**Выдающиеся психологи Отечества. Выготский Л.С. (1896-1934)**

**Краткая биография**

05.11.1896 - родился Выготский Лев Семенович - выдающийся отечественный психолог, создатель концепции развития высших психических функций. Родился Лев Семенович в белорусском городке Орше, но уже через год Выгодские переехали в Гомель и надолго обосновались там. Его отец, Семен Львович Выгодский закончил Коммерческий институт в Харькове и был банковским служащим и страховым агентом. Мать, Цецилия Моисеевна, почти всю жизнь посвятила воспитанию своих восьми детей (Лев был вторым ребенком). Семья считалась своеобразным культурным центром города. Например, есть сведения, что Выгодский-отец основал в городе публичную библиотеку. В доме любили и знали литературу, совсем не случайно из семьи Выгодских вышло так много известных филологов. Кроме Льва Семеновича, это его сестры Зинаида и Клавдия; двоюродный брат Давид Исаакович, один из видных представителей "русского формализма" (где-то в начале 20-х годов он стал публиковаться, а поскольку оба они занимались поэтикой, естественно стремление "размежеваться", чтобы их не путали, и поэтому Лев Семенович Выгодский букву "д" в своей фамилии заменил на "т"). Юный Лев Семенович увлекался литературой и философией. Его любимым философом стал и оставался до конца жизни Бенедикт Спиноза. Юный Выготский учился в основном дома. Лишь два последних класса он проучился в частной гомельской гимназии Ратнера. По всем предметам он проявлял незаурядные способности. В гимназии он изучал немецкий, французский, латинский языки, дома, кроме того, английский, древнегреческий и древнееврейский. Окончив гимназию, Л.С.Выготский поступил в Московский университет, где обучался на юридическом факультете в период первой мировой войны (1914-1917 гг.). Тогда же он увлекся литературной критикой, и в нескольких журналах появились его рецензии на книги писателей-символистов - властителей душ тогдашней интеллигенции: А.Белого, В.Иванова, Д.Мережковского. В эти студенческие годы он пишет свое первое произведение - трактат "Трагедия о Гамлете Датском У.Шекспира". После победы революции Выготский возвратился в Гомель и принял активное участие в строительстве новой школы. На этот период падает начало его научной карьеры в качестве психолога, так как в 1917 г. он начал заниматься исследовательской работой и организовал психологический кабинет при педтехникуме, где и вел исследования. В 1922-1923 гг. он провел пять исследований, три из которых он потом доложил на II Всероссийском съезде по психоневрологии. Это были: "Методика рефлексологического исследования в применении к изучению психики", "Как надо сейчас преподавать психологию" и "Результаты анкеты о настроениях учащихся в выпускных классах гомельских школ в 1923 г.". В гомельский период Выготскому представлялось, что будущее психологии - в приложении к причинному объяснению явлений сознания рефлексологических методик, достоинство которых в их объективности и естественнонаучной строгости. Содержание и стиль выступлений Выготского, а также его личность буквально потрясли одного из участников съезда - А.Р.Лурия. Новый директор Московского института психологии Н.К.Корнилов принял предложение Лурия о приглашении Выготского в Москву. Так в 1924 г. начался десятилетний московский этап творчества Выготского. Это десятилетие может быть разделено на три периода. Первый период (1924-1927). Только-только приехав в Москву и сдав экзамены на звание научного сотрудника 2-го разряда, Выготский за полгода выступил с тремя докладами. В плане дальнейшего развития задуманной в Гомеле новой психологической концепции он строит модель поведения, в основу которой легло понятие о речевой реакции. Термин "реакция" вводился с целью отграничить психологический подход от физиологического. Он вносит в нее признаки, позволяющие соотнести регулируемое сознанием поведение организма с формами культуры - языком и искусством. С переездом в Москву его привлекает особая сфера практики - работа с детьми, страдающими различными умственными и физическими дефектами. По существу, весь его первый московский год можно назвать "дефектологическим". Занятия в Институте психологии он совмещает с активной деятельностью в Народном комиссариате просвещения. Проявив блестящие организаторские способности, он заложил основы дефектологической службы, и в дальнейшем стал научным руководителем существующего поныне специального научно-практического института. Важнейшим направлением исследований Выготского в первые годы московского периода стал анализ ситуации в мировой психологии. Он пишет предисловие к русским переводам