрирует это: «Сравним, как воспринимают шахматную доску с расставленными на ней фигурами разные люди: человек, не умеющий играть в шахматы, человек, только что начинающий играть, средний и выдающийся шахматисты. Можно с уверенностью сказать, что все эти четыре человека видят шахматную доску совершенно по-разному. Не умеющий играть в шахматы будет воспринимать структуру фигур с точки зрения их внешних признаков. Значение фигур, их взаимное расположение и отношение друг к другу совершенно выпадают из поля его зрения. Та же самая доска предстанет в совершенно другой структуре человеку, который знает значения фигур и их ходы. Для него одни части доски станут фоном, другие выделятся в качестве фигуры. Иначе будет видеть средний и снова по-иному – выдающийся шахматист. Нечто в этом роде происходит и в процессе развития восприятия ребенка. Значение приводит к возникновению осмысленной картины мира» [22, с. 277–278].

Итак, в то время как у животных есть только восприятие мира, люди обладают его осмысленной картиной. Эта идея, заимствован-

ная Выготским у Гелба [22, с. 280], отражает его основную критику структуралистского редукционизма гештальтпсихологии. Выготский указывал, что структуралистская точка зрения Коффки не допускает появления новых форм. Его анализ понимания развития Коффкой в значительной степени способствовал завершению работы над идеей зоны ближайшего развития (см. главу 13). А именно, Выготский указывает на сходство во взглядах на развитие между Коффкой и Торндайком (обучение = развитие [22, с. 285–286]), при том что каждый из них сводил сложность этого процесса к разным единицам (структурам в одном случае, элементарным навыкам – в другом). В проницательном ретроспективном отрывке Выготский резюмировал путь, пройденный гештальтпсихологией. Характеризуя точку зрения Коффки на развитие, он заметил, что его структуралистский взгляд напоминает «мозаику» структур, развивающихся параллельно и становящихся связанными друг с другом: «Вначале имеют место отдельные молекулы структуры, независимые друг от друга, существующие рядом друг с другом. Развитие заключается в том, что изменяются размеры или величина этих структур. Таким образом, снова в начале развития стоит хаос неупорядоченных молекул, из которых потом путем объединения возникает целостное отношение к действительности» [22, с. 288].

Такое описание развития было схоже с описанием Торндайка только в части размера задействованных единиц (вместо элементарных действий Коффка вводит структуры). Вместо взгляда на развитие как на формирование ассоциаций между элементами гештальтпсихология приняла взгляд на развитие как на формирование ассоциаций между структурами и, таким образом, не преодолела основную трудность ассоциационистского мировоззрения. Неспособность Коффки объяснить развитие рассматривалась Выготским как показатель теоретического тупика всей гештальтпсихологии.

***Функциональные системы:
развитие и распад структурной
организации психических процессов***

В конце 1920-х гг. и особенно в начале 1930-х гг. Выготский проявлял интерес к принципам функционирования человеческого мозга, вероятно, вызванный тем, что примерно в то же время он начал заниматься медицинскими ис-

следованиями (см. главу 1). Преемственность этих идей совершенно очевидна: доминанта в структуре реакций – это системное явление, как и любое нейрофизическое явление в человеческом мозге. В мозге функциональную организацию доминанты можно проследить в связях между различными отделами, подобно тому, как системная организация высших и низших психических процессов прослеживается в целостной психологической структуре личности. Отсюда интерес Выготского к функциональным системам (обозначение которых, как видно, отражает его внимание к динамической и инструментальной природе этих структурированных единиц): «В процессе психического развития ребенка ... происходит не только внутреннее переустройство и совершенствование отдельных функций, но и коренным образом изменяются межфункциональные связи и отношения. В результате возникают новые психологические системы, объединяющие в сложном сотрудничестве ряд отдельных элементарных функций. Эти психологические системы, эти единства высшего порядка, заступающие место гомогенных, единичных, элементарных функций, мы условно называем высшими психическими функциями» [33, с. 81].

Функциональные системы мозга, которые Курт Гольдштейн с холистической точки зрения описал в своей неврологии, дали Выготскому много материала для размышлений. В отличие от более ранних (экспериментальных) попыток Выготского изучить доминанту в реакциях изучение целостной функциональной организации мозга привело его к использованию неврологического (и психиатрического) материала, накопленного к тому времени в научной литературе.

