

© 1997 г. В.М. Розин

**ИССЛЕДОВАНИЕ МЫШЛЕНИЯ В РАБОТЕ  
Л.С. ВЫГОТСКОГО "МЫШЛЕНИЕ И РЕЧЬ"\***

Рассматривается эволюция идей Л.С. Выготского, начиная с его первой работы "Психология искусства" и заканчивая таким зрелым исследованием, как "Мышление и речь". Последняя работа анализируется на предмет подхода к изучению особенностей мышления. Выявляются противоречивые позиции Выготского, с одной стороны, в трактовке мышления (оно сводится то к речевым значениям, то к системе понятий и рассуждений), с другой – в понимании развития (биологическая интерпретация противостоит семиотической и деятельностной). Дается истолкование этих противоречий: они возникают в результате столкновения методологических установок Выготского, пытавшегося реализовать естественно-научный и марксистский подходы, с экспериментальными наблюдениями и взглядами других психологов. В заключении взгляды Выготского на мышление и развитие соотносятся с современными логическими и семиотическими представлениями.

*Ключевые слова:* мышление, развитие, знак, методологические представления, противоречия.

Был такой период развития советской психологии и гуманитарной мысли, когда творчество Выготского замалчивалось и фактически находилось под запретом. Сегодня мы имеем дело с противоположной тенденцией: Выготский почти канонизирован и критика в его адрес кажется если и не неприличной, то, по меньшей мере, странной. Сегодня мышление и творчество одного из создателей советской психологии рассматриваются как образцовые, безусловно, не лишённые поиска и проблем, но все же правильные в своей основе, выдержавшие испытание временем. Но так ли это на самом деле?

Уже ранняя работа Выготского "Психология искусства" поражает своим схематизмом и гуманитарной нечувствительностью. В своих анализах басни, литературной новеллы Бунина "Легкое дыхание" и трагедии Шекспира "Гамлет" Выготский противопоставляет сюжет и фабулу поэтического произведения (а в "Гамлете" – действующих лиц), утверждая, что из их столкновения и противоречия возникает катарсис. "Мы видим из всех предыдущих исследований, – пишет Выготский, – что всякое художественное произведение – басня, новелла, трагедия – заключает в себе непременно аффективное противоречие, вызывает взаимно противоположные ряды чувств и приводит к их короткому замыканию и уничтожению... мучительные и неприятные аффекты подвергаются некоторому разряду, уничтожению, превращению в противоположные и чисто эстетическая реакция как таковая в сущности сводится к такому катарсису, т.е. к сложному превращению чувств" [1, с. 201, 203]. Раскрывая свою концепцию, Выготский проделывает странную процедуру: вычленил из художественной реальности поэтического произведения определенный художественный прием (а именно, тот план, где художник специально создает эстетическое и событийное

\* Статья написана по материалам доклада на III Международном конгрессе по теории деятельности.

напряжение и ожидание с тем, чтобы впоследствии вернее его разрешить), превращает этот план в самостоятельную реальность и противопоставляет ее реальности событий разворачивающегося поэтического произведения. В результате его реальность превращается в два противоположных поля событий, под которые Л.С. произвольно подверстывает аннигиляцию противоположных чувств читателя. С точки зрения гуманитарной мысли, трудно более странно препарировать поэтическую основу. Правда, А.А. Пузырей утверждает, что помимо "понимания, которое убивает вещь искусства, замещая ее собой" в "Психологии искусства" есть и другое понимание, «...доставляемое анализом вещи искусства, который не замещает собой вещь, но всегда остается при ней. Такой анализ, – продолжает Пузырей, – в известном смысле является как бы продолжением вещи искусства, подобен некоторой приставке, с помощью которой мы можем "амплифицировать", усилить свое понимание вещи» [6, с. 57]. А далее он замечает, что если придерживаться этого второго понимания, то, "во-первых, подобного рода анализ оказывается возможным, во-вторых, в нем нет ничего разрушительного для самой вещи искусства" [6, с. 58]. Тем не менее, автор не показал, в чем состоит это второе понимание вещи искусства, а я лично в "Психологии искусства" его не обнаружил.

