

## Майкл Коул как медиатор и интегратор культурно-исторической психологии

**Б.Г. Мещеряков\***,

Государственный университет «Дубна»,  
Дубна, Российская Федерация,  
*borlogic1@gmail.com*

**И.В. Пономарев\*\***,

Институт Африки РАН,  
Москва, Россия,  
*ilia.ponomarev@gmail.com*

В статье описываются основные вехи научной биографии известного американского психолога М. Коула, а также его теоретический, методологический и эмпирический вклад в современную психологию. Статья состоит из трех разделов. В первом разделе сообщается о многолетнем сотрудничестве М. Коула с А.Р. Лурией, их неоднократных встречах; о постепенном знакомстве М. Коула с идеями российской культурно-исторической психологии. В этом же разделе рассматриваются результаты и методологические проблемы междисциплинарных кросскультурных исследований М. Коула с коллегами в Африке и на полуострове Юкатан. В второй раздел сфокусирован на важных посреднических ролях М. Коула для советской (и постсоветской) психологии. Роль интернационального медиатора представлена как собственными работами М. Коула, так и переводами (или редактированием переводов) работ Л.С. Выготского и А.Р. Лурии на английский язык. Сюда же относится его деятельность как редактора журнала *Soviet psychology* (позднее переименованного в *Journal of Russian & East European Psychology*). В третьем разделе представлен краткий анализ результатов деятельности М. Коула по теоретической интеграции идей Выготского, Лурии и Леонтьева, как друг друга, так и с современными тенденциями в культурной психологии. Значительное место уделяется разработанному М. Коулом контекстно-деятельностному подходу в рамках интегрированной «культурно-исторической теории деятельности». Анализируется причина ошибочной интерпретации этого подхода как антиисторического. В заключение делается вывод о том, что идеи контекстно-деятельностного подхода М. Коула не являются чуждыми культурно-исторической психологии и указывают на новые точки ее роста и развития.

**Ключевые слова:** Майкл Коул, Александр Лурия, культурно-историческая психология, теория деятельности, кросс-культурные психологические исследования, культурно-историческая теория деятельности, контекстно-деятельностный подход.

**Для цитаты:**

*Мещеряков Б.Г., Пономарев И.В.* Майкл Коул как медиатор и интегратор культурно-исторической психологии // Культурно-историческая психология. 2018. Т. 14. № 4. С. 52–63 doi:10.17759/chp.2018140407

**For citation:**

*Meshcheryakov B.G., Ponomarev I.V.* Michael Cole as the Mediator and Integrator of Cultural-Historical Psychology. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical psychology*, 2018. Vol. 14, no. 4, pp. 52–63. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/chp.2018140407

\* *Мещеряков Борис Гурьевич*, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии, Государственный университет «Дубна», Дубна, Россия. E-mail: borlogic1@gmail.com

\*\* *Пonomарев Илья Вячеславович*, кандидат исторических наук, старший научный сотрудник, ЦЦИИ Института Африки РАН, Москва, Россия. E-mail: ilia.ponomarev@gmail.com  
*Meshcheryakov Boris Gur'evich*, Doctor of Psychology, Professor, Department of Psychology, Dubna State University, Dubna, Russia. E-mail: borlogic1@gmail.com  
*Ponomarev Ilya Vyacheslavovich*, Ph.D (History), Senior Researcher, Center for Civilizational and Regional Studies in Institute of Africa, the Russian Academy of Sciences, Dubna, Russia. E-mail: ilia.ponomarev@gmail.com

# Michael Cole as a Mediator and Integrator of Cultural-Historical Psychology

**B.G. Meshcheryakov,**

Dubna State University, Dubna, Russia,  
*borlogic1@gmail.com*

**I.V. Ponomarev,**

Center for Civilizational and Regional Studies in Institute of Africa, the Russian Academy of Sciences,  
*ilia.ponomarev@gmail.com*

The article describes the ideas and tuning points of M. Cole's career — the famous American psychologist, his theoretical, methodological and empirical contribution to modern psychology. It is composed of three sections. The first one considers Cole—Luria's cooperation for many years: scientific as well as personal interactions in the process of acquiring Cultural-Historical Psychology of Russia. It summarizes the outcomes and methodological problems of interdisciplinary cross-cultural studies that M. Cole and his colleagues conducted in Africa and on the Yucatan Peninsula. The second one outlines M. Cole's important role as an international mediator in Soviet and post-Soviet psychology that revealed both through his own studies and his translations of L.S. Vygotsky and A.R. Luria's works in English or their editing. Plus his occupations with "Soviet psychology" (later — "Journal of Russian and East European Psychology"). The third section briefly evaluates Cole's theoretical efforts on the integration of Vygotsky, Luria and Leontiev's ideas as much as recasting them in the context of modern trends in Cultural psychology. Significant place is given to a context-activity approach developed by M. Cole in Cultural in the framework of integrated "Cultural-Historical Activity theory". The erroneous labeling of the context-activity approach as an anti-historical one is discussed. The authors come to the conclusion that M. Cole's context-activity approach is not far remote from Cultural-Historical Psychology but complements its development with new concepts, methods and points of growth.

**Keywords:** Michael Cole, Alexander Luria, cultural-historical psychology, theory of activity, cross-cultural psychological research, cultural-historical activity theory (CHAT), context-activity approach.

Не было бы понимания,  
да непонимание помогло.

## Основные вехи научной биографии

Американский психолог Майкл Коул родился 13 апреля 1938 г. в столице штата Калифорния Лос-Анджелесе. А уже в 24 года защитил докторскую (PhD) диссертацию по психологии в университете Индианы (штат Индиана), что по американским и европейским меркам считается достаточно рано. И в том же (1962) году он вместе со своей супругой впервые приезжает на стажировку в СССР по программе обмена советских и американских студентов. В то время в США уделялось очень большое внимание экспериментальным исследованиям в области психологической педагогики, и М. Коул смог получить на свою поездку грант от Государственного департамента. Одним из поводов для поездки послужила статья Александра Романовича Лурии и Ольги Сергеевны Виноградовой, касавшаяся той проблематики в психологии, в которой работал М. Коул — исследовании рефлекторных реакций при вербальном научении [25; 29].

В первый свой визит М. Коул пробыл в Москве несколько месяцев, но за это время в процессе стажировки в институте имени Н.Н. Бурденко успел познакомиться с основными идеями А.Р. Лурии, по

собственному признанию ученого, в дальнейшем значительно повлиявшими на все его научное мировоззрение [25; 29]. Началось также сотрудничество М. Коула в издании работ советских психологов за рубежом. По инициативе А.Р. Лурии он стал редактором книги «Руководство по советской психологии» (*Handbook of Soviet Psychology*) — сокращенного варианта советского издания 1959 года. Позже М. Коул возьмет на себя редактирование и переводного журнала «Советская психология» (*Soviet Psychology*, он же: *Journal of Russian and East European Psychology*), оставаясь его редактором более 30 лет.

Летом 1966 г. состоялся второй визит Майкла Коула в Москву. К этому времени за плечами ученого уже был «полевой» опыт работы в Либерии со школьниками африканского народа *кпелле*. Именно трудности, испытанные исследователем при интерпретации психологических тестов, проведенных в Либерии, заставили его предпринять вторую попытку теснее познакомиться с культурно-исторической школой. По словам самого М. Коула, им была заключена «сделка» с А.Р. Лурией — если Александр Романович будет проводить один час в день, разъясняя ему результаты кросс-культурной экспедиции в

Среднюю Азию 1931—1932 гг., то он, в свою очередь, будет проводить 7 часов в день, подготавливая Международный конгресс по психологии, который состоится в Москве в том же году [25]. Станет этот год примечательным и еще в одном отношении — в МГУ будет открыт один из первых в нашей стране факультетов психологии.

В то время результаты среднеазиатской экспедиции А.Р. Лурии еще не были опубликованы, если не считать краткой статьи, вышедшей на английском языке и излагавшей данные первого полевого сезона, но не привлечшей особого внимания ни в СССР, ни за рубежом. Поэтому ученый, более известный в США своими работами в области восстановления когнитивных функций после травм головного мозга, не просто излагал М. Коулу результаты среднеазиатской экспедиции, но и старался показать теоретические основания своего исследования. Так началось знакомство М. Коула с очень важным разделом наследия Выготского, тогда еще, по сути, никому в мире неизвестного.

