

КОММЕНТАРИИ К КОММЕНТАРИЯМ КНИГИ
"КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ: НАУКА БУДУЩЕГО"
(М.: Когито-центр, 1997)¹

© 2001 г. Майкл Коул

*Профессор, лаборатория сравнительной когнитивной психологии человека,
Калифорнийский университет, Сан-Диего, США*

Я хочу поблагодарить Андрея Брушлинского за любезное приглашение включиться в дискуссию с российскими коллегами, которые нашли время прочесть и прокомментировать мою книгу. Приглашение обсудить роль культуры в развитии человека на страницах "Психологического журнала" стало для меня, как говорится, счастливым случаем, так как я искал разные возможности развития диалога между американскими и российскими психологами на протяжении большей части своей профессиональной жизни, т.е. достаточно долго, чтобы отдавать себе отчет в том, насколько редкими и непростыми могут быть такие диалоги.

Если быть точным, то прошло почти 38 лет с того дня, когда я прибыл в старый Шереметьевский аэропорт (старое-престарое Шереметьево!) с готовностью начать исследования в качестве доктора философии под руководством Александра Лурии. В течение года я работал не только вместе с Лурией и его студентами, но и с Евгением Соколовым и сотрудниками его лаборатории, а также с коллегами из Института высшей нервной деятельности. Я был чрезвычайно счастлив, потому что принимавшие меня люди оказали мне теплый прием и великодушную поддержку, и до сих пор я остаюсь им за это признательным.

1962/63 учебный год в Москве был далеко не безмятежным. Наступил конец "оттепели". Вместе с кубинскими студентами на протяжении нескольких недель мы слушали радиоприемник, представляя себе, как близко подошел мир к термоядерной гибели. Наше беспокойство не так остро ощущали российские друзья - они не имели доступа к этим радиостанциям, их же отечественные СМИ преуменьшали опасность событий, происходивших в мире. У наших русских знакомых были собственные поводы для беспокойства, например неприятности, которые грозили им из-за слишком дружелюбного отношения к нам - иностранцам (the ino-strantsi), т.е. тем, кто прибыл из другого мира.

В 1962 г. я не мог даже представить себе, что когда-то буду старше, чем Александр Романович при нашей первой встрече, и мне придется отвечать на замечания, касающиеся книги, появлению которой он в значительной степени способствовал. Я прибыл в Москву, немного зная о культурно-исторической психологии, но уезжал из нее, не зная гораздо большего². Первый сокращенный английский перевод книги Л.С. Выготского "Мышление и речь" вышел, когда я находился в Москве. Но у меня не было возможности прочитать ее ни по-английски, поскольку я не имел перевода, ни по-русски - я был очень занят проведением исследований ориентировочных ответов и семантических условных рефлексов у пациентов с поражениями височных областей коры. Кроме того, хотя Александр Романович, по-видимому, считал идеи Выготского очень важными, мне казалось, что Выготский не мог сказать много о семантических рефлексках, а я был не склонен тратить свое время на чтение чего-то такого старомодного. В этом смысле я оказался типичным продуктом американской системы образования, такой, какой она была тогда и остается до сих пор.

На протяжении нескольких следующих десятилетий я все больше и больше увлекался советской/российской психологией и ее представителями. Я имел счастливую возможность выполнить серию исследовательских проектов, касающихся культуры, школьного образования и развития, в экономически не развитых странах мира. Полученный при этом опыт заставил меня переосмыслить те уроки, которые Лурия безуспешно старался мне преподать во время моего первого пребывания в Москве. Особенно это касается значения идей Выготского. Мои исследовательские интересы постепенно расширялись, включая проблемы обучения/научения детей в Соединенных Штатах Америки как в школах, так и в менее формальных условиях обучения. Со временем на мое раз-

¹ Перевод с английского яз. канд. психол. наук И.О. Александрова и канд. психол. наук Н.Е. Максимовой.

² Мое сообщение на конференции, посвященной памяти А.Р. Лурии (сентябрь 1997 г.), может дать более подробную информацию об обстоятельствах моей стажировки. С ним можно познакомиться в Интернете: <http://lchc.ucsd.edu/People/Localz/Mcoale/>.

витие все в большей степени начинало оказывать понимание российской культурно-исторической психологии, поэтому когда я приступил к написанию "Культурно-исторической психологии", эти идеи, соединившись с представлениями англо-американской антропологии, стали основой для моих исследований, теории и практики.

В связи с этим я с чрезвычайным интересом ожидал отклика профессионалов на "Культурно-историческую психологию". Я был до необычайной степени вдохновлен теоретическими представлениями российской психологической школы, которые соединил с определенными построениями в американской психологии и антропологии. Стала ли гибридная концептуальная система, возникшая в результате этого, полезной для психологов России и Америки? Имеет ли она вообще какой-либо смысл для них? О чем и как будут писать мои рецензенты?