Но "Психология искусства" была самой ранней работой Выготского и поэтому, может быть, простительно отсутствие в ней собственно психологической мысли, хотя там много критики и любопытных установок, проливающих свет на дальнейшее творчество Выготского. Например, установки на естественнонаучное познание (поиск психологического механизма и закона), на деиндивидуальную трактовку искусства, на понимание художественной формы и эстетических знаков как условия и факторов, детерминирующих протекание психологических процессов (эмоций) [1, с. 8–9].

"Мышление и речь" – зрелое произведение Выготского, вероятно, лучшее, из того, что он написал и сделал. Эта работа обусловила целую эпоху в развитии советской психологии. И, тем не менее, сегодня и она нуждается в критическом осмыслении.

*Уже при первом ее прочтении бросаются в глаза три противоречия.* С одной стороны, Выготский подчеркивает, что мышление не сводимо к речи, что оно связано с решениями задач и с понятийной работой, а генетические корни мышления и речи не совпадают. С другой, – Выготский предлагает изучать мышление фактически как речь, ставя в центр рассмотрения слово и его значение, а также разные формы речи – эгоцентрическую, внутреннюю, внешнюю. "Если это так, – пишет Выготский, – то, очевидно, что метод исследования интересующей нас проблемы не может быть иным, чем методом семантического анализа, методом анализа смысловой стороны речи, методом изучения словесного значения" [3, с. 17]. Тогда получается, что мышление совпадает с речью. Правда Выготский постулирует, что "значение в равной степени может рассматриваться и как явление речевое по своей природе, и как явление, относящееся к области мышления и поэтому есть все основания рассматривать значение слова как единство мышления и речи..." [3, с. 17]. Но отсюда ведь не следует, что мышление совпадает с речью и что поэтому мы можем его анализировать как речь или язык. Кроме того, сам этот постулат в свете современной гуманитарной науки (языкознания и семиотики) совершенно неверен.

*Второе противоречие.* С одной стороны, Выготский показывает, что характерное для дошкольного возраста (вплоть до подросткового) мышление в комплексах (комплексное мышление) резко отличается от мышления в понятиях, что даже псевдопонятие (по внешней форме похоже на настоящее понятие) является комплексом. С другой, – он утверждает, что комплексное мышление незаметно переходит (развивается) в понятийное. Действительно, сравним следующие два высказывания Выготского: "Мы называем этот тип комплекса псевдопонятием на том основании, что обобщение, возникающее в мышлении ребенка, напоминает по внешнему виду понятие, которым пользуется в интеллектуальной деятельности взрослый человек, но которое по своей сущности, по своей психологической природе представляет нечто совершенно иное, чем понятие в собственном смысле... С внешней

стороны перед нами понятие, с внутренней стороны – комплекс [3, с. 148]. И другое: "Благодаря заложенному в ней противоречию она, будучи комплексом, уже содержит в себе *зерно будущего понятия, которое прорастает в ней* (курсив мой – В.Р.). Речевое общение со взрослым становится, таким образом, мощным двигателем, могучим фактором развития будущих понятий. Переход от комплексного мышления и мышления в понятиях совершается для ребенка незаметно, потому что практически его псевдопонятия совпадают с понятиями взрослых [3, с. 153–154]. Однако далее Выготский сам убедительно доказывает, что этого никак не может быть, что понятия взрослых (и научные в том числе) имеют другое строение, подчиняются другой логике, в частности, они представляют собой систему и т.п., короче, они резко отличаются от комплексов и псевдопонятий (см. [3, с. 157, 162, 166–168, 181, 200]).

*Третий парадокс.* Одним из первых Выготский в поистине гениальной статье "Инструментальный метод в психологии" ввел идею внешнего орудия, отождествляемого со знаками, идею, позволяющую объяснить, как в поведении происходят качественные сдвиги, а в психике – новообразования. "Включение орудия в процесс поведения, – пишет он, – во-первых, вызывает к деятельности целый ряд новых функций, связанных с использованием данного орудия и с управлением им; во-вторых, отменяет и делает ненужным целый ряд естественных процессов, работу которых выполняет орудие; в-третьих, видоизменяет протекание и отдельные моменты (интенсивность, длительность, последовательность и т.д.) всех входящих в состав инструментального акта психических процессов, замещает одни функции другими, т.е. перевоссоздает, перестраивает всю структуру поведения" [4, с. 105]. В соответствии с этой концепцией Выготский в "Мышлении и речи" утверждает, что развитие – это качественные изменения и трансформации, происходящие в результате использования знаков. "Исследования онтогенеза понятий показывает, что развитие от низшего к высшему не идет путем количественного нарастания связей, но совершается путем качественных новообразований". И еще: основное отличие этого развития "заключается в *переходе от непосредственных интеллектуальных процессов к опосредованным с помощью знаков операциям*" [3, с. 135, 136].