работ лидеров психоанализа, бихевиоризма, гештальтизма, стремясь определить значимость каждого из направлений для разработки новой картины психической регуляции. Еще в 1920 г. Выготский заболел туберкулезом, и с тех пор вспышки болезни не один раз ввергали его в "пограничную ситуацию" между жизнью и смертью. Одна из самых тяжелых вспышек обрушилась на него в конце 1926 г. Тогда он, попав в больницу, принялся за одно из главных своих исследований, которому дал имя "Смысл психологического кризиса". Эпиграфом к трактату стояли библейские слова: "Камень, который презрели строители, стал во главу угла". Этим камнем он назвал практику и философию. Второй период творчества Выготского (1927-1931) в его московское десятилетие - инструментальная психология. Он вводит понятие о знаке, выступающем особым психологическим инструментом, применение которого, ничего не меняя в веществе природы, служит могучим средством превращения психики из природной (биологической) в культурную (историческую). Тем самым отвергалась принятая как субъективной, так и объективной психологией дидактическая схема "стимул-реакция". Она заменялась триадической - "стимул - стимул - реакция", где в качестве посредника между внешним объектом (стимулом) и ответным действием организма (психической реакцией) выступает особый стимул - знак. Этот знак представляет собой своего рода инструмент, при оперировании которым у индивида из его первичных природных психических процессов (памяти, внимания, ассоциированного мышления) возникает особая, присущая только человеку система функций второго социокультурного порядка. Выготский назвал их высшими психическими функциями. Наиболее значимое из достигнутого в этот период Выготским и его группой было сведено в пространную рукопись "История развития высших психических функций". Среди публикаций, предваривших указанную обобщающую рукопись, отметим "Инструментальный метод в педологии" (1928 г.), "Проблему культурного развития ребенка" (1928), "Инструментальный метод в психологии" (1930), "Орудие и знак в развитии ребенка" (1931). Во всех случаях в центре была проблема развития детской психики, трактуемая под одним и тем же углом зрения: созидание из ее биопсихического природного "материала" новых культурных форм. Выготский становится одним из главных педологов страны. Выходит из печати "Педология школьного возраста" (1928), "Педология юношеского возраста" (1929), "Педология подростка" (1930-1931). Выготский стремиться воссоздать общую картину развития психического мира. Он перешел от изучения знаков как детерминант инструментальных актов к изучению эволюции значений этих знаков, прежде всего речевых, в умственной жизни ребенка. Новая исследовательская программа стала главной в его третьем, последнем московском периоде (1931-1934 гг.). Итоги ее разработки запечатлела монография "Мышление и речь". Занявшись глобальными вопросами о соотношении между обучением и воспитанием, Выготский придал ему новаторскую трактовку во введенной им концепции о "зоне ближайшего развития", согласно которой только то обучение является действенным, которое "забегает вперед" развития. В последний период творчества лейтмотивом исканий Выготского, связывающих в общий узел различные ветви его работы (историю учения об аффектах, изучение возрастной динамики сознания, смыслового подтекста слова), стала проблема взаимосвязи мотивации и познавательных процессов. Выготский работал на пределе человеческих возможностей. С рассвета допоздна его дни были перенасыщены несчетными лекциями, клинической и лабораторной работой. Он выступал со множеством докладов на различных совещаниях и конференциях, писал тезисы, статьи, введения к материалам, собранным его сотрудниками. Когда Выготского увозили в больницу, он взял с собой любимого "Гамлета". В одной из записей о шекспировской трагедии было помечено, что главное состояние Гамлета - это готовность. "Я готов" - таковы, по свидетельству медицинской сестры, были последние слова Выготского. Хотя ранняя смерть не позволила Выготскому реализовать многие перспективные программы, его идеи, раскрывшие механизмы и законы культурного развития личности, развития ее психических функций (внимания, речи, мышления, аффектов), наметили принципиально новый подход к коренным вопросам формирования личности. Библиография трудов Л.С. Выготского насчитывает 191 работу. Идеи Выготского получили широкий резонанс во всех науках, исследующих человека, в том числе в лингвистике, психиатрии, этнографии, социологии. Они определили целый этап в развитии гуманитарного знания в России и поныне сохраняют свой эвристический потенциал.

**КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ ВЫГОТСКОГО**

 Ни для кого не новость, что исследовательские методы, методики, научные споры имеют свои исторические истоки и объяснения. Но искать их нередко стоит не в истории данной науки, будь то лингвистика, психология, философия знания или даже физика или химия, но в общей - как сказали бы прежде - духовной истории. Духовную историю можно уподобить не плоскостной проекции "чистой" истории науки, а трехмерному пространству сцены, в котором и разворачивается многофигурная "драма идей" (Эйнштейн). Конфликты их носителей не сводимы к столкновениям теорий или точек зрения: это всегда еще и взаимодействия личностей. А личность так или иначе определена временем и местом: существуя в историческом времени и пространстве, она обладает соответствующей ментальностью - разделяет не только конкретные представления, но и доминирующие в ее среде способы думать и чувствовать, понимать мир и оценивать людей. В этом смысле принято говорить, например, о ментальности средневекового рыцарства или о ментальности человека Возрождения. Но конкретные идеи и представления, составляющие содержание ментальности, - это не те идеи, что порождаются индивидуальным сознанием, и не отрефлектированные духовные конструкции. Это, скорее, жизнь таких идей и конструкций в определенной социальной среде. При том, что для самих носителей идей они остаются неосознанными Чтобы войти в ментальность широких кругов - тех, кого историки вслед за средневековыми интеллектуалами называют "простецами", - эти идеи должны упроститься. А иногда и профанироваться. В противоположном случае они обречены оставаться интеллектуальным достоянием высокообразованного меньшинства. Так или иначе, коллективная ментальность включает в себя совокупность определенных идей в неосознанном или неполностью осознанном виде. Ученый может опережать свою эпоху именно в качестве исследователя, но какова бы ни была глубина его личной рефлексии, в стержневых аспектах личности ученый неизбежно разделяет ментальность своего времени. И новые идеи, рождающиеся на исторически изменяющейся почве, в той или иной мере питаются уже сформированной общей ментальностью. Это значит, что культурные инновации не возникают ниоткуда. Они всегда - ответ на духовный вызов эпохи, а эпоха - это совокупность деяний и помыслов многих, а отнюдь не только элиты. Поэтому история идей, как она изучается философией и социологией, не совпадает с "социальной" историей идей - т.е. историей рецепции идей в умах. Полезно задуматься о том, как история развития определенных научных теорий и школ соотносится с общей атмосферой жизни социума в те или иные исторические периоды. Ключевым опосредующим звеном здесь являются как раз господствующие в обществе типы ментальности - признание этого факта и отличает серьезную интеллектуальную историю от различных версий так часто поносимого "вульгарного социологизма". Бывают периоды, когда состояние науки и состояние социума складываются в совершенно особую конфигурацию. Для этой конфигурации характерны явные или относительно скрытые философские и социальные метания; размывание привычных структур социальной и культурной жизни, в том числе и структур самой науки. Важная особенность такой конфигурации еще и в том, что резко контрастные культурные стереотипы сосуществуют внутри сравнительно узкого круга "лидеров", "генераторов идей", людей, которых мы называем "культовыми фигурами", "знаковыми персонажами". Эти контрасты уже в сниженном, вульгаризированном виде транслируются "вниз", делаясь достоянием "простецов". Тогда возникают культурные споры и конфликты, суть которых туманна уже для