Мои замечания представляют собой ответы на семь рецензий, написанных А.В. Брушлинским [3], А.З. Шапиро [7], И.В. Блинниковой [1], Б.С. Братусем [2], Т.В. Корниловой [5], П.Н. Шихиревым [8], которые были опубликованы в "Психологическом журнале", а также на рецензию Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко [6], опубликованную в "Вопросах психологии". Я весьма высоко оценивают тот факт, что рецензентами стали представители различных научных институтов и подходов, которые рассмотрели поднятые проблемы в разных аспектах. Понятно, что невозможно ответить на каждую рецензию подробно. Учитывая это, я постарался высказать свои замечания, представив их в форме обсуждения определенных тем, которые затрагивались разными авторами, а также специальных проблем, поднятых одним из рецензентов, которые, тем не менее, интересны всем. Конечно, мне пришлось оставить некоторые темы и рецензии без ответа, рассматривая их как материал для следующих обсуждений.

О ПЕРЕВОДЕ

При обсуждении комментаторы много раз касались моментов, связанных с трудностями перевода. К моему большому сожалению, на протяжении многих лет я сталкиваюсь именно с этой проблемой при переводе и редактировании переводов с русского языка на английский. Существуют сложности разного рода. Первая из них связана с тем, что из-за различий в национальных теоретических традициях при буквальном переводе отдельные слова и целые фразы меняют свое значение. Это ведет к попыткам найти подходящую замену, которая передавала бы точнее смысл оригинала. Такого рода трудности отмечали рецензенты, обращавшие внимание на то, что названия английских и русских изданий не сопоставимы, и пытавшиеся истолковать смысл этого

расхождения. Такое истолкование - рискованное занятие.

Например, название моей книги на английском языке, которое я намеревался ей дать, когда писал ее в течение пяти лет, было иным. Я планировал ее назвать "Culture in Mind", потому что стержень книги составляли два вопроса: «Почему для академической психологии так трудно "принимать во внимание такое явление, как культура"?» (например, при обсуждении процесса развития) и "Что могли бы сделать психологи, если бы они намеревались иметь дело с психологией, предмет которой включает феномены культуры, и тем не менее заслужить уважение своих коллег?" Я находил двойной смысл названия "culture in mind" полезным, так как оно подчеркивало двойственность подхода, который составляет сердцевину книги.

Однако, как раз в тот момент, когда издатели готовили книгу к печати, другая книга под названием "Culture in Mind" была опубликована коллегой-антропологом. Мои издатели настаивали, чтобы я дал новое название своей книге. Более того, они торопили меня и я должен был продиктовать новое название немедленно, по телефону. Однажды я написал статью под названием "Cultural psychology: A once and future discipline?" Для моего издателя это прозвучало весьма подходящим для маркетинга при условии, что вопросительный знак будет удален. Вот так появилось английское название книги, к моему великому огорчению искажившее суть моего проекта.

Полученный при этом опыт помог мне понять, почему русские рецензенты придают особое значение русскому названию книги "Культурно-историческая психология: наука будущего". Я предполагал, что возможен точный перевод, но не был уверен в этом полностью. Переводчикам и издателю моей книги термин "культурная психология" ("culture psychology") показался слишком напоминающим традицию академических исследований культуры, не отражавшую содержание книги, поэтому они опасались, что такое название будет неправильно истолковано психологами и отпугнет читателей. В книге я в развернутом виде описываю теорию Выготского и его учеников как "собственный бренд" культурной психологии и как "культурно-исторический бренд", хорошо известный в России. Казалось, что выбор окончательного названия для русского издания книги должен касаться ее общей направленности. Я не припоминаю повода для изменения подзаголовка книги, но это было сделано для того, чтобы исключить упоминание и о прошлом, и о будущем культурно-исторической психологии. В английском варианте это название вызывает в памяти историю короля Артура и его круглого стола и хорошо известный роман "The Once and Future

King" ("Рожденный королем - король навсегда"). Я подозревал, что выражение "once and future" не будет переведено адекватно. Это очень плохо, так как я хотел подчеркнуть вот какую мысль: у культурно-исторической психологии была долгая и впечатляющая история ... так же как будет и многообещающее будущее.

Вторая сложность перевода, тесно связанная с первой, возникает тогда, когда специальные термины не имеют точных эквивалентов в двух языках. Конечно же эта проблема широко известна; так, Марина Цветаева [9, с. 151] уже предостерегала нас: "Иные вещи на ином языке не мыслятся". Много раз важность этой проблемы напоминала о себе и в связи с "Культурно-исторической психологией".

Возможно, что "вещь", которая вызвала наибольшие трудности у рецензентов, - перевод английского слова "artifact". Четырехтомный Словарь русского языка (М.: Гос. изд. иностр. и нац. яз., 1958) не содержит этого слова, заимствованного из английского языка. Как отметили многие из комментаторов, российский психолог, скорее всего, интерпретирует "artifact" как искажение, непреднамеренно внесенное экспериментатором в эмпирическое исследование. Это значение также известно американским психологам. Между тем оно отсутствует в словаре Американского английского языка (Webster's Dictionary. Second College Edition. Cleveland: William Collins Publishers, 1968), где "artifact" определяется как "предметы трудовой деятельности человека, главным образом, простые или примитивные орудия, оружие, посуда и т.д.". Такое определение ненамного полезнее, чем то, которое выделяет случайно внесенное искажение в эксперименты, потому что оно не учитывает идеального аспекта артефактов. Напротив, это является симптомом строгого разделения в англо-американской антропологии и психологии культуры материальной и культуры как системы значений. Не стоит приводить дополнительные примеры переводов, приводящих к неправильному пониманию!