Но, с другой стороны, он неоднократно показывает, что развитие – это всего лишь усложнение и проращивание, переструктурирование того, что есть; другими словами, трансформации и качественные новообразования в нем уже невозможны. И тут же он может завершить мысль противоположным утверждением о роли знаков и овладении с их помощью существующими психическими процессами. "Если в этот период, – пишет Выготский, – не появляется новой, принципиально отличной от прежней, элементарной функции, отсюда было бы неправильно заключить, что с существующими элементарными функциями не происходит никаких перемен. Они включаются в новую структуру, вступают в новый синтез, входят в качестве подчиненной инстанции в новое сложное целое, закономерности которого определяют и судьбу каждой отдельной части. Процесс образования понятий предполагает в качестве основной и центральной части овладение течением собственных психических процессов с помощью функционального употребления слова или знака" [3, с. 134].

Чтобы понять источник этих противоречий или, может быть, их необходимость, обратим сначала внимание на наличие в мышлении Выготского двух разных планов: с одной стороны, мощного пласта *методологических и онтологических представлений*, с другой, – *фактов*, полученных в его экспериментах, а также принятых им в ходе критики и анализа других психологических концепций (Ж. Пиаже, К. Бюлера, Н. Аха, Г. Кофки, В. Келера, В. Штерна и др.). Мы вынуждены развести эти два плана, поскольку они обуславливают разные утверждения об интересующей Выготского действительности и при этом часто входят в противоречие друг с другом. Вообще он довольно странно относился к другим психологическим концепциям: как правило, резко критиковал, а часто и отвергал ("Исследовать такую проблему, как мышление и речь, для современной психологии означает в то же время вести идейную борьбу с противостоящими ей теоретическими воззрениями и взглядами" [3, с. 22]) и одновременно

широко использовал полученные в этих концепциях результаты. Например, Выготский "в пух и прах" разбивает концепцию Пиаже, но совершенно спокойно использует его данные об эгоцентрической речи, а также многие другие наблюдения. Если методология Пиаже, как это пытается показать Выготский, насквозь ложная, то почему же полученные на ее основе данные наблюдений почти все верные? Собственные же наблюдения и эксперименты Выготского часто построены по такой схеме: выдвигается гипотеза, как правило, общего характера, т.е. слабо операционализированная, теоретически не проработанная, которая затем проверяется на детях двух-трех уровней развития. При таком подходе невозможно жестко закрепить и проконтролировать ни особенности изучаемого объекта, ни его изменения. Вообще, как правило, Выготский и его сотрудники наблюдали поведение не двух типов объектов: идеального (заданного теорией) и реального, четкое соответствие которых устанавливается именно в эксперименте (таковы требования и логика естественнонаучного эксперимента), а синкрета, т.е. эмпирического образования, видимого в материале наблюдений в свете высказанной Выготским гипотезы. Не удивительно поэтому, что все его гипотезы в книге "Мышление и речь" блестяще подтверждаются. Впрочем, подобное же замечание можно адресовать и многим другим психологам.

В методологическом плане в работе "Мышление и речь" автор использует две центральные концепции: **развития и семантического изучения мышления**. Поясняя в начале книги общую программу исследований, он пишет: "Объединяющим моментом всех этих исследований является *идея развития*, которую мы пытались применить в первую очередь к анализу и изучению значения слова" [3, с. 23]. В свою очередь, в работе "Мышление и речь" можно выделить два разных, по сути не связанных между собой понимания развития. С одной стороны, Выготский трактует его биологически и марксистски, в этом случае он употребляет такие выражения, как "рост" (мышления, значений, понятий), "прорастивание", "почка", "самодвижение", "отбор". В этой модели отсчет развития мышления начинается чуть ли не с животного мира или с самого раннего детства. "Не является для марксизма и сколь-нибудь новым то положение, что в животном мире заложены корни человеческого интеллекта... во всяком случае нет основания отрицать наличие генетических корней мышления и речи в животном царстве, и эти корни, как показывают все данные, различны для мышления и речи" [3, с. 112, 113].