В 1970 г. М. Коулом было проведено в Либерии второе исследование, на этот раз с крестьянами-рисоводами *кпелле*, в котором он делал попытку верифицировать данные и методы среднеазиатской экспедиции А.Р. Лурии на новом фактологическом материале. Как напишет Майкл позже: «Мне удалось создать американскую версию 1970-х годов исследования Лурии и Выготского в Средней Азии, в которой в качестве испытуемых выступали сельские жители Либерии» [25]. Результаты исследования М. Коула и его коллег были опубликованы в 1971 г. в книге «Культурный контекст научения и мышления» (*The Cultural Context of Learning and Thinking*) [28]. Во всей работе Л.С. Выготский упоминался лишь в одном месте в связи с рассмотрением методики исследования развития понятий Выготского—Сахарова. Однако тогда же, в начале 1970-х, М. Коул редактирует издание на английском языке некоторых работ Л.С. Выготского и автобиографии А.Р. Лурии, что «заставляет» его обратиться к тем авторам, на которых они ссылаются. Позже он укажет: «В качестве «ответственного редактора» этих книг я был вынужден обратиться к тем источникам, на которые ссылаются Выготский и Лурия в своих работах» [25]. Этот титанический труд, пожалуй, мало кем осуществленный из ученых в полной мере и на сегодняшний день, оказал большое влияние на становление М. Коула, уже не просто как ученого, а глубокого мыслителя, для которого вопросы методологии исследования выходят на первый план, не затмевая, однако, и желания продолжать экспериментальную работу.

Некоторые методологические особенности культурно-исторического подхода, которые Александр Романович так старательно пытался передать американскому коллеге, ошутимо проявились уже в 1970-е гг. в книге «*Culture and Thought: A psychological introduction*» [29], написанной в соавторстве с Сильвией Скрибнер — одной из ближайших сотрудниц Майкла во многих его полевых исследованиях. Построенная на обобщении проведенных экспериментальных иссле-

дований, но также глубоко теоретическая, эта книга под названием «Культура и мышление. Психологический очерк» была издана в Москве уже в 1977 г. в переводе П. Тульviste, под редакцией и с предисловием А.Р. Лурии [12]. И хотя это издание было сокращенным по сравнению с оригиналом, это был важный шаг, так как многие книги М. Коула до сих пор не переведены на русский язык. В своей книге М. Коул и С. Скрибнер отстаивают такой подход, когда предметом исследования делается «процесс» и «операция», а не более традиционные для психологии того времени «способности» и «свойства». Поэтому они заимствуют у А.Р. Лурии и Л.С. Выготского [например: 12, с. 46, 235] такую эвристическую единицу анализа, как «функциональные системы»: «... мы рассматриваем функциональные системы как гибкую и изменчивую организацию познавательных процессов, направленную на достижение определенной цели. Основное следствие из подобного взгляда на межкультурные исследования заключается в следующем: *маловероятно, что существуют межкультурные различия в отдельных основных познавательных процессах*. Хотя мы не можем полностью исключить такую возможность, ни в одном из рассмотренных нами направлений исследования не было обнаружено данных об отсутствии у какой-либо культурной группы какого-либо важного познавательного процесса — абстракции, умозаключения, категоризации и т. п.» [12, с. 236].

Понятие о функциональных системах во многом сопряжено с введенной в самых последних работах Л.С. Выготского единицей анализа «динамические смысловые системы» [3; 4; 5; 19] — одной из вершин культурно-исторической теории [подробнее см.: 18].

Деятельность как единица анализа также играет важную роль в исследовании М. Коула и С. Скрибнер: «Принятие «функционально-системной» точки зрения означает также, что любые действия испытуемых в межкультурных экспериментах (в отличие от других способов наблюдения) должны быть по возможности такими, чтобы их можно было интерпретировать с точки зрения того, что человек *делает*» [12, с. 240]. Следуя деятельностному подходу, исследователи приходят к важному заключению о том, что «... нельзя говорить просто о *темне* или просто о *кпелле*, не учитывая того, что некоторые темне — охотники, а другие нет, что некоторые кпелле — крестьяне, а другие — кузнецы, и ныне все больше кпелле становятся рабочими на фабриках» [12, с. 243].

Обобщая теоретическую позицию М. Коула тех лет, П. Тульviste напишет: «Коул указывает, что на основе экспериментальных результатов (это относится и к детской психологии) можно судить лишь о том, что именно испытуемые могут делать, но не о том, чего они не могут. <...> Всегда может оказаться, что нам просто не удалось создать такие условия эксперимента, в которых испытуемые проявили бы существующие у них, но неизвестные нам способности. Поэтому Коул справедливо предлагает обратиться к деятельности испытуемых, выяснить проявляемые в ней умственные способности, а затем попытаться создать соответствующие эксперименты» [21, с. 88].

Характеризуя большинство проведенных на 1974 год психологических кросс-культурных исследований, М. Коул и С. Скрибнер отмечают, что тесты на трехмерное восприятие изображений, абстрактное мышление, перцептивный анализ, понимание сохранения вещества и пр. имплицитно предполагают, что «... каждый из этих терминов обозначает некую психологическую сущность, которая является свойством человека и которую можно измерять при помощи определенного — и ограниченного — набора действий» [12, с. 213]. Подобрав удачное метафорическое сопоставление, исследователи ставят вопрос: если в случае с термометром мы уверены, что он измеряет температуру тела, то можем ли мы быть в такой же степени уверены, что психологические тесты действительно что-то измеряют?

Другими словами, интерпретация данных, полученных при использовании вышеуказанных тестов, как фундаментальных «свойств» психической деятельности, а не как динамических, взаимозависимых и мутационных «процессов», ведет к серьезным затруднениям и ошибкам. Более того, мы не можем быть уверены, что каждый раз измеряется *одно и то же* явление также из-за того, что у разных испытуемых могут быть задействованы разные психические функции при решении одной и той же задачи. Именно поэтому в кросс-культурных исследованиях «определенные частные структуры познавательных навыков, возникшие в исторических условиях нашего собственного общества, неверно принимаются за универсалии, и их отсутствие в других культурах рассматривается как “недостаток”» [12, с. 245], М. Коул и С. Скрибнер характеризуют указанные подходы и схемы исследования как «экспериментальный субъективизм». Но какой же выход предлагают они сами? Один из вариантов решения методологической проблемы они видят в том, чтобы *обратиться к данным социальных и культурных антропологов* и сочетать методы психологического исследования с методами, наработанными в рамках полевой социальной и культурной антропологии: «Короче говоря, мы предлагаем подойти к проблеме при помощи двух методов — *эксперимента*, который представляет собой средства в исследованиях психолога, и *наблюдения*, которое является инструментом антрополога. Мы считаем — и надеемся это показать, — что эти два метода, часто рассматриваемые как не связанные между собой или даже противоположные способы исследования, в действительности дополняют и обогащают друг друга» [12, с. 226].

Отталкиваясь именно от этой методологической предпосылки, М. Коул и С. Скрибнер предлагают интересный эксперимент, для обоснования которого используют данные антропологов: «1. Исходя из сообщений антропологов о том, что у традиционных, не имеющих письменности народов, обучение обычно происходит в контексте той практики, которая подлежит обсуждению, мы выдвинули гипотезу, согласно которой люди из этих обществ испытывают трудности, когда им приходится сообщать друг другу об объектах, не видных обоим участникам коммуникативного акта. 2. Мы провели исследование, чтобы проверить

свое предположение, и обнаружили, что коммуникативные трудности действительно имеют место. Точнее, говорящий человек не сообщает слушателю достаточно данных для того, чтобы можно было сделать однозначный выбор между объектами» [12, с. 225].