Я полагал, что уточнение переводчиков на с. 131 русского издания, подчеркивающее двойственную материально-идеальную сущность артефактов и дополненное ссылками на работы Ильенкова, который уделил большое внимание именно этой проблеме, будет достаточным, чтобы исключить возможность неправильного понимания меня русскоязычными читателями. Если судить по замечаниям некоторых рецензентов, то я ошибся³.

Трудность перевода термина "artifact" повлияла на попытки найти общее понимание другого

³ По моему мнению, наиболее точными эквивалентами могут быть такие прилагательные, как "искусственное" и "artificial".

центрального в этой дискуссии термина - "культура" ("culture"). Приведу первые четыре его значения, которые даны в Словаре русского языка (М., 1958):

1. Совокупность достижений человеческого общества в производственной, общественной и духовной жизни.

2. Уровень таких достижений в определенную эпоху у какого-либо народа или класса общества.

3. Просвещенность, образованность, начитанность.

4. Разведение, выращивание какого-либо растения: культивирование.

Приведу также соответствующие четыре определения из Американского словаря:

1. Культивирование почвы.

2. Производство, развитие или улучшение какого-либо растения, животного или товара.

3. Выращивание бактерий или других микроорганизмов в специально приготовленной питательной среде, такой как агар-агар.

4. Развитие, улучшение или усовершенствование ума, эмоций, интересов, нравов (обычаев), вкусов и т.п.

Только шестое определение в Американском словаре более-менее сопоставимо с первым, приведенным в Словаре русского языка, которое, в свою очередь, в той или иной степени соответствует пониманию культуры, представленному в "Культурной психологии": "идеи, обычаи, навыки, ремесла и т.д. данного народа в определенный период". Следовательно, хотя заключение о том, что понимание культуры у англоговорящих "не мыслится" по-русски, может быть и ошибочным, но семантические поля соответствующих терминов почти полярно противоположны по описаниям феноменов, которые они представляют. Я отмечал в "Культурно-исторической психологии", что преднамеренно выбрал из англосаксонской традиции историческое значение культуры как процесса содействия развитию полезных вещей, поскольку оно казалось наиболее пригодным для исследования процесса развития человека и в теоретическом, и в практическом смыслах. Если текст не будет интерпретирован в таком духе, то почти неизбежно непонимание.

С той же осторожностью необходимо подходить и к другим стандартным терминам, широко используемым психологами и в России, и в Соединенных Штатах, которые появляются в публикациях, посвященных проблемам культуры и развития. Особенно это касается важных для данного обсуждения русского термина "душа" и английского - "mind". Анна Вежбицкая отмечала: "Мысли о душе едва ли могут мыслиться на обыденном (разговорном) английском языке, и, так как у русскоязычных большая часть мыслей,

по-видимому, должна быть связана с концепцией души, для русского универсум англосаксонской культуры, вероятно, должен выглядеть как бездушие..." [15, с. 55]⁴.

Сложные проблемы, поднятые при обсуждении культуры и развития вследствие различия семантических полей этих понятий, в явном виде отмечаются во многих рецензиях. Например, хотя некоторые рецензенты не используют этих слов, я полагаю, что по крайней мере некоторая часть претензий Мешерякова и Зинченко к "Культурно-исторической психологии" может быть объяснена следующим образом: с их точки зрения, я придерживаюсь концепции культуры, которую можно обозначить исключительно как "бездушную".

Безусловно, к понятиям, которые по своей сути непередаваемы как сингулярные лексические единицы, даже если их можно перевести, используя эти единицы, добавляются и просто ошибки перевода. Даже весьма компетентные переводчики могут допускать неточности, потому что вынуждены выполнять работу в жестких временных рамках за невысокую оплату, как это было и с переводчиками моей книги. Такие ошибки, конечно, могут приводить к неправильному пониманию.

Я не занимался систематически исследованием перевода, но, как и Мешеряков с Зинченко, полагаю, что переводчики заслуживают благодарности за хорошую работу. Приведу только один пример того, что я понимаю под ошибкой перевода, так как он упоминался по крайней мере одним рецензентом и, как мне кажется, должен был быть замечен и другими. Эта ошибка перевода также привела к неправильному пониманию. Ее можно найти на с. 127, где перечислены общие, по моему мнению, характеристики для различных школ культурной психологии (в понимании этого термина в англосаксонской академической традиции). На с. 104 английской версии книги я писал, что культурная психология "emphasizes mediated action in a context". В переводе это звучит так: "Культурная психология подчеркивает, что всякое действие опосредовано контекстом" (с. 127). Я полагаю, что русскоязычный читатель должен был прочитать что-то вроде "...подчеркивает, что опосредованное действие осуществляется в контексте". Даже если мое понимание звучит по-русски тяжеловесно, оно содержит отличие первостепенной важности, которое потеряно при переводе: выделение необходимости одновременности опосредствующего действия и контекста, в котором это опосредствующее действие форми-

руется и приобретает смысл высшей психической функции.