следующего поколения. Их анализ поучителен для понимания дальнейших путей возникновения и развития научных направлений и столкновения умов. Удивительный пример такой конфигурации идей и социальных запросов являет собой научная и интеллектуальная жизнь Советской России в 20-30-е годы. Именно на эти годы приходится расцвет (и разгром) "формального метода" в науке о литературе, расцвет (и разгром) попыток создания исторической психологии, расцвет - и опять-таки разгром - русской психоаналитической школы. Жизнеописания ученых этого периода поражают противоречивостью: кажется, что многие люди из относительно близких академических кругов, практически одной культурной среды жили в параллельных мирах. Я не имею в виду социальную изоляцию и нищету одних в сравнении с благополучием других. Более продуктивен анализ не столь броских, но при этом типических случаев, pаскрывающих типы ментальностей той эпохи как важный фактор истории науки. Почему это особенно важно для наук когнитивного цикла? Быть может, в науках совершенно сложившихся, устоявшихся, и можно без больших потерь пренебречь историей становления основных идей и представлений. Напротив, для наук, находящихся в состоянии смены парадигмы, переживающих серьезные внутринаучные конфликты, как раз крайне важно понять генезис идей, методов и оценок. И тогда многое из того, что нам кажется алогичным или, наоборот, само собой разумеющимся, предстанет в ином свете. В этом ракурсе мы и рассмотрим некоторые идейные и личностные коллизии, связанные с судьбами Л.С. Выготского и А.Р. Лурия, считавшего себя учеником Выготского. Для советской психологии имя Выготского до сих пор остается знаковым, хотя Выготский умер в 1934 г. Однако между 1936 и 1956 годами о Выготском мало говорили; его, в отличие от многих, даже не пробовали "разоблачать". Его просто не издавали и как будто не вспоминали. Положение кардинально изменилось в период расцвета структурной лингвистики и семиотики в СССР, т.е. с начала 60-х годов. Именно тогда Выготский окончательно входит в ряд основных культуротворческих фигур. Заметим, что в ближайшей временной перспективе в этот "знаковый набор" попадают совершенно разные персонажи: Пропп со структурно-функциональным анализом и "Морфологией сказки"; Тынянов и другие "старшие" формалисты с их девизом "Как это сделано?"; Бахтин с его диалогом и карнавализацией; мистик Флоренский - вначале преимущественно с "Иконостасом"; Эйзенштейн, в котором отныне следовало видеть не столько крупнейшего кинорежиссера, сколько оригинального теоретика-гуманитария, и Выготский с его вполне марксистски ориентированной исторической психологией. Глядя на эту "карусель" из сегодняшнего дня, поколение начинающих гуманитариев не может понять, откуда взялось соположение исследователей со столь разными и часто противоположными позициями. Приходится напоминать, что в начале 60-х это были прежде всего "возвращенные имена" и носители иной ментальности. Вдаваться в нюансы и конкретику тогда было как бы "не с руки". Но, действительно, в 60-70-е годы рецепция идейного богатства 20-30-х годов проходила столь поспешно, что многое усваивалось, если обыграть термины известной оппозиции Леви-Стросса, скорее "сырым", нежели "вареным". Когда же вышеупомянутые лица (как, впрочем, и многие другие) окончательно стали "культовыми фигурами", подлинная приобщенность к их теориям понемногу стала заменяться сначала избыточным цитированием их работ, а позднее и авторитарными, а то и чисто ритуальными ссылками. Поэтому и стоит заново осмыслить некоторые подробности жизни и трудов Л.С. Выготского и А.Р. Лурия, тем более, что их биографии скорее мифологизированы, чем поняты.