На этом «сотрудничество» антропологического и психологического знания не заканчивается. Проведя серию тестов с крестьянами-рисоводами кпелле, М. Коул и С. Скрибнер вновь обращаются для проверки и согласования результатов к материалам социокультурных антропологов, сталкивая их с некоторыми интерпретациями, хорошо известными в психологии. Дело в том, что вербальное поведение кпелле в проведенных экспериментах напоминало вербальное поведение европейских детей на некоторых ступенях развития. Все, конечно, хорошо помнят и гипотезу эгоцентризма (затруднения в связи с тем, чтобы встать на точку зрения другого человека в ситуации контекстной коммуникации), которую выдвинул Ж. Пиаже для объяснения некоторых особенностей детской речи [17], и ее конструктивное переосмысление Л.С. Выготским [3]. М. Коул и С. Скрибнер ставят вопрос: можно ли объяснять результаты эксперимента на коммуникацию среди рисоводов-кпелле эгоцентризмом. Сопоставив полученные результаты с данными различных ученых, в частности, знаменитого британского антрополога Э. Эванса-Причарда [32], они приходят к отрицательному ответу: «Обратившись к антропологическим данным о вербальном поведении кпелле и другой африканской народности — занде, мы обнаружили, что у этих людей существуют формы поведения, которые можно объяснить, лишь допустив, что они, безусловно, учитывают сведения, известные собеседнику, — и делают это очень тонко. Там, где, согласно теории Пиаже, мы должны были бы обнаружить новое проявление эгоцентризма, мы находим нечто совершенно противоположное» [12, с. 225].

Исходя из указанных методологических предпосылок, М. Коул и С. Скрибнер, проводят в 1973—1978 гг. новое крупномасштабное кросс-культурное исследование в Либерии, разбитое на несколько полевых сезонов. Им удается создать рабочую группу, в которую входят профессиональные лингвисты, антропологи и другие специалисты из смежных областей знания. Особое место заняли математики — для грамотной статистической обработки полученных данных, хотя по прежним работам М. Коула можно видеть, что он и сам хорошо владел статистическим анализом. Такой подход позволил поднять качество исследования на очень высокий уровень, даже по современным меркам, однако обработка его результатов заняла значительное время, и они были опубликованы целиком только в 1981 г. Для изучения были выбраны не кпелле, а другой африканский народ — ваи, так как он имеет три вида письменности: арабскую, английскую (языка обучения в школе) и свое собственное слоговое письмо. Основным направлением исследования стала «психология грамотности», как это и отразилось позже в названии новой книги М. Коула и С. Скрибнер [35].

Если сопоставить результаты этого исследования со среднеазиатской экспедицией А.Р. Лурии, то можно видеть, насколько разной может быть интерпретация эксперимента в зависимости от теоретических ожиданий [подробнее см.: 18]. Ко времени выхода книги «Психология грамотности» все результаты экспедиций 1931—1932 гг. в Среднюю Азию были, наконец, опубликованы в переосмысленном на основе анализа развития кросскультурных исследований за все эти годы виде, причем вскоре вышел и перевод на английском языке. К сожалению, Александр Романович не увидел уже новой книги С. Скрибнер и М. Коула, а вот его ученик Пеэтер Тульвисте в конце 1970-х гг. проводил не менее интересное и значимое в научном плане кросскультурное исследование среди нганасан Кольского полуострова и киргизов Средней Азии [23]. Интересно, что обеим группам исследователей (а П. Тульвисте тоже работал в соавторстве) удалось установить, что когнитивные навыки, полученные в ходе школьного обучения длительностью вплоть до 10-х классов, существенно редуцируются при отсутствии деятельности, которая могла бы их поддерживать на постоянной основе [35, р. 124, 131; 37; 23, с. 232—238].

Тогда же, в конце 1978-х гг., М. Коул возглавил «Лабораторию сравнительных когнитивных исследований человека» при Калифорнийском университете (в Сан-Диего, так как есть и еще один Калифорнийский университет), директором которой он остается с перерывом лишь в 6 лет и поныне. На базе именно этой лаборатории М. Коул пытается реализовать идею сотрудничества ученых различных научных направлений при изучении когнитивных процессов человека. Позже это кристаллизуется в рамках идеи «когнитивного гексагона», подразумевающего инкорпорирование в одно исследование методов философии, лингвистики, нейропсихологии, психологии, антропологии и даже науки об искусственном интеллекте [26]. Однако трудности, стоящие перед организатором такого исследования (прежде всего финансовые), настолько велики, что повторить опыт сотрудничества экспертов из разных областей научного знания на таком уровне, как это было сделано при изучении грамотности в Либерии, мало кто может себе позволить. Лишь отчасти следуя этой парадигме, «командой» Коула будет проведено еще только одно кросс-культурное исследование, намного менее обширное по охвату научных проблем, чем «Психология грамотности», но подтвердившее ряд результатов, полученных в Либерии [36].

Продолжить исследования в Либерии не позволила также начавшаяся там в конце 1989 г. кровопролитная гражданская война, с тех пор то затихающая, то возобновляющаяся. Конечно, практически любая гражданская война сопровождается жестокостями, но в Либерии проявилось что-то глубоко поразившее и заставившее задуматься весь западный мир: повсеместные человеческие жертвоприношения и каннибализм, в которых участвовали некоторые ведущие политики и интеллектуалы страны, а не только молодые и малообразованные африкан-

цы; амулеты и другие фетиши у солдат, сделанные из костей убитых врагов; образованные армейские офицеры, которые шли в бой полностью обнаженными впереди таких же солдат, веря, что это защитит их от пуль, и многое другое [6]. А ведь Либерия была на момент начала скатывания в хаос хорошо развитой страной в сфере школьного образования. Вера в цивилизационные ценности и научные достижения все эти годы затмевала реальное положение вещей для интеллектуалов Либерии, полагавшихся на то, что образование евро-атлантического типа постепенно сгладит негативные проявления человеческой природы. Но этого не произошло ни в этой, ни во многих других африканских странах.

Прекрасно понимая огромную дистанцию между реальной психологией людей и той, что сконструирована посредством психологических тестов или даже обучения в классной комнате, М. Коул, тем не менее, неутомимо искал пути сближения экспериментального и феноменологического подходов. В одной из самых последних своих статей-заметок с характерным названием «Зацепившись за романтическую науку» [27], он объясняет, как понимает подход А.Р. Лурии, который стал во многом и его подходом на долгие годы: «Лурия заканчивает свою автобиографию описанием двух примеров исследования. Эти два примера (с мнемонистом и с инженером, получившим черепно-мозговую травму) существенно отличаются от его исследований категоризации у узбекских крестьян или роли речи в развитии самоконтроля, или даже его клинических наблюдений большинства пациентов, с которыми он имел дело в качестве нейропсихолога. Оба эти исследования разворачивались на протяжении многих лет, и в каждом из них он выступал как в роли диагноста, так и в роли терапевта. Именно на пересечении этих двух ролей и возникает романтическая наука. С моей точки зрения, центральным для оценки того подхода Лурии, который Оливер Сакс назвал “мечтой соединить новеллиста и ученого” (Luria, 1987, р. XII), является понимание того, что эти два исследования позволили Лурии удовлетворить цель всей его жизни и решить центральный вопрос, который преследовал психологию с момента ее появления в XIX в.: как можно примирить естественнонаучный подход с культурным естеством людей и как примирить номотетические, приложимые к человеческим популяциям законы, с индивидуальными, идеографическими судьбами? Для Лурии романтическая наука означала применение одновременно обоих подходов: чтобы придать жизнь аналитической (“вневременной”) науке, которая убивает, чтобы изучать, дополнить ее синтетической (привязанной ко времени) человеческой биографией».

Без преувеличения, наверное, можно сказать, что каждое поколение психологов билось над этой проблемой. В отечественной традиции вспоминается знаковая для своего времени статья В.П. Зинченко и М.К. Мамардашвили [7], написанная при ближайшем участии А.Н. Леонтьева, убравшего свое имя из числа авторов только в самый последний момент —

когда статья была уже в корректуре<sup>1</sup>. Характерно, но далеко не тривиально, что многие глубокие мыслители, пройдя трудоемкий путь экспериментальных исследований, заново открывали для себя хорошо известную истину: естественнонаучному методу и человеческому познанию в целом далеко не все доступно для изучения, и в первую очередь, пожалуй, это касается человека как предмета исследования.