Возможно, этот неправильный перевод лежит в основе странного (для меня) замечания, высказанного одним из рецензентов, заметившим, что в моем понимании процесс опосредствования осуществляется во внешнем плане через социокультурный контекст, а во внутреннем плане - через схемы. Единое понимание "внутреннего", "внешнего" и "опосредствования", возможность которого содержится в такого рода неправильном переводе, разрушает систему представлений, которую я старался обосновать, используя в качестве единицы анализа "совместную опосредствованную деятельность".

КОММЕНТАРИИ К ИЗБРАННЫМ ТЕМАМ: ОПОСРЕДСТВОВАНИЕ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Из сказанного выше должно быть ясно, что любое обсуждение понятий "опосредствование" и "деятельность", в котором участвуют американские и российские ученые, вызовет немало расхождений во мнениях, многие из которых, вероятно, трудно обнаружить. Это особенно справедливо для тех случаев, когда дискуссия остается на теоретическом и метатеоретическом уровне, на котором смысловые поля понятий могут не совпадать бесконечным числом способов.

В своей книге я старался свести к минимуму неизбежное неправильное понимание теоретических понятий, связывая их с понятными всем реальными окружающими условиями деятельности, которые прямо рассматриваются как места, имеющие общественное значение (школы, больничные палаты, молодежные клубы и т.п.). Знакомясь с разными рецензиями, я заметил, что все они четко разделяют мои теоретические позиции относительно культуры и происхождения культурно-исторической психологии, которые по различным основаниям оцениваются как неадекватные, и (если это комментируется) мои высокими оцениваемые эмпирические исследования, в которых практическая деятельность изучалась на основе той же самой теории. Это расхождение озадачивает меня, так как эмпирические исследования направляются соответствующей теорией. Я предложил специальную, междисциплинарную, методологию исследования, которая, по моему мнению, соответствует обсуждаемым теоретическим принципам.

Мой подход к нерешенным вопросам и противоречиям согласуется с традицией, обязанной своим происхождением Выготскому (так же как Марксу и Дьюи независимо от того, насколько они популярны в сегодняшней России), определяется очень четкой позицией, а именно - практика действительно представляет собой самую стро-

⁴ Например, название монографии Джеймса Вертча (*James Wertsch. Voice of Mind. Cambridge, Mass. USA: Harvard University, 1991*) "Voices of Mind" было переведено как "Голоса разума". Принятый перевод понятия "разум" на английский язык - "reason". Как мог бы измениться смысл названия, если его перевод звучал бы как "Голоса души"?

гую проверку культурно-исторической теории деятельности. Это не просто лозунг, предписанный идеологией. Это фундаментальный принцип.

Для того чтобы проверить теоретические положения, я исследовал общественные учреждения, в которых дети проводят помногу часов в день. Я вернулся к вопросу о соотношении теории и практики в конце своих заметок. Здесь же я хочу лишь отметить, что в заключение я приведу аргументы в пользу теоретико-практической методологии, чтобы решить вопрос о том, как создать психологию, предмет которой включает феномены культуры. Это концептуальное положение проявляется в моих ответах разным рецензентам, которые я даю через призму моего ограниченного (в силу культурных различий) понимания.

НЕКОТОРЫЕ ЗАМЕЧАНИЯ, КАСАЮЩИЕСЯ МОЕГО ОТНОШЕНИЯ К ПОНЯТИЮ "ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ"

Вероятно, было неизбежным, что мой текст будет частично оцениваться в контексте продолжающихся уже долгое время дебатов о праве собственности на термин "деятельность" (я ограничусь здесь школами Рубинштейна, с одной стороны, и Выготского, Леонтьева и их последователей - с другой).

К сожалению, я не думаю, что моя книга представляет собой подходящий повод для такой дискуссии. Я старался сделать более ясным свой подход к этой области научного знания, который сформировался в результате проведения кросс-культурных исследований. Я начинал эту серию исследований как американец, позитивист и бихевиорист, подходя к проблеме культуры с намерением выявить последовательность причин и следствий. Я не рассматривал культуру как категорию теории Маркса. Мой подход можно расценивать как ответ здравого смысла на бросающуюся в глаза методологическую слепоту экспериментальных процедур, в которых предустановленные способы интерпретации результатов не пригодны для конкретных социальных условий. Я обратился к антропологии и психологии с тем, чтобы найти способ осмысленной интеграции их методов.

Много лет было потрачено на то, чтобы хоть как-нибудь понять, зачем Лурия ездил в Среднюю Азию и как это путешествие было связано с той работой, которая проводилась во время моего пребывания в Институте нейрохирургии. Это было исследование той проблемы, которая случайно возвратила меня к Выготскому. Как отмечает Андрей Владимирович Брушлинский, Лурия не использовал широко термин "деятельность". Возможно, если бы политические условия были другими (и людей не убивали бы только за то, что они работали в Академическом институте Леви-

та), он мог бы продолжить исследование тех видов деятельности, которые возникают в процессе развития детей в определенной культурной среде и не стал бы нейропсихологом. В результате строгого ограничения видов деятельности, которые он изучал как нейропсихолог, по причине катастрофического состояния здоровья его родителей Лурия часто казалось, что деятельность может быть рассмотрена как "данность". Только в исключительных обстоятельствах он действительно применял этот анализ к повседневной жизни людей.