Изучение человеческого мозга и его функционирования – любопытная область исследований, поскольку ни в одной другой сфере, объектом которой являлся бы человек, исследования не зависят в такой степени от развития и использования технологий – как военных, так и научных. Интерес Выготского к функционированию мозга де-факто подкреплялся последствиями Первой мировой войны, которая привлекла внимание ученых-медиков и бихевиористов к проблеме повреждения головного мозга и его компенсации. Конечно, эмпирическая феноменология сама по себе слепа к новому пониманию общих принципов работы мозга. К счастью, некоторые исследователи, работаю-

щие с пациентами с военными травмами, оттачивались в своих исследованиях от структуралистской точки зрения [47; 48].

Клинический материал нейропсихологии позволил Выготскому подкрепить свои взгляды доказательствами. Так, например, он обращается к приведенному Гольдштейном примеру пациента с энцефалитом, у которого нарушение блокировало способность следовать абстрактным инструкциям (например, «закройте глаза» – пациент не мог этого сделать), но который мог выполнить требуемое действие, когда оно было встроено в контекст (например, «покажите, как вы ложитесь спать») [12, с. 463–464]. Аналогичным образом влияние повреждения мозга на нарушение категориального познания [44] подкрепляло взгляды Выготского на роль понятий в организации и реорганизации психических процессов человека (см., напр.: [17, с. 408; 65, р. 1072]). Он недвусмысленно утверждает, что случаи афазии, связанной с названием цветов, показывают перемещение рассуждений человека с уровня высших процессов (способность рассуждать посредством понятий) на более низкий уровень мышления комплексами [17, с. 412].

Проблема регрессии подводит нас к сложной теме в рассуждениях Выготского, где можно обнаружить несоответствия. С одной стороны, Выготский, по-видимому, иногда употреблял термин «регрессия» в его привычном значении (особенно ссылаясь на работы других авторов), то есть как возвращение на предыдущий уровень в иерархии уровней или стадий. В то же время употребление термина в таком значении противоречило бы его диалектическому, ориентированному на синтез подходу. Если Выготский подчеркивал диалектическую перестройку организмов в прогрессивной фазе развития, то следует признать, что аналогичная качественно новая перестройка имеет место и в регрессивных фазах процесса. Другими словами, если строго следовать идее Выготского о диалектическом синтезе развития, то ни один организм не сможет регрессировать к предыдущей стадии развития. Наоборот, организм может перейти с более высокой стадии на более низкую, но это не будет возвратом на ранее пройденный путь в развитии. Выготский не высказался ясно по этому вопросу (см. также: [54]), но мы можем указать на некоторые его идеи, которые согласуются с этой более строгой интерпретацией регрессии.

Интерес Выготского к расстройству психических функций принял в начале 1930-х гг. два параллельных направления: психиатрическое и нейропсихологическое. В области психиатрии он заинтересовался нарушением высших психических функций у взрослых, страдающих шизофренией [16] (см. также слегка измененный английский перевод: [65]). Этот интерес четко согласовывался в его сознании с интересом к проблеме из области онтогенетического развития – переходу от мышления комплексами к мышлению понятиями в подростковом возрасте. В то время как подросток продвигается от использования комплексов к понятиям, пациент с шизофренией демонстрирует движение вниз от рассуждений, основанных на понятиях, к рассуждениям в комплексах (которые в этом нисходящем движении иногда маскируются под «псевдопонятия»: слова, которые кажутся понятиями, но могут быть раскрыты как простые прикрытия для комплексов). Шизофренический процесс, согласно Выготскому, начинается со скрытого изменения значений слов [16, с. 486], за которым следует нисходящее развитие мышления с помощью псевдопонятий. Отпадение от понятийного мышления характеризуется расщеплением, распадом и разрушением высших психических функций. Этим трем синонимам, используемым для описания нисходящей трансформации, противопоставляются рост, развитие и построение более высоких уровней в онтогенезе [16, с. 482].

В лекции, прочитанной за полтора месяца до смерти (28 апреля 1934 г.) в Институте экспериментальной медицины в Москве, Выготский непосредственно затронул проблему развития и распада высших психических функций [23]. Во-первых, он (повторно) подчеркнул построение качественно новых психологических структур в онтогенезе в условиях социальных взаимодействий («развитие общения и обобщения идет рука об руку» [23, с. 373]). В этом (самом последнем) тексте Выготского начала захватывать проблема локализации в мозге различных развивающихся и разлагающихся психических функций. Однако вместо того, чтобы явно анализировать, как происходит разложение высших функций мозга, он вновь заявил о необходимости анализа структурной организации высших процессов. В совместной работе по эмпирическому описанию психологического расстройства у пациентов с болезнью Пика и Альцгеймера [43] клинические данные о рас-

стройстве объяснялись ссылкой на понимание деменции как структурной реорганизации в соответствии с общими психологическими принципами.