### М. Коул как медиатор

М. Коул сыграл и продолжает играть, по крайней мере, две очень важные посреднические роли для советской (и постсоветской) психологии.

Во-первых, он в течение многих лет трудится по возведению диалогических мостов между советской психологией и близкими направлениями западной психологии. Задача не из простых, и по этому поводу у М. Коула не было иллюзий: «Расстояние, разделявшее советских ученых поколения А.Р. Лурия и американских психологов моего поколения, нельзя преодолеть, если делать вид, что этой разницы не существует. Наоборот, необходимо было бы провести непредвзятое сравнительное исследование общих целей, которые ставили перед собой психологи двух стран, происхождения их основных идей, способов построения теорий, исследование, которое выявило бы расхождения между нами. Только выяснив размеры и характер несовпадений между нами, можно было бы попытаться достигнуть некоторого сближения» [11, с. 26]. В другом месте М. Коул признает, что «... 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» [9, с. 93].

Эта роль интернационального медиатора представлена как собственными исследовательскими и обзорными работами М. Коула, в том числе переведенными на русский язык (список см. в Приложении), так и переводами (или редактированием переводов) работ Л.С. Выготского и А.Р. Лурии на английский язык. Сюда же следует присовокупить и его деятельность как редактора журнала *Soviet psychology* (позднее переименованного в *Journal of Russian & East European Psychology*), в котором опубликовано большое количество переводов работ нескольких поколений отечественных авторов. Эта роль интернационального медиатора отмечалась не только у нас в стране, но и западными исследователями. Уже в 1980 г. авторы главы по истории кросскультурной и культурной психологии [33] возложили на М. Коула значительную долю ответственности за введение «социоисторической теории Выготского» в западную психологию. Эта деятельность продолжалась и в последующие десятилетия.

Открыв для себя идеи культурно-исторической психологии, увлекшись ими и ее историей, М. Коул не ограничивался лишь трансляцией этих идей западной аудитории. В своих работах, посвященных культурной психологии и психологии обучения, М. Коул активно использует, дорабатывает и развивает основные понятия, идеи и методы, выдвинутые советскими психологами, которые, по его мнению, оказываются эффективными и работоспособными. Случается, что некоторые из них спустя много лет возвращаются обратно. В этом отношении особенно впечатляет тот факт, что в своем прикладном исследовании детей с трудностями в обучении чтению [19] он использует и пропагандирует идеи А.Р. Лурии, которые представлены в его книге, вышедшей в США еще в 1932 г., а на русском языке появившейся лишь в 2002 г. До публикации книги М. Коула с соавторами [19] об этой англоязычной публикации А.Р. Лурии, если и упоминали, то только в связи с сопряженной моторной методикой как о прототипе детектора лжи. Очень вероятно, что М. Коул был первым, кто написал о значении этой книги А.Р. Лурии (ее третьего раздела) с точки зрения истории культурно-исторического подхода в психологии: «Третий раздел книги сильно отличается от первых двух как по стилю, так и по содержанию и, по сути, может рассматриваться как введение в культурно-историческую психологию, предлагая читателю довольно обширный материал по “культурному развитию ребенка”» [10, с. 9–10]. Факты такого рода можно приводить и дальше, но ограничимся еще одним.

М. Коул оказывал помощь А.Р. Лурии и стимулировал его в подготовке к публикации материалов своих легендарных среднеазиатских экспедиций. Вот что пишет сам М. Коул: «Не разбираясь в исторической подоплеке, но зная о существовании данных, полученных Александром Романовичем в Средней Азии, я попытался поговорить с ним об этом летом 1966 г. К тому времени я провел несколько кросскультурных когнитивных экспериментов в Либерии и хотел посмотреть, совпадают ли наши результаты. По часу в день в течение двух месяцев мы изучали его подробные записи. Увидев, сколько данных он собрал, и понимая, что они исчезнут навсегда, если он не упорядочит и не опишет их, я настаивал, чтобы он опубликовал монографию об этом давнем исследовании. Он неохотно обсуждал этот вопрос, чувствуя, что время еще не подошло. Но в 1968 г. он опубликовал короткую статью об исследовании в книге по истории психологии. Воодушевленный положительной реакцией, он достал свои папки и написал небольшую монографию, которая, по его мнению, соответствовала современным требованиям к научным исследованиям» [11, с. 38–39]. Спустя два года эта монография [14] вышла на английском языке (1976), и очень скоро исследование Лурии стали ставить в один ряд с экспериментальными исследованиями У. Риверса: «В то время как Риверс придерживался хорошо контролируемых экспериментальных

<sup>1</sup> Из беседы с Владимиром Петровичем Зинченко.

процедур, в течение последующих 60 лет этот подход применялся не часто и его применимость остается под вопросом. Большая часть исследований этого периода скорее были описательными, без какой-либо руководящей теории или гипотез. <...> Одним из заметных исключений была работа Лурии в Узбекистане в начале 1930-х. Его теоретической основой была российская социоисторическая школа Выготского, которая, в свою очередь, основывалась на идеях Маркса и Гегеля, хотя, кроме этого, Выготский черпал вдохновение у Жане, Леви-Брюля и Вундта. В отличие от преобладающего в то время интереса к интеллектуальному тестированию, Лурия занимался исследованием способов когнитивной деятельности, особенно способов силлогистического рассуждения и их связи с формальным обучением» [33, р. 25].

Другая посредническая роль М. Коула, хотя и не столь заметная и обширная, но тоже достойная упоминания и благодарности, состояла в том, что он прилагал усилия и способствовал сближению конкурирующих подходов внутри самой советской и российской психологии. М. Коул относился к этому соперничеству не без иронии. Так, в своей знаменитой книге он пишет: «Длительное время наблюдая за дискуссиями по этому поводу среди российских психологов, я убедился в том, что они редко бывают продуктивными» [8, с. 368]. По всей видимости, не без вдохновляющего влияния М. Коула, но, очевидно, с его непосредственным участием вместо этих малопродуктивных дискуссий редакторы книги «Познание и общение» (1988) во Введении сделали эпохальное заявление о том, что они «... исходят из двух основных теоретических подходов — теории знакового опосредствования психики, разработанной Л.С. Выготским, и системного подхода в психологии. Согласно первой из этих теорий... психика человека формируется в онтогенезе в ходе общения (диалога) ребенка со взрослым, общения, опосредствованного знаками. Это определяет и основные внутренние структуры психики как диалогической и символической. Согласно системному подходу к психике, любой психологический феномен, с одной стороны, должен рассматриваться как система, с другой — само изучение этих феноменов должно быть системным.

Сочетание этих подходов может дать достаточно плодотворные результаты. Особо значимо то, что оба подхода получили сейчас международное признание. <...> Важнейшим вопросом является также соотношение теории Выготского с деятельностным подходом в психологии, разработанным учеником Выготского А.Н. Леонтьевым. Ныне синтез этих подходов намечается в исследованиях совместно-распределенной деятельности (в частности, учебной деятельности)» [13, с. 4]. Указанный намечавшийся синтез вскоре экстериоризировался и вызвал широкий резонанс.

## **М. Коул как интегратор**

Упомянутый выше вопрос о соотношении теории Выготского с деятельностным подходом многократно обсуждался отечественными авторами, но чаще всего речь шла об оценке их преемственности, а также о возможности или невозможности их интеграции<sup>2</sup>. В отличие от этого М. Коул предпринял крупномасштабную попытку теоретической интеграции идей Выготского, Лурии и Леонтьева, как друг с другом, так и с современными тенденциями в культурной психологии: «Именно на основе их идей я пришел к формулированию культурной психологии. Получившийся в результате подход, для которого я принял название культурно-исторической теории деятельности, дает один из продуктивных путей преодоления дихотомии вундтовских двух психологий и одновременного включения культурных процессов в развитие психики» [8, с. 128]; и таким образом «... вся психология рассматривала бы культуру наряду с биологией и социальными взаимодействиями как центральный фактор» [8, с. 130]. Предложенный М. Коулом термин «культурно-историческая теория деятельности», точнее, его английский эквивалент «Cultural-historical activity theory» (CHAT) ныне получил мировую известность и прочно вошел в научный лексикон для обозначения, как мы понимаем, широкого и разнообразного множества авторских подходов (концепций), в том числе М. Коула, И. Энгельстема, П. Тульвисте, Дж. Верча и, конечно, многих российских авторов.