В так понимаемом развитии мышления Выготский различает *отдельные этапы, промежуточные формы* (сравни поиск промежуточных звеньев между человеком и обезьяной), *незрелые, неустойчивые формы*, которые постепенно созревают, усложняются, адаптируются к среде. С точки зрения подобной биологической концепции, мышление в самой простой зачаточной форме (как почка, семя) присутствует уже у совсем маленького ребенка, как только он осваивает первые значения слов, и в сложной развитой (понятийной) форме – у подростка и взрослого. По мнению Выготского, развивается мышление под влиянием причин и факторов, трактуемых сугубо в естественнонаучном ключе. Критикуя Пиаже, он пишет: "Таким образом, отношение развития и функциональной зависимости заменяет для Пиаже отношения причинности... Он забывает известное положение Ф. Бэкона, что истинное знание есть знание, восходящее к причинам; он пытается заменить причинное понимание развития функциональным пониманием и тем самым незаметно для себя лишает всякого содержания и само понятие развития" [3, с. 65]. Впрочем, в данном вопросе автор действует вполне последовательно, реализуя свою установку на построение психологии как положительной точной науки. В известной методологической статье "Исторический смысл психологического кризиса" он пишет: "Психотехника поэтому не может колебаться в выборе той психологии, которая ей нужна (даже если ее разрабатывают последовательные идеалисты), она имеет дело с исключительно каузальной, с психологией объективной... Мы исходили из того, что единственная психология, в которой нуждается психотехника, должна быть описательно-объяснительной наукой.

Мы можем теперь добавить, что эта психология, кроме того, есть наука эмпирическая, сравнительная, наука, пользующаяся данными физиологии и, наконец, экспериментальная наука" [5, с. 387–390].

Однако наряду с биологическим представлением о развитии, в работе "Мышление и речь" мы находим совершенно другое его понимание, вероятно, сложившееся под влиянием философских идей: развитие как *механизм осознания*, как *способ овладения с помощью знаков собственными психическими процессами*. "Проблема заключается именно в этом, ибо развитие состоит в прогрессирующем осознании понятий и операций собственно мысли" [3, с. 212]. "Центральным для этого процесса, как показывают исследования, является функциональное употребление знака или слова в качестве средств, с помощью которого подросток подчиняет своей власти собственные психические операции, с помощью которого он овладевает течением собственных психических процессов и направляет их деятельность на разрешение стоящей перед ним задачи" [3, с. 132]. Естественно ожидать, что Выготский покажет, как связано первое квазибиологическое понятие, на основе которого он устанавливает основные закономерности развития детского мышления, со вторым понятием развития, а также оба эти понятия – с идеей использования слова – знака, понятия знака. Однако в рассматриваемой работе мы этого не находим, так же как не находим, например, и того, как связаны с этими понятиями развития интересные рассуждения Выготского относительно обучения и развития.

Тем не менее, отчасти все же можно понять, как Выготский пытался связать введенные им два разных понятия развития. В более ранней работе "История развития высших психических функций" он сначала рефлексировал логическую сущность первого понимания развития, выделяя в нем два признака. "Первый признак заключается в том, что при всяком изменении субстрат, лежащий в основе развивающегося явления, остается тем же самым. Второй ближайший признак заключается в том, что всякое изменение здесь носит до известной степени внутренний характер; мы не называем развитием такое изменение, которое совершенно не связано ни с каким внутренним процессом, происходящим в том организме и в той форме активности, которые мы изучаем. Единство как постоянство всего процесса развития, внутренняя связь между прошедшей стадией развития и наступившим измерением – вот "второй основной признак, который входит в понятие развитие" [2, с. 149]. Дальше он замечает, что с точки зрения такого понимания, второе понимание многие психологи не считают развитием, отказываются "рассматривать культурный опыт ребенка", "приучение", "усвоение" и "воспитание" как акт развития [2, с. 149]. Но, говорит Выготский, – это тоже развитие, однако "революционного типа, иначе говоря, резкие и принципиальные изменения самого типа развития, самих движущих сил прогресса, а хорошо известно, что наличие революционных изменений наряду с эволюционными не является таким признаком, который исключал бы возможность приложить понятие развития к этому процессу" [2, с. 151]. Доказывая эту мысль, он старается показать, что сигнификация, т.е. использование знаков, предполагает внутреннее психическое развитие. "Но если, – пишет он, – мы разложим на составные части процесс запоминания, опирающегося на знаки, то легко сумеем открыть, что в конечном счете этот процесс содержит в себе те же самые реакции, которые характерны и для естественного запоминания, но только в новом сочетании" [2, с. 154]. Это утверждение более чем сомнительно, но к нему мы вернемся ниже.