В отрывке, подготовленном для доклада (прочитанного кем-то другим в июне 1934 г.) на I Украинском съезде невропатологов и психиатров в Харькове, Выготский обратился к проблеме локализации психических функций в головном мозге [26] (см. также: [67]). В этом тексте Выготский четко обозначил различия в развитии мозга и соотношении психических функций у детей с дефектами головного мозга с одной стороны, и у взрослых людей с повреждениями мозга – с другой [26, с. 172]. Не существует единого способа, которым психические функции связаны с работой различных отделов мозга у детей и взрослых: сходные повреждения головного мозга (у ребенка и взрослого) могут вызывать совершенно разные психологические симптомы, в то время как разные симптоматические картины могут свидетельствовать о сходных повреждениях. Выготский, конечно, использовал это как веский аргумент против простого сопоставления психических функций (как сущностей в рамках элементаристского подход) с различными отделами мозга (он призывал слушателей не забывать, что эти различные отделы системно связаны). Он утверждал существование неодинаковых количественных последствий повреждения головного мозга для различных мозговых центров в виде общей закономерности: у детей с повреждением головного мозга ближайшему *высшему* (по отношению к поврежденному участку мозга) мозговому центру наносится больший ущерб в функциональном отношении, чем мозговым центрам, которые находятся *ниже* зоны поражения. Напротив, предполагалось, что последствия повреждения головного мозга у взрослых приводят к обратному эффекту: ближайший *нижний* центр (центры) (относительно поврежденной области) больше страдает от повреждения, чем ближайший *верхний* центр [26, с. 173]. Интересно, что здесь Выготский оперировал только количественными порядковыми отношениями (больше функциональных эффектов в X, чем в Y) и не пытался применить свою вездесущую диалектическую схему. Конечно, за этим общим количественным законом угадывается его внимание к возникновению и качественно-му изменению высших психических функций.

В развитии детей с поврежденным мозгом нарушение блокирует появление новых функций в высших центрах, заставляя нижние центры развивать компенсаторные функции (т.е. высшие центры повреждены больше, чем нижние). Если же мозг человека повреждается во взрослом возрасте (что означает, что высшие центры начинают функционировать по-новому, как правило, контролируя низшие центры), тогда непосредственным низшим центрам (тем, которые контролируются поврежденной областью) наносится больший ущерб, чем относительно более гибким (высшим) центрам, которые могут развивать компенсацию путем встраивания в другие (неповрежденные) центробежные нейронные связи.

Выготский не уточнял подробностей структурно-функционального расстройства функций головного мозга. Вместо этого он продолжал призывать к изучению межфункциональных связей и отношений, оставляя открытым для обсуждения вопрос о том, что (кроме общего принципа динамических гештальтов активации мозга) это подразумевает и как занимающиеся проблемами мозга ученые могли бы продолжить такое исследование. Последующая работа Лурии в этом русле развила данное направление, и его рассказ о роли Выготского в разработке ряда клинических экспериментов (см. главу 7 в: [40]) показывает, как проблема дефектов мозга рассматривалась в контексте принципа развития. Действительно, многие идеи реабилитации пациентов с повреждениями головного мозга, которые были реализованы Лурией на практике в последующие десятилетия, восходят к размышлениям Выготского о методе двойной стимуляции применительно к процессам повторного обучения пациентов с неврологическими дисфункциями.

**Курт Гольдштейн
и корни идей Выготского
о внутренней речи**

Одной из теорий, благодаря которой хорошо известен Выготский, является его трактовка «внутренней речи», ее функций в мышлении и ее социального происхождения, поскольку он противопоставляет эти функции понятию «эгоцентрической речи» Пиаже (см. главу 7 в: [15]). Проблема внутренней речи восходит к философии языка Вильгельма фон Гумбольдта (см. также главу 15) и активно обсуждалась рядом немецких неврологов, интересующих-