Следует заметить, что сама постановка задачи интеграции концепций Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева является отнюдь не тривиальной. Согласно одной из весьма активно поддерживаемых точек зрения, А.Н. Леонтьев взял за основу концепцию Л.С. Выготского, преодолел ее недостатки, что-то доработал, что-то добавил, и получилась его теория деятельности. С этой точки зрения, задача интеграции двух концепций выглядит несколько комично. Впрочем, возможны и другие точки зрения, к тому же никто не запрещает осуществить новую попытку подвига А.Н. Леонтьева, а с другой стороны, никто не гарантировал, что канонический вариант теории деятельности не имеет недостатков.

Свой собственный вариант CHAT М. Коул называет по-разному, но, как правило, с дополнительным прилагательным «контекстный» (или «контекстуальный», «контекст-специфичный» и т. п.). Речь идет о контекстном культурно-историческом подходе, который М. Коул и его коллеги «начали отстаивать в середине 1980-х годов» [8, с. 200]; он является попыткой объединить культурно-историческую теорию деятельности с собственным контекст-специфичным подходом к теории учения

<sup>2</sup> Необходимо оговориться. Без особого афиширования и пафоса многие психологи школы Л.С. Выготского в своих конкретных исследованиях осуществляли сравнительный анализ, доработку и реинтеграцию тех или иных понятий и теоретических положений Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева (достаточно сослаться, к примеру, на работы В.В. Давыдова и его учеников, на работы А.В. Запорожца, Л.А. Венгера, А.Л. Венгера, Г.П. Щедровицкого, Д.Б. Эльконина, Б.Д. Эльконина).

(context-specific learning theory approach) и с другими современными идеями и понятиями, главным образом, американской психологии. Оценивая соответствие цели и результата, М. Коул пишет: «Моя цель была менее глобальной и состояла в том, чтобы определить, какие изменения следует осуществить в теории, предложенной культурно-историческими психологами две трети века назад, чтобы привести ее в соответствие с современными данными и способами интерпретации. В общем и целом, я был удивлен тем, какую малую часть базового теоретического аппарата пришлось опустить, скорее изменения состояли в возвращении к базовым принципам, чтобы исправить ошибки, естественные в то время, но неприемлемые сегодня» [8, с. 203]. Эти усилия и результаты М. Коула не остались незамеченными рецензентами: «Оценивая в целом большой объем концептуальной работы М. Коула, можно сказать, что хотя она и не выглядит полностью завершенной, но в ней получен ряд весьма ценных результатов. Одним из главных успехов следует признать обоснование контекстно-деятельностного подхода (иначе: «деятельностный, чувствительный к контексту подход», «контекст-специфический подход»). Наш взгляд, особую ценность этому результату придает тот факт, что М. Коул показал, каким образом данный подход соединяется с концепцией Л.С. Выготского. И мы уверены, что это вряд ли удалось бы сделать, не будь в самой концепции Л.С. Выготского внутренних предпосылок для такого развития. Одной из таких предпосылок является понятие социальной ситуации развития» [16, с. 108].

Термин «контекстно-деятельностный подход» дает возможность преодолеть многозначность термина «деятельность», который зачастую используется как в отношении конкретной индивидуальной или групповой деятельности, так и для обозначения сферы культуры, в которой исторически сформировался данный тип деятельности и которая служит источником ее средств и приемов (идеальных форм, в терминах Л.С. Выготского). В понимании М. Коула, контекст — это не деятельность конкретных субъектов (иначе сам термин «контекстно-деятельностный подход» был бы довольно странным), к которой приложимы понятия психологической теории деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), а некоторая исторически сложившаяся социокультурная сфера деятельности данного общества. Тем самым в рамках этого подхода связываются два разных деятельностных плана, которые достаточно точно сформулировал Г.П. Щедровицкий, отвечая на вопрос: «... что значит проанализировать и описать какую-либо деятельность ребенка (или вообще человека)?». В своем ответе он, по сути, излагал основную идею контекстно-деятельностного подхода, только другими словами: «Это, наверное, одна из самых сложных проблем современной науки, и существуют только первые подходы к ее решению. Наметилось два разных плана описания: 1) *объективный*, или *логико-социологический*, в котором совершенно не учитывается психическая сфера людей, и 2) *субъективный*, или

*психологический*, в котором главное внимание обращается на воспроизведение и описание психических процессов.

Между первым и вторым планами описания деятельности существует тесная связь и зависимость: чтобы осуществить анализ деятельности во втором, субъективно-психологическом, плане, нужно обязательно предварительно проанализировать и описать ее в первом, объективно-логическом. Характер психических процессов всегда соответствует (хотя и по-разному) составу тех операций, которые должны быть применены к объектам» [24, с. 697].

Важно обратить внимание на то, что в объяснительную схему культурно-исторического психолога вписывается не просто другой план той же самой деятельности, а по существу другая реальность, для описания и исследования которой (сферы деятельности, объективного плана, идеальных форм) должен использоваться другой понятийный аппарат и другие методы исследования, чем тем, которые предполагаются психологической теорией деятельности.

Контекстно-деятельностный подход в приложении к методологии кросскультурных психологических исследований состоит в объединении психологических и антропологических методов с целью разработки тестовых задач, основанных на предварительном культурно-антропологическом исследовании повседневной деятельности людей. Получающиеся таким образом методики не претендуют на то, чтобы быть свободными от культуры (хрустальная мечта традиционной психодиагностики), но обладают обоснованной, проверенной степенью контекстно-экологической валидности.

В свое время, когда Выготский [2] тоже рассматривал методологические проблемы психологического исследования детей разных национальных меньшинств, культура и социально-экономический уклад которых значительно отличались от европейского, он провел различие двух подходов — традиционного «негативного» и нового «позитивного». Последний базировался на двух положениях: 1) непригодности стандартных и даже модифицированных (адаптированных) психологических тестов для изучения умственных способностей детей национальных меньшинств; 2) необходимости изучать «... культурно-бытовые особенности среды, ее влияния на развитие ребенка и на склад его личности». Несмотря на терминологические различия, нетрудно увидеть близость этого подхода к контекстно-деятельностному подходу М. Коула: «Сущность этого коренного поворота методологической точки зрения на 180% легко понять, если принять во внимание, что огромное большинство исследований в этой области до сих пор задавалось с чисто негативными целями. Эти исследования пытались установить, чего не хватает данному ребенку по сравнению с ребенком более развитым, какие стороны личности у него подавлены, ослаблены, заторможены, какие изъяны обнаруживают его психика и поведение по сравнению с психикой ребенка более культурных народов. Нельзя не сказать, что это негативная



установка исследования является наследием традиционно-психологического подхода к «дикарю» и к малокультурному человеку. Традиционное исследование прежде всего старается установить наиболее грубые, главные, массивные, бросающиеся в глаза признаки отличия. Оно фиксирует в первую очередь «отсутствующие места», пробелы в культурном развитии.

В отличие от этого, задача позитивного изучения ребенка нацменьшинств заключается в том, чтобы вскрыть все положительное своеобразие психики и поведения подобного ребенка и показать, как общие законы детского развития принимают специфическое, конкретное выражение в данной культурно-бытовой среде, как они преломляются сквозь данную конкретную историческую национальную форму существования всей народности» [2, с. 371].

А дальше Л.С. Выготский подчеркивал, что «позитивное» исследование должно быть основано на изучении среды. В самом конце своей статьи он фактически формулирует основную гипотезу культурно-исторической психологии: «... исследование должно показать, что среда является не только более или менее благоприятствующим фактором для развития основных механизмов поведения, но что она сама формирует и складывает все высшие формы поведения, все то, что в развитии личности надстраивается над элементарными функциями» [2, с. 376—377]. По всей видимости, Л.С. Выготский планировал осуществить проверку своей гипотезы на основе кросс-культурных исследований детского развития [подробнее см.: 30].