**Учитель и ученик**

 В 1924 г. на II психоневрологическом съезде в Ленинграде Лурия познакомился с Л.С. Выготским, где последний выступил с поразившим Лурия докладом. 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, очень многое. Некоторые аспекты этого "многого" мы сможем понять, если прервем наш рассказ о А.Р. Лурия и обратимся к моменту, когда Выготский в том же 1924 г. при непосредственном содействии Лурия переезжает в Москву из Гомеля. Переезд Выготского в Москву принято считать началом его научной деятельности. Это верно лишь отчасти - просто до этого он выступал преимущественно как исследователь литературы. Как и Лурия, Выготский сформировался рано и в Москву приехал человеком вполне сложившимся, разделявшим устремления как своей эпохи, так и своей интеллектуальной среды Выготский всегда работал крайне напряженно и писал много и быстро. Уже в 1925 г. была готова "Психология искусства". В 1926-1927 годах в туберкулезном санатории, приговоренный врачами к близкому концу, Выготский пишет фундаментальный труд "Исторический смысл психологического кризиса", который увидит свет только в 1982 г. Выготскому было отпущено еще восемь лет жизни - их он прожил на пределе усилий, выступая, организуя, рецензируя и не прекращая писать новые книги. Закончив в 1931 г. огромную теоретическую работу "История развития высших психических функций", он и ее не увидел изданной (она вышла через 30 лет). Неудивительно, что на всех крупных трудах Выготского лежит отсвет лихорадочного напряжения. Нередко текст не отжат и не вполне структурирован. Впоследствии то, что в многостраничной рукописи было набросками, попало под твердый переплет и стало источником ригоризма и авторитарного цитирования, столь типичного для истории нашей науки. (Эти обстоятельства, кстати, заставляют еще раз задуматься о социальном бытии науки, о ее месте в социальном пространстве, и более всего - о необходимости иметь в виду характер ментальности ее "созидателей" и "потребителей".) По складу ума Л.С. Выготский несомненно был прирожденным теоретиком. Свою жизненную задачу он видел не столько в конкретных исследованиях, сколько в перестройке психологии как науки. И, разумеется, в перестройке общества: недаром такое место в его короткой жизни занимают практические педагогические инициативы - здесь была его страсть. Разделяя ментальность своей эпохи, Выготский был убежден в необходимости возможно полнее использовать достижения психологии для осуществления социальных преобразований - тогда это называлось переплавкой. Не случайно столько времени и сил Выготский отдал педологии (педологией до ее официального разгрома в 1936 г. называлась совокупность подходов практической педагогики и психологии развития, где широко применялись тесты). А.Р. Лурия безусловно разделял социальные устремления Выготского. При этом, в отличие от Выготского, Лурия обладал умом скорее практическим, а кроме того - особой хваткой человека, великолепно чувствующего материал. Сила Выготского была в способности к полету и абстракции; сила Лурия - в том, что он был необычайно проницателен в своих конкретных наблюдениях. Со всем блеском это проявилось в его более поздних работах в области нейропсихологии - в исследованиях афазий и других нарушений у больных с очаговыми поражениями мозга. В течение десяти лет сотрудничества Выготского и Лурия именно Выготскому отводилась роль лидера-теоретика, который выдвигал глобальные задачи. При этом гипотезы Выготского в большинстве случаев носили достаточно умозрительный характер, так что между ними и экспериментальными данными учеников Выготского остается существенный зазор: гипотезы Выготского, как правило, глобальны, а фактическая база выводов - локальна и подчас недостаточна. Можно предложить два мотива, объясняющие этот зазор. Во-первых, Выготский знал, что он обречен, и спешил выразить себя, работая "крупными мазками"

; и оставляя ученикам детали и конкретику. Во-вторых, интуиции Выготского существенно опережали уровень владения экспериментальными методиками, характерный для русской психологии не только того времени, но и времени куда более к нам близкого. И все-таки один культурно важный "посыл" Выготского мог быть вполне адекватно осуществлен, если бы не сугубо политическая кампания, помешавшая работе Лурия и других учеников Выготского, которые провели в полевых условиях в Узбекистане в 1931-1932 годах ряд экспериментов, опередивших свое время. В качестве иллюстрации упомяну два типа экспериментов Лурия, которые дали особенно удачные результаты, остающиеся бесспорными и сегодня Первый эксперимент касался идентификации геометрических форм, второй - классификации объектов. Принципиальная схема экспериментов в обоих случаях была одинакова: вначале испытуемыми были лица, не получившие школьного образования; их показания сравнивались с показаниями и самоотчетами других испытуемых, выполнявших в точности то же экспериментальное задание, но имевших определенное образование. Лурия показал, что не получившие школьного образования узбекские крестьяне понимали абстрактные геометрические фигуры - треугольник, круг, дугу и прочие - как конкретные предметы, отвечая "это гора, колесо, месяц" и т.п. В задаче на категоризацию объектов большинство испытуемых исходило из сугубо практической ситуации, в которой предъявленные им объекты встречались или функционировали вместе. Например, топор объединялся с бревном, а не с лопатой и другими инструментами, как "нужный для рубки дерева". Даже при подсказке не удавалось получить так называемую категориальную классификацию типа "это инструменты", "это растения" и т.п. Совсем иную картину Лурия наблюдал у тех испытуемых, которые хотя бы недолго учились в школе или на курсах. Они обнаруживали знакомство с геометрическими фигурами, предлагали категориальную классификацию, то есть 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. Слабое место книги - теория, в частности, увязка экспериментальных данных с гипотезами Выготского. Я думаю, однако, что сегодня это следует считать скорее плюсом книги: строго говоря, данные Лурия говорят сами за себя и как таковые они не устарели.

**Концепция Выготского.**

 Действительно ли Выготский разработал концепцию, которая могла послужить не только лозунгом, но и основанием для конкретных исследований?