ся речью (Вернике, Шторх), на рубеже веков. Трактовка Выготским внутренней речи как особой, преобразованной формы внешней речи следовала традиции Курта Гольдштейна [49], который проводил параллели между нарушением внутренней речи у пациентов с афазией и речевым развитием детей. Будучи неврологом, Гольдштейн предоставил соответствующие доказательства нарушения высших функций (при афазии), однако связь, которую он установил между неврологическими случаями и развитием внутренней речи у детей, оставалась неэмпирической. На самом деле в трактовке внутренней речи Выготский прямо следует Гольдштейну: «В сущности говоря, если быть последовательным и довести точку зрения Гольдштейна до конца, надо признать, что его внутренняя речь есть вовсе не речь, а мыслительная и аффективно-волевая деятельность, так как она включает в себя мотивы речи и мысль, выражаемую в слове» [15, с. 278].

В развитии своей теории Выготский вышел за пределы точки зрения Гольдштейна, обогатив его идею понятием диалектической трансформации речи при ее переходе из внешней формы во внутреннюю. Этот переход, конечно, социально организован (идея интернализации, которую Выготский позаимствовал у Жане; см.: [62]). Сходство между разработкой проблемы внутренней речи Выготским и Гольдштейном можно увидеть и в увлечении Гольдштейна [50, с. 94–98] (см. также главу 11) идеями Выготского (после знакомства с ними через англоязычную публикацию главы 7 из «Мышления и речи» [66]).

Выводы:

диалектическое противостояние Выготского с гештальтпсихологией

В этой главе мы продемонстрировали интеллектуальное родство Выготского и гештальт-психологов. Неудивительно, что стремление последних сохранить структурную организацию явлений было близко анти-редукционистскому настрою Выготского. Выготский много заимствовал у своих коллег-гештальтистов (Келера, Коффки, Левина, Гольдштейна), при этом критикуя их за недиалектическую (упускающую из виду развитие) позицию. Пытаясь объединить принцип гештальта и принцип развития, Выготский познакомил других с возможным направлением теоретической мысли, до сих пор во многом неисследованным в

современной психологии, несмотря на нынешнюю моду упоминать его имя во многих современных публикациях.

Акцент на структурной динамике психологических явлений у Выготского развился дальше, чем у Левина, и достиг уже знакомой области «качественного синтеза». Гештальтпсихологии он был обязан своей экспериментальной методологией, а также своим подходом к единицам анализа. Его идеи, касающиеся обучения, были сформулированы в диалоге с Коффкой, и, наконец, что не менее важно, впоследствии принеся ему известность теоретическая проблема – теория внутренней речи – была развитием сходных мыслей Гольдштейна, связанных с немецкой традицией философии языка, начало которой было положено Вильгельмом фон Гумбольдтом. Принцип структуры в теоретической мысли Выготского стал принципом диалектического перехода и иерархической интеграции структур, и традиционный вопрос о регрессии приобрел в этом контексте новые характеристики. Тем не менее, Выготский никогда не давал детального описания способных к диалектическому переходу структур, и мы все еще по-прежнему далеки от понимания адекватной и тщательно разработанной методологической работы, которую необходимо провести, чтобы интегрировать структурализм Выготского в инструментарий современных психологов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абельская Р., Неопиханова О. Принципиальные проблемы психологии в свете Гештальт-теории // Вопросы марксистской педагогики. 1929. № 5/6. С. 105–129.
2. Абельская Р., Неопиханова О. Проблема развития в немецкой психологии и ее влияние на советскую педологию и психологию // Педология. 1932. № 4. С. 27–36.
3. Агол И.И. Неовитализм и марксизм // Под знаменем марксизма. 1928. № 3. С. 202–237.
4. Артемов В.А. Современная немецкая психология // Психология. 1928. Т. 1. № 1. С. 66–94.
5. Богданов А.А. Тектология. Всеобщая организационная наука. Берлин; М.; СПб.: Изд-во З.И. Гржебина, 1922.
6. Выготский Л.С. Вступительная статья // Бюлер К. Очерк духовного развития ребенка. М.: Работник просвещения, 1930. С. 5–26.
7. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса // Выготский Л.С. Со-