Если оставить в стороне малозначительные различия, то коренным отличием контекстно-деятельностного подхода от культурно-исторической психологии школы Л.С. Выготского является отношение к основной идее культурного эволюционизма. Как выразился М. Коул, «... вера в исторический и умственный прогресс заводила русских психологов во многие из тех же методологических ловушек, в которые попадали и мы в нашей кросс-культурной работе (Cole, 1976)» [8, с. 140].

Известно, что Л.С. Выготский и многие другие культурно-исторические психологи, признавая детерминирующую роль социокультурной среды в психическом онтогенезе, исповедовали ту же модель культурно-исторического развития, которая в антропологии доминировала в XIX в. и получила название «культурный эволюционизм». Согласно этой модели, глобальное историческое развитие культуры и общества в масштабе всего человечества понимается как однолинейный процесс прогрессивного развития, происходящий, однако, в разных локальных обществах с разной скоростью, необязательно со строго одинаковой последовательностью этапов с возможностями «перескакивания» или «застревания» на том или ином этапе, сохранения пережитков и возврата к прежним формам культурных феноменов. Нередко имплицитно аналогичная модель прикладывалась и к самому онтогенезу, что было логическим следствием признания приори-

тета социокультурных факторов индивидуального психического развития.

Разнообразие этнических культур с разнообразными практиками и историческими судьбами ставило под сомнение адекватность однолинейной модели развития, как в антропологии, так и психологии. В кросскультурном контексте эта модель давно перестала вызывать доверие, и раньше всего она была отвергнута антиэволюционистской «исторической школой» Ф. Боаса. Конечно, в рамках «одной» культуры, или, точнее, в рамках единой системы общественно-государственного образования, эта модель может казаться более или менее подходящей, но даже здесь мы сталкиваемся с широким разнообразием субкультурных и индивидуальных уклонений. Их источником, как считает П. Тульвисте и с ним соглашается М. Коул, может быть неизбежная гетерогенность современных культур, не только из-за возможной их полиэтничности или классовой неоднородности, но также из-за сосуществования в них разнообразных сфер деятельности (культурных контекстов), существенно различающихся задачами, которые в них решаются, и способами их решения.

Следует признать, что развиваемый М. Коулом [8] контекстно-деятельностный подход был ошибочно назван «антиисторическим» [16]. Причины ошибочной интерпретации позиции М. Коула отчасти имеют психологический, отчасти концептуальный характер. Первая причина состояла в том, что рецензенты в значительной степени находились под влиянием более ранней книги М. Коула и С. Скрибнер [12], которая воспринималась как «глоток свежего воздуха» и очень близкой по духу к культурно-исторической психологии, тем более что А.Р. Лурия в предисловии утверждал, что «... авторы этой книги встали на правильный логический путь». Поэтому при чтении новой книги скрытно действовала установка на то, что в ней будет плавное продолжение того же «логического пути», дополнение и расширение теоретических положений прежней книги. В результате произошла недооценка степени изменений, новизны и оригинальности содержания новой книги; рецензенты прошли мимо, к примеру, таких заявлений: «... наш неисторический контекст-специфичный подход (a-historical, context-specific approach) был не способен учесть историческое происхождение обсуждаемого контекста» [8, с. 198—199] и «... в 1980-х гг. мои коллеги и я сделали первые попытки согласования нашего контекст-специфичного подхода с теорией научения, с идеями культурно-исторических психологов (Cole, 1985; 1988; LCHC, 1983; Scribner, 1985; Scribner and Cole, 1981)» [8, с. 128].

Вторая причина связана с тем, что культурный релятивизм Ф. Боаса и его учеников (особенно М. Херксковица) традиционно (хотя и не всеми) в отечественной этнографии рассматривался [см., например: 1] как противоположность культурно-эволюционизму в разных его вариантах, т. е. как концепция, отрицающая идею поступательного прогрессивного социокультурного развития (антиисто-

ризм<sup>3</sup>), возможность сопоставлять культуры в целом или поэлементно (по единой шкале), стадийные и особенно монистические концепции прогрессивного развития. Эту ошибку допустили рецензенты [16], а также П. Тульвисте, который утверждал: «Если нас интересует происхождение того или иного типа мышления, то мы должны обратиться к истории культуры. Коул же оставляет открытым вопрос о происхождении «основных» процессов мышления и отвергает идею исторического развития мышления» [22, с. 100]<sup>4</sup>.

Сам по себе культурный релятивизм нейтрален к идее развития. Ф. Боас, отвергая культурный эволюционизм, сочетал в своем теоретическом багаже и культурный релятивизм, и исторический партикуляризм.

Процесс культурного или психокультурного развития может представляться очень по-разному — не только в виде единой магистральной линии — восходящей прямой (что часто и приписывалось культурному эволюционизму) или единой спиралеобразной линии (как в марксистской модели), но и в виде многих линий, образующих структуру генеалогического дерева (так обычно представляется биологическая эволюция), — по видимому, возможны и другие варианты. В некотором смысле М. Коул попытался разработать для психологии своего рода аналог исторического партикуляризма. Впрочем, не важно, как его назвать, важно то, что идеи контекстно-деятельностного подхода М. Коула не являются чуждыми культурно-исторической психологии и указывают на новые точки ее роста и развития.

## Приложение

### Публикации М. Коула на русском языке (в хронологическом порядке)

1. Коул М., Корж Н.Н., Келлер Л. Обучение вероятности при длительной тренировке // Вопросы психологии. 1965. № 2. С. 75—78.
2. Коул М., Корж Н.Н. Обучение вероятности при длительной тренировке у больных шизофренией // Журнал невропатологии и психиатрии. 1966. Т. 66. С. 882—885.
3. Коул М., Скрибнер С. Культура и мышление. Психологический очерк. М.: Прогресс, 1977. 262 с.
4. Ломов Б.Ф., Беляева А.В., Коул М. Введение / Ред. Б.Ф. Ломов, А.В. Беляева, М. Коул // Познание и общение. Москва: Наука, 1988. С. 3—9.
5. Коул М., Гриффин П. Социально-исторический подход к переопосредствованию / Ibid. С. 35—51.
6. Социально-исторический подход в психологии обучения / Под ред. М. Коула. М.: Педагогика, 1989. 160 с.
7. Беляева А.В., Коул М. Компьютерно-опосредствованная совместная деятельность и проблема психического развития // Психологический журнал. 1991. Т. 12. № 2. С. 145—152.
8. Коул М. Культурные механизмы развития // Вопросы психологии. 1995. № 3. С. 5—20.
9. Коул М. Культурно-историческая психология: наука будущего. М.: Ин-т психологии РАН, 1997. 424 с.
10. Коул М. Александр Лурия, культурно-историческая психология и разрешение кризиса в психологии / Ред. Е.Д. Хомская, Т.В. Ахутина // Сб. докл. I Меж. конф. памяти А.Р. Лурия: М.: Рос. псих. об-во, 1998. С. 29—36.
11. Коул М. Комментарии к комментариям книги «Культурно-историческая психология: наука будущего» (М., 1997) // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 4. С. 93—101.
12. Коул М. Размышления над портретом А.Р. Лурия // Вопросы психологии. 2002. № 4. С. 25—43.
13. Коул М. Предисловие // Лурия А.Р. Природа человеческих конфликтов: Объективное изучение дезорганизации поведения человека. М.: «Когито-Центр», 2002 а. С. 7—14.
14. Левитин К.Е., Коул М. Неразрешимая психологическая задача // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2002. № 4. С. 19—33.
15. Коул М. А.Р. Лурия и культурно-историческая психология / Ред. Т.В. Ахутина, Ж.М. Глозман // А.Р. Лурия и психология XXI века. Доклады 2-й межд. конф., посвященной 100-летию со дня рождения А.Р. Лурия. М.: Смысл, 2003. С. 10—17.
16. Коул М. Переплетение филогенетической и культурной истории в онтогенезе // Культурно-историческая психология. 2007. № 3. С. 3—16.
17. Коул М. Основные проблемы сравнительного изучения разных культур // Психология образования в поликультурном пространстве. 2008. № 1(1—2). С. 14—19.
18. Коул М. Теории социокультурно-исторического деятельностного развития в эпоху гиперглобализации // Культурно-историческая психология. 2009. № 1. С. 66—73.
19. Коул М. Комментарии к предыдущим комментариям // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека. 2012. № 1. С. 128—132.
20. Коул М. Александр Романович Лурия и культурная психология // Культурно-историческая психология. 2013. № 2. С. 88—98.
21. Фаликман М.В., Коул М. «Культурная революция» в когнитивной науке: от нейронной пластичности до генетических механизмов приобретения культурного опыта // Культурно-историческая психология. 2014. Т. 10. № 3. С. 4—18.
22. Коул М. Изучение поведения в контексте: мезогенетический подход // Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11. № 4. С. 55—68.