 В какой мере концепция Выготского была уникальна, т.е. кардинально отличалась от прочих концепций, целью которых были ответы на те же вопросы? По мнению Тульвисте, 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, 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" В СССР во времена самого Выготского, т.е. между 1925 и 1934 годами, 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 60-е годы и последующие десятилетия, куда, как мы уже сказали, эти идеи были транслированы благодаря Лурия. Возвращаясь в мир науки 20-х годов, зададимся вопросом: нужно ли было тогда для понимания роли культуры и истории в развитии мышления непременно быть ретивым марксистом? Сам Выготский разделял марксистские подходы, а вовсе не "прикрывался" нужными цитатами, как могут сегодня подумать его молодые читатели. Но было бы странно, если бы в 20-30-е годы он думал иначе: 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. Как мы видим, совершенно не случайно именно педагогике Выготский посвятил значительную часть тех немногих лет, что отпустила ему судьба; не случайно формирование речи и мышления были излюбленным предметом его штудий. Понятен и его особый интерес к работам Ж. Пиаже, хотя Выготский отнюдь не видел себя именно "детским психологом". "Сокрытым двигателем" его педагогических идей были характерные для того времени достаточно спрямленные представления о влиянии социокультурных условий на развитие и формирование личности. Но признание роли культуры в историческом развитии интеллекта и тогда вовсе не было прерогативой исключительно ученых-марксистов. Еще Дюрктейм настаивал на том, что психику исторического человека надо объяснять, исходя из того, что он является членом социума и субъектом культуры. Социум при этом не сводим к сумме составляющих его индивидов. Л. Леви-Брюль, изучавший мышление представителей архаических сообществ, также предложил социокультурное объяснение особенностей этого мышления: он показал, что мышление адекватно тем практическим задачам, которые решает индивид в рамках такой культуры. Если в культуре нет форм деятельности, требующих абстрактного мышления, то последнее и не формируется; но на уровне повседневной жизни логическое мышление равно эффективно у жителя Экваториальной Африки и у европейца. П. Жане - другой представитель французской школы - полагал, что развитие умственной деятельности и усложнение форм мышления происходит 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, то есть перемещению этого диалога вовнутрь. Итак, по крайней мере представители французской школы в известной мере логично объясняли "те процессы, которых у крысы нет", и Выготский, таким образом, думал и писал вполне в русле главных идей определенной части своих современников и непосредственных предшественников Однако не все современники Выготского были готовы принять сказанное выше в качестве объяснений. В частности, для американской школы и во многом - немецкой (и не только Вундта, но и последователей гештальтпсихологии) отправной точкой для любых выводов мог быть только эксперимент. Но ведь действительно трудно найти экспериментальную парадигму, позволяющую достоверно изучать именно мышление! Отсюда характерные как раз для американской психологии попытки экспериментального моделирования высших психических функций с помощью более элементарных, доступных для экспериментального изучения. Это и дало основания для остроумного замечания Тульвисте, что, в отличие от человека, у крыс нет ни культуры, ни истории. Я думаю, что главным в концепции Выготского было не просто осознание роли культуры и истории в развитии психики - это понимали и другие, а придание исключительного места и особой роли развитию операций со знаками. Особый мир, мир знаков - вот материал, которым оперирует мышление. В осознании важности мира знаков Выготский стоит рядом с Волошиновым (Бахтиным). Из марксизма Выготский "взял" представление о том, что знак аналогичен орудию - скорее всего, для его времени такой ход мысли был закономерен. Замечательным свойством Выготского было, как можно думать, не одно лишь желание внедрить в изучение операций со знаками экспериментальные методики, но еще и стремление сделать это так, чтобы методы остались адекватными объекту. И в этом Выготский фактически тоже был членом научного сообщества, которое в 20-е и даже в начале 30-х годов еще было открыто миру. Этот контекст сегодня можно только реконструировать. Несмотря на голод, казни и ссылки Россия еще оставалась ареной общеевропейских культурных процессов. Видимо, к тому времени еще не иссякла инерция, накопленная в начале века. Высылка из страны лучших ее умов в 1922 г. при всем трагизме для дальнейших судеб русской культуры еще не породила окончательной изоляции, которая будет возрастать, начиная с 30-х годов. 20-е же годы в России - это годы активной рецепции разных идей западной психологии. 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 г. В том же 1929 г. Лурия участвовал в IX Международном психологическом конгрессе в США. Выготский черпал свои идеи из общего для своей эпохи багажа. Неудивительно, что Выготский предложил своему ученику Л. Сахарову воспользоваться методикой Аха, а для опытов в Узбекистане 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 полевых исследований традиционных культур. Леви-Брюль в книге 1930 г. резюмировал описательные данные, которые ранее получили другие исследователи, складывалась школа культурной антропологии Малиновского, были известны труды Боаса. В смежных с психологией науках о человеке - в культурной антропологии и межкультурных исследованиях, работавших иными, нежели экспериментальный, методами, был достигнут весьма высокий уровень. Перспектива показать в эксперименте, как меняется мышление людей в социуме, где, выражаясь языком того времени, совершался грандиозный скачок в другую историческую формацию, - 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. Результаты первой узбекской экспедиции лета 1931 г. были столь впечатляющими, что уже зимой 1931 г. Лурия написал письмо знаменитому немецкому психологу Вольфгангу Келеру с кратким описанием результатов и предложением принять участие в запланированной на лето 1932 г. следующей экспедиции в Среднюю Азию. А ведь уже шла "дискуссия" о концепции Выготского. Как и прочие организованные "сверху" дискуссии того времени, она переросла в травлю. Экспедиция лета 1932 г. все же состоялась, но непосредственно после нее травля Выготского и его школы достигла пика. О культурно-исторической теории стали писать в кавычках; для Лурия и Выготского в Москве фактически не было места. Лурия все же был тогда молод и полон сил, Выготский - стоял на краю могилы. Когда в конце 50-х в СССР имя Выготского было возвращено из относительного забвения, подлинный пафос его работ был забыт. После публикации "Психологии искусства" в 1965 г. Выготского еще раз "открыли" - но уже в контексте набиравшей силы семиотики. Результаты Лурия продолжали оставаться невостребованными в его личном архиве вплоть до 1967 г. Александр Романович снял эти архивные папки с полок, будучи уже совершенно другим человеком - это был маститый ученый с мировой славой, который знал, в какой ряд теперь попадет его книга - к тому времени знаменитый американский психолог Дж. Брунер уже издал фундаментальную работу на близкую тему. Через два года (т.е. в 1969) новая книга была готова. Английская версия ее - кстати, куда более тщательно исполненная, увидит свет лишь в 1976 г.