То, что Лурия мог упустить из виду, сосредоточившись на разных видах человеческой деятельности, ограниченных пределами кровати или больничной палаты, он, конечно, наверстал, внеся в наше понимание опосредствования, особенно того способа, которым действия человека могут быть эффективно переопосредствованы, через такие артефакты, как бумага и карандаш, и стратегии восстановления в памяти театрального представления или собранного воедино всего того, что произошло в течение Вашей жизни.

Использование Выготским термина "деятельность", кажется, сходно с тем, как, по моему мнению, его понимал Лурия (см. [4, с. 123-124]). Но именно обращение к работам Леонтьева и Энгельса конкретизировало мое собственное понимание деятельности как теоретического конструкта культурно-исторической теории деятельности.

Я благодарен Андрею Владимировичу Брушлинскому за то, что он отметил недостаточное внимание, которое я уделил работам С.Л. Рубинштейна. На протяжении многих лет я был знаком с представлениями Рубинштейна главным образом по монографии Т.Р. Райне (Т.Р. Пейн) [12] (которой я дал положительную оценку в американском журнале "Современная психология" ("Contemporary Psychology")), по переводам многих его статей и статьям о его работах, написанных Брушлинским и другими авторами⁵. Возмож-

⁵ *Abul'khanova-Slavskaya K.A.* The category of activity in Soviet psychology // *Soviet Psychology*. 1982. V. 20. № 4. P. 3-36.

Brushlinsky A.V. Development of the principle of the unity of consciousness and activity in experimental psychology (the pre-war period) // *J. of Russian and East-European Psychology*. 1993. V. 31. № 2. P. 69-81.

Brushlinsky A.V. Activity, action, and mind as process // *Soviet Psychology*. 1982. V. 25. № 4. P. 59-81.

Brushlinsky A.V. The principle of determinism in the works of S.L. Rubinstein // *J. of Russian and East-European Psychology*. 1993. V. 30. № 2. P. 82-92.

Rubinstein S.L. Psychological science and education // *Harvard Educational Review*. 1948. V. 18. P. 158-170.

Rubinstein S.L. The principle of creative self-activity. Philosophical foundations of modern pedagogy // *Soviet Psychology*. 1989. V. 27. № 2. P. 6-21.

Rubinstein S.L. Thinking and ways of investigating // *J. of Russian and East-European Psychology*. 1994. V. 32. № 5. P. 63-93.

но, из-за моей недостаточной изощренности в аналитической философии или из-за того, что я стал (и в значительной степени продолжаю) интересоваться подходом, позволяющим мне изучать жизнедеятельность человека в повседневных условиях, мне было достаточно трудно найти эмпирические применения идей Рубинштейна, которые я мог бы связать со своей работой. Также мне трудно оценить теоретическое значение отчетливо полемических аргументов тех, кто предпочитает следовать теории Рубинштейна, и тех, кто является сторонником линии Выготского-Леонтьева. В этом мнении я не одинок среди нерусскоязычных психологов, которым непросто понять специфические аргументы, выдвигаемые русскоязычными психологами - приверженцами этих разных школ.

Мне интересно узнать, как, используя идеи Рубинштейна - основателя представлений об опосредствовании и деятельности, можно было бы улучшить интерпретацию представленных мною экспериментов или приложение моих идей к реальным проблемам обучения и развития.

Я полагаю, что эффективно использовал обоснованный вариант культурно-исторической теории деятельности как основу для своей исследовательской работы. Например, мне кажется, что мы убедительно продемонстрировали возможности нашего теоретического подхода для дифференциального диагноза и переопосредствования трудностей при чтении. В настоящее время задача состоит в сопоставлении проблем на культурно-историческом уровне для выявления тех факторов в существующей системе практической деятельности школьника, которые усложняют ее настолько, что препятствуют ее продолжению. Такое знание необходимо для реформирования этой системы, чтобы сделать ее более эффективной в целом.

Это и есть предмет последующего обсуждения. Было бы крайне полезно составить перечень теоретически обоснованных, эмпирически подтвержденных результатов исследований и российских, и американских ученых. И особенно было бы интересно установить, существовали ли принципиальные различия в эффективности теоретических положений Рубинштейна и Выготского-Леонтьева для практики психологических исследований.

В этом отношении моя работа, как отмечают Мещеряков и Зинченко, по каким-то позициям сходна с подходом, который разрабатывал В.В. Давыдов. Однако методологические различия этих подходов весьма существенны, и их полезно рассмотреть. Одно из различий обусловлено особенностями институциональных контекстов, в которых Давыдов и его коллеги выполняли исследования, по сравнению с контекстами, в ко-

торых мы проводили свои. Основная часть работ Давыдова осуществлялась в формальных рамках школьной системы, в то время как мы работали в пограничной области, внешкольных институтах, контролируемых местными общественными организациями. Когда образование внедряется в общество таким способом, мы выходим за пределы (по крайней мере в современной Америке) официальных социальных организаций, поэтому-то становится возможной мобилизация разнообразных мотивов, которые очень трудно воспроизвести в школе (такие как игра или свободное взаимодействие), формируя цели, специфичные по отношению к системам деятельности. В то же время концептуально важные положения подхода Давыдова сложнее применять к неформальной обстановке, отличающейся от условий школы.