<sup>3</sup> К примеру, Ю.П. Аверкиева пишет: «Крайний антиисторизм Херсковича лежит в основе его атак на марксистскую периодизацию истории человечества на основе учения о социально-экономических формациях» [1, с. 129].

<sup>4</sup> Позднее П. Тульвисте стал критиковать приверженность Л.С. Выготского концепции культурного эволюционизма с его этноцентрическим «... интеллектуальным багажом, который сегодня не принят широко» [см.: 38, р. 552].

### Литература

1. Аверкиева Ю.П. История теоретической мысли в американской этнографии. М.: Наука, 1979. 288 с.
2. Выготский Л.С. К вопросу о плане научно-исследовательской работы по педологии национальных меньшинств // Педология. 1929. № 3. С. 367—377.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования. М.; Л.: Соцэкгиз, 1934. 324 с.
4. Выготский Л.С. Проблема умственной отсталости (Опыт построения рабочей гипотезы) // Умственно отсталый ребенок. Психологические исследования. Вып. 1 / Под ред. Л.С. Выготского и И.И. Данишевского. М.: Учпедгиз, 1935. С. 7—34.
5. Выготский Л.С. Нарушение понятий при шизофрении // Избранные психологические исследования. М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1956. 505 с.
6. Денисова Т.С. Африканские конфликты и религиозные ритуалы (На примере гражданских войн в Либерии) // Азия и Африка сегодня. 2012. № 10. С. 45—52.
7. Зинченко В.П., Мамардашвили М.К. Проблема объективного метода в психологии // Вопросы философии. 1977. № 7. С. 109—125.
8. Коул М. Культурно-историческая психология: наука будущего. М.: Ин-т психологии РАН, 1997. 424 с.
9. Коул М. Комментарии к комментариям книги «Культурно-историческая психология: наука будущего» (М., 1997) // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 4. С. 93—101.
10. Коул М. Предисловие // Лурья А.Р. Природа человеческих конфликтов: Объективное изучение дезорганизации поведения человека. М.: Когито-Центр, 2002 а. С. 7—14.
11. Коул М. Размышления над портретом А.Р. Лурья // Вопросы психологии. 2002 б. № 4. С. 25—43.
12. Коул М., Скрибнер С. Культура и мышление. Психологический очерк. М.: Прогресс, 1977. 262 с.
13. Ломов Б.Ф., Беляева А.В., Коул М. Введение // Познание и общение / Под ред. Б.Ф. Ломова, А.В. Беляевой, М. Коула. М.: Наука, 1988. С. 3—9.
14. Лурья А.Р. Об историческом развитии познавательных процессов. Экспериментально-психологическое исследование. М.: Наука, 1974. 172 с.
15. Лурья А.Р. Природа человеческих конфликтов: Объективное изучение дезорганизации поведения человека. М.: Когито-Центр, 2002. 527 с. (Классики психологии).
16. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Л.С. Выготский и современная культурно-историческая психология (критический анализ книги М. Коула) // Вопросы психологии. 2000. № 2. С. 102—116.
17. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.; Л.: Учпедгиз., 1932.
18. Пономарев И.В. Дискуссионные вопросы кросскультурных исследований влияния грамотности на когнитивное развитие и концепция симпрактического общества // Культурно-историческая психология. 2007. № 4. С. 59—67.
19. Самухин Н.В., Биренбаум Г.В., Выготский Л.С. К вопросу о деменции при болезни Пика // Советская невропатология, психиатрия и психогигиена. 1934. Т. 3. № 6. С. 97—136.
20. Социально-исторический подход в психологии обучения / Под ред. М. Коула. М.: Педагогика, 1989. 160 с.
21. Тульвисте П. О теоретических проблемах исторического развития мышления // Принципы развития в

### References

1. Averkieva Yu.P. Istoriya teoreticheskoy mysli v amerikanskoj etnografii [History of theoretical thought in American ethnography]. Moscow: Nauka, 1979. 288 p.
2. Vygotskii L.S. K voprosu o plane nauchno-issledovatel'skoj raboty po pedologii nacional'nyh men'shinstv [Towards the question of the scientific research plan for the paedology of national minorities]. *Pedologiya [Pedology]*, 1929, no. 3, pp. 367—377.
3. Vygotskii L.S. Myshlenie i rech'. Psikhologicheskie issledovaniya [Thinking and speech. Psychological investigations]. Moscow-Leningrad: Socekiz, 1934. 324 p.
4. Vygotskii L.S. Problema umstvennoi otstalosti [Problem of mental retardation]. In Vygotskii L.S. (eds.), *Umstvenno otstalyi rebenok. Psikhologicheskie issledovaniya*. Vyp. 1. [Mental retardation child. Psychological issues]. Moscow: Uchpedgiz, 1935, pp. 7—34.
5. Vygotskii L.S. Narushenie ponyatii pri shizofrenii [Dysfunction of Concepts in Schizophrenia]. *Izbrannye psikhologicheskie issledovaniya [Collected Psychological issues]*. Moscow: Akad. ped. nauk RSFSR, 1956. 505 s.
6. Denisova T.S. Afrikanские konflikty i religioznye ritualy (Na primere grazhdanskikh vojn v Liberii) [African conflicts and religious rituals (Civil war in Liberia as an example)]. *Aziya i Afrika segodnya [Asia and Africa today]*, 2012, no. 10, pp. 45—52.
7. Zinchenko V.P., Mamardashvili M.K. Problema ob'ektivnogo metoda v psikhologii [The Problem of objective method in psychology]. *Voprosy filosofii [Questions of philosophy]*, 1977, no. 7, pp. 109—125.
8. Koul M. Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya: nauka budushchego [Cultural-Historical Psychology. The science of the Future]. Moscow: In-t psihologii RAN, 1997. 424 p.
9. Koul M. Kommentarii k kommentariyam knigi "Kul'turno-istoricheskaya psihologiya: nauka budushchego" (M., 1997) [The commentaries about the commentaries of the book "Cultural-Historical Psychology. The Science of the Future"]. *Psikhologicheskii zhurnal [Psychological journal]*, 2001. Vol. 22, no. 4, pp. 93—101.
10. Koul M. Predislovie. Luriya A.R. Prirodachelovecheskikh konfliktov: Ob"ektivnoe izuchenie dezorganizacii povedeniya cheloveka [Introduction to The Nature of Human conflicts]. Moscow: Kogito-Centr, 2002a, pp. 7—14.
11. Koul M. Razmyshleniya nad portretom A.R. Luriya [Thoughts about A.R. Luria's picture]. *Voprosy psikhologii [Questions of psychology]*, 2002b, no. 4, pp. 25—43.
12. Koul M., Skribner S. Kul'tura i myshlenie. Psikhologicheskii ocherk [Culture and Thought: A Psychological description]. Moscow: Progress, 1977. 262 p.
13. Lomov B.F., Belyaeva A.V., Koul M. Vvedenie [Introduction]. In Lomov B.F. (eds.), *Poznanie i obshchenie [Knowledge and communication]*. Moscow: Nauka, 1988, pp. 3—9.
14. Luriya A.R. Ob istoricheskom razvitii poznavatel'nyh processov. Eksperimental'no-psihologicheskoe issledovanie [Historical development of cognitive processes]. Moscow: Nauka, 1974. 172 p.
15. Luriya A.R. Priroda chelovecheskikh konfliktov: Ob"ektivnoe izuchenie dezorganizacii povedeniya cheloveka [The Nature of Human conflicts]. Moscow: Kogito-Centr, 2002. 527 p. (Klassiki psikhologii).
16. Meshcheryakov B.G., Zinchenko V.P. L.S. Vygotskii i sovremennaya kul'turno-istoricheskaya psikhologiya (kriticheskii analiz knigi M. Koula) [L.S. Vygotsky and contemporary Cultural-Historical psychology. The critical appraisal of M. Cole's book]. *Voprosy psikhologii [Questions of psychology]*, 2000, no. 2, pp. 102—116.
17. Piazhе Zh. Rech' i myshlenie rebenka [Speech and thought of the child]. Moscow-Leningrad: Uchpedgiz., 1932.
18. Ponomarev I.V. Diskussionnye voprosy krosskul'turnykh issledovaniy vliyaniya gramotnosti na kognitivnoe

психологии / Под ред. Л.И. Анцыферовой. М.: Наука, 1978. С. 81–104.