**Оглядываясь назад**

 Научные устремления и инновации, как и книги, имеют разную судьбу. И судьба эта часто обусловлена не одним лишь содержанием научных идей, а совокупностью внутринаучных и вненаучных факторов. Понятно, что любые переломные эпохи создают особый климат, благоприятный для рецепции одних идей и губительный для других, не менее важных. Разумеется, зерно не всегда падает на благоприятную почву; иногда при громе пушек музы молчат, а иногда и наоборот, и т.д. При всем том бесспорно, что рецепция научных и, шире говоря, культурообразующих идей - достойный внимания предмет. . Остается лишь сожалеть, что в русской культурной традиции рецепция идей как таковая очень редко является объектом специального внимания. Исследование жизни идей всегда связано с эволюцией ментальностей как фактора культуры и культурной памяти. К сожалению, оно нередко сводится к констатациям, глубина которых пребывает на уровне фразы "декабристы разбудили Герцена". И еще меньше интереса вызывают Авторы или Глашатаи научных идей в качестве субъектов и гарантов рецепции. Поэтому ученый, которого современные историки и писатели представляют как культурного героя нашего времени, редко изучается как герой своего времени. Но ведь даже для того, кто опередил свое время, оно было, тем не менее, своим, и личные жизненные коллизии ученого могут быть содержательно соотнесены с его творчеством не в меньшей мере, чем обстоятельства жизни литератора. Я думаю, что именно из книги Лурия "Cognitive development: its cultural and social foundations" мы лучше всего можем понять, что потеряла наша наука в результате разгрома школы Выготского и чем на самом деле была замечательна его теория. Быть может, рукописи и в самом деле не горят, но в пламени эпохи сгорают те, кому они некогда были адресованы.

**Список литературы.**

 1. Л.С.Выготский. Проблема культурного развития ребенка (1928) / Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. 1991. N 4. С. 5-18.

2. Журнал "Человек" № 3, 1999 г. Идеи и время