С заинтересованностью в различных институциональных контекстах связано и другое важное методологическое различие. По моему мнению, для тех, кто принимает в дискуссии сторону какого-либо варианта теории деятельности, становится недостаточным изучение деятельности как таковой. Скорее, представляется важным анализировать различные формы деятельности в их институциональном контексте в дополнение к изучению форм опосредствования и социальной организации в рамках деятельности определенной направленности, так как деятельность и ее институциональный контекст взаимно определяют друг друга. Этот дополнительный уровень анализа предоставляет решающие доказательства, например, для понимания качественных различий между "одной и той же деятельностью" в случаях, когда она осуществляется в библиотеке или в молодежном клубе (см. исследование по проекту "Пятое измерение" в книге М. Коула "Культурно-историческая психология", глава 10). Подобный результат не может быть предсказан прямо, потому что в каждом конкретном случае он зависит от динамически возникающих соотношений между деятельностью и ее контекстом. Но мы, безусловно, смогли интерпретировать полученные результаты в терминах теории и использовать их для того, чтобы стратегически планировать будущие варианты осуществления деятельности.

Главная трудность развиваемого нами методологического подхода состоит в том, что для выполнения такого исследования необходим междисциплинарный коллектив ученых, работающих вместе на протяжении нескольких лет. Тем не менее, такая работа уже выполняется и охватывает большое разнообразие форм институциональных контекстов деятельности в разных странах. Одним из великолепных примеров тому является работа междисциплинарного коллектива ученых Центра исследования развития в г. Хельсинки (Финляндия).

КОММЕНТАРИИ К ПОНЯТИЮ
"ОПОСРЕДСТВОВАНИЕ"

Понятие опосредствования - такая широкая тема, допускающая множество подходов и интерпретаций, что я чувствую острую необходимость ориентировать теоретическую дискуссию на обсуждение некоторых эмпирических примеров, которые и представляют собой объекты анализа. Обсуждаемые примеры касаются различных реакций на мое использование термина "артефакт", так как он связан с опосредствованием. Я опушу здесь трудности перевода, хотя они имеют значение, даже когда мы говорим о переводе только самых точных понятий. Такое внимание к этой проблеме оправдано и другими обстоятельствами.

Многие рецензенты почувствовали, что мой отказ использовать термин "психологические орудия" при обсуждении опосредствования был серьезной ошибкой с моей стороны и искажением идей Выготского. В результате, придерживаясь такой интерпретации, я уделил недостаточное внимание идее, состоящей в том, что, создавая орудия и овладевая ими, люди одновременно изменяли себя и приобретали способность "управлять собой извне".

Это - не проблема перевода. Частично эта проблема заключается в том, что, ссылаясь на ранние представления культурно-исторической школы об опосредствование, я выбрал в качестве основных три статьи, которые появились в английском переводе, когда школа уже сформировалась, а не другие ранние публикации, где использовался термин "психологические орудия". Когда я ссылаюсь на Лурию, писавшего, например, о том, что орудия, позволяющие человеку опосредствовать свою деятельность, "не только радикально меняют условия его существования, они даже оказывают на него самого обратное действие и тем самым порождают изменения в нем самом и в его психических состояниях", становится ясно: он имеет в виду способ, с помощью которого опосредствование создает психологические орудия. В целом, мои теоретические положения и эмпирические исследования (как, например, исследования процесса чтения) предполагают такую интерпретацию. Поэтому я не нахожу здесь принципиальных расхождений с моими российскими коллегами.

Тем не менее, тот факт, что рецензенты обратили внимание на это обстоятельство, напомнил мне о возможно более существенной причине, по которой я не использовал цитат, содержащих точный термин "психологические орудия". Эта причина связана с тем, что я не люблю дихотомических/бинарных категориальных систем, как было отмечено Мещеряковым и Зинченко.

Несколько лет назад мой давний коллега Дон Норман, изменивший свое отношение к представ-

лению об опосредствование человеческого мышления через артефакт, написал статью, в которой разделил "когнитивные артефакты" и "некогнитивные артефакты" (эти термины легко переводятся как "психологические" и "непсихологические" орудия) [11].

Такое разграничение вызывает у меня дискомфорт, потому что я по-прежнему глубоко заинтересован в преодолении дихотомии идеального/материального по отношению к человеческим орудиям и высшим психическим функциям. Я утверждал (в соответствии с представлением, подробно разработанным Ильенковым, к пониманию которого я пришел позже), что все орудия по своей природе насыщены познанием, хотя ориентация (и доступность) на наблюдение их когнитивных составляющих может быть более-менее явной в зависимости от целей рассматриваемых действий и видов практики, которая способствует их формированию.