Анализируя второе понимание развития, Пузырей "додумывает Выготского до конца", утверждая, что, во-первых, это понимание тесно связано с психологической установкой, заявленной Выготским еще в статье «"Исторический смысл психологического кризиса", во-вторых, вообще такое понимание развития есть отказ от понятия развития психики. "Развитие тут, – пишет Пузырей, – стало быть, происходит только в той мере, в которой совершается некоторое *действие, направленное на развитие*, то есть здесь "нечто" развивается в силу того, что его "развивают"... Это "процесс", имеющий неперемнную "искусственную" компоненту – компоненту специального

нашего действия. Мы должны были бы говорить здесь об особом роде *действий по перестройке или реорганизации психологического аппарата или режимов его работы*. Еще раз: подобного рода действия можно назвать "психотехническими" действиями. Психика человека сама по себе, по мысли Выготского, *не имеет своих собственных законов развития и больше того – вообще не обладает развитием*. Психическое и духовное развитие человека происходит всегда за счет особых, специально организуемых (вырабатываемых в истории и закрепляемых в культуре – в самых различных, подчас весьма неожиданных и экзотических формах) *искусственных систем психотехнического действия*, т.е. действия над психикой, т.е. *действия по овладению и изменению психики с помощью применения специальных искусственных знаковых средств»* [6, с. 85–86].

В какой мере подобное понимание развития было характерно для Выготского? Да, действительно, ряд его методологических установок может быть додуман в этом направлении. Но, во-первых, сам Выготский до этого не додумался, а во-вторых, и не мог, поскольку у него были также и другие прямо противоположные установки (естественнонаучные, биологические, марксистские), кроме того, не пришло еще время понимания значения психотехнического подхода. Кстати, и сегодня это понимание прибавляет себе дорожку с большим трудом.

Пузырей, конечно, прав, утверждая, что исследование может быть разным, в частности, ориентированным на психотехническое развитие нового человека. Выготский периодически формулировал установку на подобное развитие, тем не менее, его исследование этой установке не отвечало. Зато оно последовательно реализовало естественнонаучный подход. Впрочем, я не совсем точен.

В работе "История развития высших психических функций" Выготский действительно выстраивает такую онтологию, которая отвечает психотехнической установке. Но не противоречащей естественнонаучному подходу, как это утверждает Пузырей, а, напротив, реализующей именно ее, причем строго и дважды. Так, Выготский, с одной стороны, проводит аналогию между отношением человека-инженера к природе (такой человек овладевает природными процессами с помощью орудий и машин) и отношением развивающегося ребенка к своей собственной психике и поведению (которыми ребенок овладевает, научается управлять с помощью орудий-знаков). "Каждой определенной ступени в овладении силами природы необходимо соответствует определенная ступень в овладении поведением, в подчинении психических процессов власти человека... Человек вводит искусственные стимулы, сигнифицирует поведение и при помощи знаков создает, воздействуя извне, новые связи в мозгу" [2, с. 80].