22. Тульviste П. Две современные концепции связей между культурой и мышлением: Дж. Брунер и М. Коул // Уч. зап. ТарГУ. Вып. 753. Структура познавательных процессов: Труды по психологии. Т. XIV. Тарту, 1986. С. 85–103.

23. Тульviste П. Культурно-историческое развитие вербального мышления. Таллин: Валгус, 1988. 344 с.

24. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. М.: Шк. Культ. Полит., 1995. 760 с.

25. Cole M. Alexander Luria, Cultural Psychology and The Resolution of the Crisis in Psychology (1997) [Электронный ресурс]. URL: <http://lchc.ucsd.edu/People/MCole/luria.html>

26. Cole M. Culture and Cognitive Science // Outlines. 2003. № 1. P. 3–15.

27. Cole M. Hooking up with romantic science // The Past as Prologue: The National Academy of Education at 50-Members Reflect. The National Academy of Education / M.J. Feuer et al. (Eds). Washington, D.C.: NAE, 2015. P. 86–88.

28. Cole M., Gay J., Glick J., Sharp D.W. The cultural context of learning and thinking. N.Y.: Basic Books, 1971.

29. Cole M., Levitin K., Luria A. The Autobiography of Alexander Luria: A Dialog with the Making of Mind. L.: Psychology Press, 2014.

30. Cole M., Meshcheryakov B.G., Ponomariov I.V. Cross-cultural research in the cultural-historical activity theory tradition // Fundamental Questions in Cross-Cultural Psychology / Eds. F.J.R. van de Vijver, A. Chasiotis, S.M. Breugelmans. Cambridge: Univ. Press, 2011. P. 261–287.

31. Cole, M., Scribner, S. Culture and Thought: A Psychological Introduction. N.Y.: John Wiley & Sons, 1974.

32. Evans-Pritchard E.E. Essays in social anthropology. N.Y.: Free Press of Glencoe, 1963.

33. Jahoda G., Krewer B. History of cross-cultural and cultural psychology // Handbook of Cross-Cultural Psychology. 1980. Vol. 1. P. 1–42.

34. Luria A.R. The Man with a Shattered World. The History of a Brain Wound. Cambridge, MA: Harvard Univ. Press, 1987.

35. Scribner S., Cole M. The Psychology of Literacy. Cambridge, MA: Harvard Univ. Press, 1981. 335 p.

36. Sharp D.W., Cole M., Lave C. Education and Cognitive Development: The Evidence from Experimental Research // Monographs of the Society for Research in Children Development. 1979. № 44 (1–2).

37. Tamm T., Tulviste P. Theoretic syllogistic reasoning: regressing when not used? // Acta et Comentiones Universitatis Tartuensis, 522. Problems of cognitive psychology. Tartu, 1980. P. 50–59.

38. Wertsch J.V., Tulviste P. L.S. Vygotsky and Contemporary Developmental Psychology // Developmental Psychology. 1992. Vol. 28. № 4. P. 548–557.

razvitie i koncepciya simprakticheskogo obshchestva [Influence of literacy on cognitive development from the perspective of cross-cultural researches and the conception of sympractical society]. *Kul'turno-istoricheskaya psihologiya* [Cultural-historical psychology], 2007, no.4, pp. 59–67.

19. Samuhin N.V., Birenbaum G.V., Vygotskii L.S. K voprosu o demencii pri bolezni Pika [Towards the problem of dementia in Pick's disease. Clinical and experimental psychological research]. *Sovetskaya nevropatologiya, psikiatriya i psihigigiena* [Soviet neuropathology, psychiatry and hygiene], 1934. Vol. 3, no. 6, pp. 97–136.

20. Koul M. (ed.), *Social'no-istoricheskii podhod v psihologii obucheniya* [Socio-Historical Approach in the Psychology of Learning]. Moscow: Pedagogika, 1989. 160 p.

21. Tul'viste P. O teoreticheskikh problemah istoricheskogo razvitiya myshleniya [About theoretical problems of historical development of thinking]. In Anciferov L.I. (ed.), *Princip razvitiya v psihologii* [Development in psychology]. Moscow: Nauka, 1978, pp. 81–104.

22. Tul'viste P. Dve sovremennye koncepcii svyazei mezhdur kul'turoi i myshleniem: Dzh. Bruner i M. Koull [Two contemporary concepts of juncture between culture and thinking: G. Bruner and M. Cole]. *Uch. zap. TarGU. Vyp. 753. Struktura poznatel'nykh processov*: [Structure of mental processes] Tr. po psikhologii, t. XIV, Tartu, 1986, pp. 85–103.

23. Tul'viste P. Kul'turno-istoricheskoe razvitie verbal'nogo myshleniya [The Cultural-Historical Development of Verbal Thinking]. Tallin: Valgus, 1988. 344 p.

24. Shchedrovickii G.P. Izbrannye trudy [The Selected Works]. Moscow: Shk. Kul't. Polit., 1995. 760 p.

25. Cole M. Alexander Luria, Cultural Psychology and The Resolution of the Crisis in Psychology, 1997. Available at <http://lchc.ucsd.edu/People/MCole/luria.html> (Accessed 1.08.2018)

26. Cole M. Culture and Cognitive Science. *Outlines*, 2003, no. 1, pp. 3–15.

27. Cole M. Hooking up with romantic science. In Feuer M.J. (eds), *The Past as Prologue: The National Academy of Education at 50-Members Reflect*. The National Academy of Education. Washington, D.C.: NAE, 2015, pp. 86–88.

28. Cole M., Gay J., Glick J., Sharp D.W. The cultural context of learning and thinking. New York: Basic Books, 1971.

29. Cole M., Levitin K., Luria A. The Autobiography of Alexander Luria: A Dialog with the Making of Mind. L.: Psychology Press, 2014.

30. Cole M., Meshcheryakov B.G., Ponomariov I.V. Cross-cultural research in the cultural-historical activity theory tradition. In van de Vijver F.J.R. (eds.), *Fundamental Questions in Cross-Cultural Psychology*. Cambridge: Univ. Press, 2011, pp. 261–287.

31. Cole M., Scribner S. Culture and Thought: A Psychological Introduction. New York: John Wiley & Sons, 1974.

32. Evans-Pritchard E.E. Essays in social anthropology. New York: Free Press of Glencoe, 1963.

33. Jahoda G., Krewer B. History of cross-cultural and cultural psychology. *Handbook of Cross-Cultural Psychology*, 1980. Vol. 1, pp. 1–42.

34. Luria A.R. The Man with a Shattered World. The History of a Brain Wound. Cambridge, MA: Harvard Univ. Press, 1987.

35. Scribner S., Cole M. The Psychology of Literacy. Cambridge, MA: Harvard Univ. Press, 1981. 335 p.

36. Sharp D.W., Cole M., Lave C. Education and Cognitive Development: The Evidence from Experimental Research. Monographs of the Society for Research in Children Development, 1979, no. 44 (1–2).

37. Tamm T., Tulviste P. Theoretic syllogistic reasoning: regressing when not used? Acta et Comentiones Universitatis Tartuensis, 522. *Problems of cognitive psychology*. Tartu, 1980, pp. 50–59.

38. Wertsch J.V., Tulviste P. L.S. Vygotsky and Contemporary Developmental Psychology. *Developmental Psychology*, 1992. Vol. 28, no. 4, pp. 548–557.