Возможно, справедливо утверждение, что при смещении акцента на совместную опосредствованную деятельность понятие "психологическое орудие" что-то утрачивает; особенно это касается выделения глубокой связи между возникновением высших психических функций и новых способов "самоконтроля". Но также что-то должно быть приобретено при использовании более общей категории совместной опосредствованной деятельности, когда орудие и знак являются, согласно Выготскому, "соподчиненными понятиями" [4, с. 124]. Для меня то, что приобретается, - более четкое описание интеллектуальных орудий для конструирования искусственных систем деятельности в областях, имеющих социальное значение.

Я хотел бы еще раз указать на эмпирические исследования, описанные в середине моей книги, как способы интерпретации цели и результатов теоретического обзора. Небольшой набор процедур обучения чтению, названных "вопрошающее чтение", иллюстрирует способы, с помощью которых оказывается возможным "написать сценарий" деятельности, чтобы дать симультанный диагноз специфических трудностей в обучении и создать эффективную среду для переопосредствования. В то же самое время она может служить моделью для изучения микрогенетического развития. Эти примеры (с большой глубиной они описаны в русском переводе работы П. Гриффина (P. Griffin) с соавт. (1989)) отчетливо иллюстрируют приобретение способов опосредствования как составляющих системы чтения, в которой самоконтроль и его динамическое отношение к контролю со стороны другого становится более очевидным.

АНТИИСТОРИК ИЛИ АНТИПРОГРЕССИСТ?

Позвольте мне завершить это столь затянувшееся отступление в дискуссии обращением к Мещерякову и Зинченко, высказывавшим сожаление по поводу моего подхода, который они назвали "антиразвивающей и антиисторической психологией". Я вижу по крайней мере три сложных момента, касающиеся их замечаний; все они могут затруднить создание общих оснований для дальнейшего обсуждения.

Во-первых, мои оппоненты, ссылаясь на тот факт, что я написал учебник по развитию [10], имевший большой успех у англоязычной аудитории (культурно-историческая психология представлена в нем в развернутом виде), по всей вероятности, не читали его. Если бы они его прочли, они не сделали бы таких странных заключений, как то, что я скорее "склонен отрицать психологическое развитие (особенно в дошкольном и школьном возрасте), чем признавать его". В упомянутом учебнике для такого вывода отсутствуют всякие основания, в нем дается подробное описание развития в раннем и среднем детстве.

Во-вторых, они ссылаются на работу Петера Тулвисте, чтобы приписать мне мысль о том, что в человеческом мышлении нет исторического развития. Тулвисте, в свою очередь, цитирует заключение из отрывка, написанного в 1970 г. после серии кросскультурных исследований: "...культурные различия в познании проявляются в большей степени в тех ситуациях, в которые вовлекаются специфические когнитивные процессы, чем в самом существовании когнитивного процесса у одной культурной группы и его отсутствию у других" [13, с. 233]. Книга, цитируемая Тулвисте, содержит только одну ссылку на Выготского, которая является поверхностным упоминанием его экспериментов с Сахаровым по формированию понятий. Наше упоминание Лурии ограничивается личным сообщением о его кросскультурных исследованиях, к которым он так и не вернулся для дальнейшего анализа.

В этом раннем кросскультурном исследовании, которое мы тогда обсуждали, психические процессы понимались как способности, в то время часто являвшиеся предметом изучения работ по познавательному развитию, такие как способность: таксономической категоризации понятий; мыслить логически; организовывать информацию в памяти. Наш основной вывод состоял в том, что все изучаемые нами процессы, как мы их затем понимали, могут проявляться даже в специально разработанных экспериментальных задачах, *в некоторых определенных условиях, но не в других*. Особенно важным был следующий результат: если создать строго определенные экспериментальные условия, приближающие дея-

тельность к такой, которая наблюдается в повседневной жизни, то весьма вероятно, что именно эти процессы будут доступны изучению. Мы интерпретировали полученный результат как отражение гетерогенности культурно организованных деятельностей, вызывающей к действию и организующей специфические процессы — именно те, которые нас интересовали. Данная точка зрения, изложенная в "Культурно-исторической психологии", прямо подтверждает и продолжает положения работы Тулвисте.

Некоторое время спустя мы специально изучали зависимость "когнитивных последствий грамотности" от видов деятельностей, для выполнения которых необходима грамотность, подтвердив специфичность когнитивных последствий в экспериментах, моделирующих практическую деятельность в местных условиях. Мы пытались, и часто успешно, точно определить обстоятельства, в которых контекстно-специфические достижения становятся в обществе широкодоступными через распространение связанных с ними деятельностей. На протяжении выполнения этой работы мы документировали микро-, онтогенетические и культурно-исторические изменения, используя методологию, включающую эксперимент и этнографическое наблюдение. В целом проект "Пятое измерение" проводится как специально спланированный эксперимент.

Учитывая такие очевидные доказательства, как использование мною экспериментальных методов и серьезное исследование генетических изменений, а также в свете того факта, что методология, включающая создание особым образом спланированных культурных систем, таких как "Пятое измерение", преднамеренно смешивает три "генетических уровня" и многочисленные методики, я нахожу просто приводящим в замешательство взгляд на идею, составляющую основу развиваемых мною теоретических представлений, как антиисторическую и антиэкспериментальную.