- брание сочинений: в 6-ти т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии. М.: Педагогика, 1982. С. 291–436.
8. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. С. 13–223.
9. Выготский Л.С. К вопросу о компенсаторных процессах в развитии умственно отсталого ребенка // Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии. М.: Педагогика, 1983. С. 115–136.
10. Выготский Л.С. К вопросу об интеллекте антропоидов в связи с работами В. Келера // Естествознание и марксизм. 1929. № 2. С. 131–153.
11. Выготский Л.С. Кризис первого года жизни // Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 4. Детская психология. М.: Педагогика, 1984. С. 318–339.
12. Выготский Л.С. Лекции по психологии // Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1983. С. 363–465.
13. Выготский Л.С. Методика рефлексологического и психологического исследования // Проблемы современной психологии. Т. 2. Л.: ГИЗ, 1926. С. 26–46.
14. Выготский Л.С. Младенческий возраст // Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 4. Детская психология. М.: Педагогика, 1984. С. 269–317.
15. Выготский Л.С. Мышление и речь: психологические исследования. М.; Л.: Соцэкгиз, 1934.
16. Выготский Л.С. Нарушение понятий при шизофрении // Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. С. 481–496.
17. Выготский Л.С. Педология подростка: в 3-х т. Т. 3. М.; Л.: Учпедгиз, 1931.
18. Выготский Л.С. По поводу статьи К. Коффки о самонаблюдении // Проблемы современной психологии. Т. 2. Л.: ГИЗ, 1926. С. 176–178.
19. Выготский Л.С. Предисловие // Келер В. Исследование интеллекта человекоподобных обезьян. М.: Изд-во Академии коммунистического воспитания, 1930. С. I–XXIX.
20. Выготский Л.С. Проблема доминантных реакций // Проблемы современной психологии. Т. 2. Л.: Госиздат, 1926. С. 100–123.
21. Выготский Л.С. Проблема развития в структурной психологии // Коффка К. Основы психического развития. М.; Л.: Соцэкгиз, 1934. С. IX–LVI.
22. Выготский Л.С. Проблема развития в структурной психологии: критическое исследование // Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии. М.: Педагогика, 1982. С. 238–290.
23. Выготский Л.С. Проблема развития и распада высших психических функций // Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. С. 364–383.
24. Выготский Л.С. Проблема сознания // Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии. М.: Педагогика, С. 156–167.
25. Выготский Л.С. Проблема умственной отсталости // Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии. М.: Педагогика, 1983. С. 231–256.
26. Выготский Л.С. Психология и учение о локализации психических функций // Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии. М.: Педагогика, 1982. С. 168–174.
27. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.
28. Выготский Л.С. Раннее детство // Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 4. Детская психология. М.: Педагогика, 1984. С. 340–367.
29. Выготский Л.С. Современные течения в психологии // Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. С. 458–481.
30. Выготский Л.С. Сознание как проблема психологии поведения // Психология и марксизм. Т. 1. М.; Л.: ГИЗ, 1925. С. 175–198.
31. Выготский Л.С. Структурная психология // Выготский Л.С., Геллерштейн С.Г., Фингерт Б.А., Ширвиндт М.Л. Основные течения современной психологии. М.: Госиздат, 1930. С. 84–125.
32. Выготский Л.С. Трудное детство // Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии. М.: Педагогика, 1983. С. 137–149.
33. Выготский Л.С., Лурия А.Р. Орудие и знак в развитии ребенка // Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 6. Научное наследство. М.: Педагогика, 1984. С. 6–90.
34. Выготский Л.С., Лурия А.Р. Этюды по истории поведения. Обезьяна. Примитив. Ребенок. М.; Л.: Госиздат, 1930.