Я не думаю, что объяснение такой интерпретации следует искать в моей книге или в рецензии Мещерякова и Зинченко, и у меня нет доступа к другим работам Мещерякова. Мне также недоступны последние работы Зинченко, особенно его статья о "развивающей теории деятельности" и книга о Шпете, которые могут содержать некоторую информацию для ответа.

Стремясь развивать теорию деятельности, Зинченко предложил собственный путь, преодолевающий как культурно-исторический подход Выготского, так и отчетливо деятельностную теорию Леонтьева, в то же время оставаясь дружелюбно расположенным к их базовым положениям. В его работах обращают на себя внимание две важные особенности. Во-первых, Зинченко глу-

боко рассматривает "вертикальное измерение" и культуры, и развития. В качестве доказательства он обращается к философам и художникам, чьи работы привели к созданию наиболее значительных шедевров "высокой" культуры XX в.: Мандельштаму, Ростроповичу, Флоренскому, Лосеву и, конечно, Шпету - в большей степени, чем к обыденной деятельности обычных людей. Развитие как прогресс во всем: живое движение — «- действие — • самосознание — • предметная деятельность —- сознание — • • личностное действие —- личность находятся в диалектическом взаимодействии с соответствующей иерархией опосредствования (от знака — • к духу). Учитываемая такую перспективу, исследование культуры антропологами, к которому обращался я, кажется "абстрактным" и в результате выглядит не многим лучше, чем профессиональная игра словами. Это кажется "бездушным" ("bezдушnoe") предприятием. Для Владимира Петровича Зинченко история/развитие на всех своих уровнях, как у Гегеля, ведет выше и выше к цели раскрытия духовного потенциала, присущего человеческим существам.

Я все еще пытаюсь ассимилировать те идеи, которые Владимир Петрович терпеливо пытался объяснить мне. Я не был хорошим студентом, поэтому поэзия и труды философов, на которые он ссылается, слишком сложны для меня в лингвистическом отношении, чтобы постичь их достаточно полно для пользования ими как интеллектуальными орудиями. Превосходный перевод его статьи о развивающей теории деятельности [14], который появился в тот же год, что и "Культурно-историческая психология", по крайней мере обеспечивает меня некоторым контекстом для понимания рецензии, написанной им вместе с Мещеряковым.

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЕ ЗАМЕЧАНИЯ

Мне хотелось бы еще раз поблагодарить моих российских коллег за то, что они потратили время на чтение и рецензирование моей книги. Вы подкрепили мою веру в то, что интернациональные диалоги все еще возможны, что развитие - процесс, длительный как жизнь, и я еще не достиг конца этого пути.

Я хочу закончить вопросами. Почему ни один из рецензентов не оценил адекватность моего

принятия "романтической науки" Лурии как способа проведения исследования *culture in mind*? В такой ли степени ошибался Лурия (и непосредственный его соучастник Майкл Коул) в своих попытках преодолеть разрыв между номотетическим и идиографическим подходами в психологии, комбинируя общепсихологическую теорию и усилия понять развитие индивидов, что эта мысль не заслуживает того, чтобы быть прокомментированной? Или эта проблема стала неактуальной, так как Россия, забыв интересы прошлого, двинулась в иной дивный новый мир?

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Блинникова И.В.* Культурно-историческая психология: взгляд со стороны // Психол. журн. 1999. Т. 20. № 3. С. 127-130.
2. *Братусь Б.С.* Деятельность и вершинные уровни опосредствования // Психол. журн. 1999. Т. 20. № 4. С. 102-105.
3. *Брушлинский А.В.* Деятельность и опосредствование // Психол. журн. 1998. Т. 19. № 6. С. 118-126.
4. *Выготский Л.С.* Развитие высших психических функций. М.: Изд. АПН РСФСР, 1960.
5. *Корнилова Т.В.* Акт опосредствования или артефакт? // Психол. журн. 1999. Т. 20. № 6. С. 104-108.
6. *Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П.* Выготский и современная культурно-историческая психология // Вопросы психологии. 2000. № 2. С. 102-117.
7. *Шапиро А.З.* Психология, культура, биология // Психол. журн. 1999. Т. 20. № 3. С. 123-126.
8. *Шихирев П.Н.* Есть ли будущее у прошлого? // Психол. журн. 1999. Т. 20. № 5. С. 113-116.
9. *Цветаева М.* Неизданные письма. Париж: Имка-Пресс, 1972.
10. *Cole V., Gay J., Glick J., Sharp D.* The cultural context of learning and thinking. N. Y.: Basic Books, 1971.
11. *Norman D.* Cognitive artifacts // Psychology at the human-computer interface // Ed. John M. Carrol. N. Y., US: Cambridge University Press, 1991. P. 17-38.
12. *Payne T.R. S.L.* Rubinshtein and the philosophical foundations of Soviet psychology. Dordrecht Reidel, 1968.
13. *Tulviste P.* The cultural-historical development of verbal thinking. Commack, N. Y.: Nova Science Publishers, 1991.
14. *Zinchenko V.P.* Developing activity theory: The zone of proximal development and beyond // Activity theory and human-computer interaction / Ed. Bonnie A. Nardi. M.A., US: The MIT Press, 1996.
15. *Wierzbicka A.* Soul and mind // American Anthropologist. 1989. V. 91(1). P. 41-58.