35. Даян Г. Второй психоневрологический съезд (некоторые итоги) // Красная новь. 1924. № 2. С. 155–166.
36. Коффка К. Самонаблюдение и метод психологии // Проблемы современной психологии. Т. 2. Л.: ГИЗ, 1926. С. 179–192.
37. Ленин В.И. О значении воинствующего материализма // Под знаменем марксизма. 1922. № 3. С. 5–12.
38. Лурия А.Р. Об историческом развитии познавательных процессов. М.: Наука, 1974.
39. Лурия А.Р. Принципиальные вопросы современной психологии // Под знаменем марксизма. 1926. № 4–5. С. 129–139.
40. Лурия А.Р. Этапы пройденного пути: научная автобиография. М.: Издательство Московского университета, 1982.
41. Мясищев В.Н. Gestalttheorie и учение о рефлексах // Рефлексология и смежные направления. Л., 1930. С. 44–70.
42. Петрова А.Е. Дети-примитивы // Вопросы педологии и детской психоневрологии. Вып. 2. М., 1925. С. 60–92.
43. Самухин Н.В., Биренбаум Г.В., Выготский Л.С. К вопросу о деменции при болезни Пика // Советская невропатология, психиатрия, психогигиена. 1934. Т. 3. № 6. С. 97–136.
44. Ухтомский А.А. Доминанта и интегральный образ // Врачебная газета. 1924. № 2. С. 26–29.
45. Ухтомский А.А. Доминанта как фактор поведения // Вестник Коммунистической академии. 1927. Кн. 22. С. 215–241.
46. Шапиро С.А., Герке Е.Д. Процесс приспособления к условиям среды в поведении ребенка // Очередные проблемы педологии. М.; Л.: Госиздат, 1930. С. 73–111.
47. Gelb, A. and Goldstein, K., 1920. Psychologischen Analysen hirnpathologischer Fälle. Leipzig: Barth.
48. Gelb, A. and Goldstein, K., 1925. Über Farbenamnesie nebst Bemerkungen über das Wesen der amnestischen Aphasie überhaupt und die Beziehung zwischen Sprache und dem Verhalten zur Umwelt. Psychologische Forschung, Vol. 6, pp. 127–86.
49. Goldstein, K., 1933. L'analyse de l'aphasie et l'étude de l'essence du langage. Journal de Psychologie Normale et Pathologique, Vol. 30, pp. 430–496.
50. Goldstein, K., 1948. Language and language disturbances. New York: Grune and Stratton.
51. Joravsky, D., 1989. Cultural revolution and the fortress mentality. In: Gleason, A., Kenez, P. and Stites, R. eds., 1989. Bolshevik culture: experiment and order in the Russian Revolution. Bloomington: Indiana University Press, pp. 93–113.
52. Koffka, K., 1924. Introspection and the method of psychology. British Journal of Psychology, Vol. 15, no. 2, pp. 149–161.
53. Köhler, W., 1921. Intelligenzprüfungen an Menschenaffen. Berlin: Springer.
54. Kozulin, A., 1990. The concept of regression and Vygotskian developmental theory. Developmental Review, Vol. 10, no. 2, pp. 218–238.
55. Lewin, K., 1926. Filmaufnahmen über: Trieb – und Affektäußerungen psychopathischer Kinder (verglichen mit Normalen und Schwachsinnigen). Zeitschrift für Kinderforschung, Vol. 32, pp. 414–447.
56. Lewin, K., 1926. Vorbemerkungen über die psychischen Kräfte und Energien und über die Struktur der Seele. Psychologische Forschung, Vol. 7, pp. 294–329.
57. Lewin, K., 1926. Vorsatz, Wille und Bedürfnis. Psychologische Forschung, Vol. 7, pp. 330–385.
58. Lewin, K., 1982. Der Übergang von der aristotelischen zur galileischen Denkweise in Biologie und Psychologie. In: Mettraux, A. ed., 1982. Kurt Lewin Werkausgabe. Bd. 1. Wissenschaftstheorie. Bern; Stuttgart: Huber; Klett-Cotta, pp. 233–278.
59. Rignano, E., 1928. Die Gestalttheorie. Psychologische Forschung, Vol. 11, pp. 172–187.
60. Scheerer, E., 1980. Gestalt psychology in the Soviet Union. I. The period of enthusiasm. Psychological Research, Vol. 41, no. 2–3, pp. 113–132.
61. Valsiner, J., 1988. Developmental psychology in the Soviet Union. Brighton: Harvester Press.
62. Van der Veer, R. and Valsiner, J., 1988. Lev Vygotsky and Pierre Janet. On the origin of the concept of sociogenesis. Developmental Review, Vol. 8, no. 1, pp. 52–65.
63. Vygotsky, L.S., 1925. Principles of social education for deaf and dumb children in Russia. In: International conference on the education of the deaf. London: William H. Taylor and Sons, 1925, pp. 227–237.
64. Vygotsky, L.S., 1929. The problem of the cultural development of the child. Journal of Genetic Psychology, Vol. 36, no. 3, pp. 415–434.

65. Vygotsky, L.S., 1934. Thought in schizophrenia. Archives of Neurology and Psychiatry, Vol. 31, no. 5, pp. 1063–1077.

66. Vygotsky, L.S., 1939. Thought and speech. Psychiatry, Vol. 2, no. 1, pp. 29–54.

67. Vygotsky, L.S., 1965. Psychology and localization of functions. Neuropsychologia, Vol. 3, no. 4, pp. 381–386.