С другой стороны, Выготский ту же самую аналогию, правда, расширяя ее, распространяет и на отношения "внешнее-внутреннее", "социальное-психическое", доказывая, что интериоризация социального опыта и отношений по сути есть механизм воздействия активной социальной среды ("социального инженера" – родителя, педагога, друзей и т.д.) на психику ребенка, который в результате этого развивается. Не случайно, что при этом Выготский цитирует Жане, утверждающего (по его мнению), что "за властью слова над психическими функциями стоит реальная власть начальника и подчиненного, отношение психических функций генетически должно быть отнесено к реальным отношениям между людьми. Регулирование посредством слова чужого поведения постепенно приводит к выработке вербализованного поведения самой личности" [2, с. 142]. Проводя глубокую аналогию внутреннего и психического с природными процессами, на которые воздействует "инженер" (один раз в форме социального опыта, а другой – активности самого ребенка). Выготский, с одной стороны, может приписывать психике законы и имманентные изменения, т.е. развитие, напоминающее биологическое, с другой, – утверждать, что использование знаков и интериоризация социального опыта как раз и "запускают" эти законы и изменения. Подобная психотехническая установка и онтология, безусловно,

способствуют формированию нового ("возможного") человека, но совсем не такого, о котором мечтает Пузырей. Новый человек, по Выготскому, вполне вписывается в вариант идеологического технизма и марксизма – это инженер чужих и своей душ, вполне чуждый духовности и гуманитарной культуре.

Второе методологическое положение, которым руководствовался Выготский в работе "Мышление и речь", как мы уже отмечали, это семантический подход к изучению мышления. И здесь мы опять различаем два разных понимания. С одной стороны, возможно под влиянием работ В. Штерна, Выготский сводит мышление к значению слов, понятиям и обобщениям. Вот одно характерное рассуждение, в котором цитируется Штерн, описывающий "величайшее открытие" ребенком около двух лет наличия у каждой вещи своего имени. "Только что описанный процесс можно уже вне всяких сомнений определить как мыслительную деятельность ребенка в собственном смысле слова; понимание отношения между знаком и значением, которое появляется здесь у ребенка, есть нечто принципиально иное, чем простое пользование представлениями и их ассоциациями, а требование, чтобы каждому предмету какого бы то ни было рода принадлежало свое название, можно считать, действительно первым понятием ребенка [3, с. 93]. По поводу этого дальше Выготский пишет: «...лишь на известной, относительно высокой стадии развития мышления и речи становится возможным "величайшее открытие в жизни ребенка". Для того, чтобы "открыть" речь, надо мыслить» [3, с. 105]. И значительно дальше: "Всякое же обобщение, всякое образование понятия есть самый специфический, самый подлинный, самый несомненный акт мысли. Следовательно, мы вправе рассматривать значение слова как феномен мышления" [3, с. 297].

С другой стороны, как мы уже отмечали, он связывал мышление с решением задач, рассуждениями, использованием системы понятий и другими достаточно сложными мыслительными действиями, предполагающими произвольность и осознанность. Здесь две проблемы. Первая: как связаны между собой эти два понимания мышления, помимо того, что и то, и другое, как пишет Выготский, предполагает обобщение. И вторая. Почему все-таки Выготский решил, что появление у слов значений – это уже мышление и образование понятий? Выше уже отмечалось: он сам показывал, что мышление в первом понимании представляет собой комплекс (комплексное мышление), причем комплексы существенно отличаются от мышления в понятиях, характерных для второго понимания.

Одно объяснение можно легко предположить. Сведение мышления к речи и, затем, к значениям слов позволило Выготскому, во-первых, реализовать в отношении мышления естественнонаучный подход и биологическое понимание развития, во-вторых, утверждать, что мышление формируется у детей чуть ли не с двухлетнего возраста..., "Принципиальное значение такой постановки вопроса для всех генетических проблем мышления и речи совершенно неизмеримо. Оно заключается прежде всего в том, что только с этим допущением становится впервые возможным *каузально-генетический анализ мышления и речи*" [3, с. 19]. Однако судя по всему, сам Выготский постоянно колеблется: с одной стороны, он называет комплексы мышлением, с другой, – показывает, что комплексы больше напоминают сновидения, произведения искусства – все, что угодно, только не мышление. Например: "Если мы возьмем формы человеческого мышления, проявляющиеся в сновидении, то обнаружим там этот древний примитивный механизм комплексного мышления, наглядного слияния и передвижения образов" [3, с. 168]. Обратим внимание на парадоксальное выражение – "формы человеческого мышления, проявляющиеся в сновидении", в сновидении, где, как известно, вообще не действует контроль сознания и нет никакого мышления. А страницей выше Выготский пишет, что комплекс – это не понятие, а скорее "картина", "умственный рисунок понятия", "маленькое повествование о нем", "художественное произведение" [3, с. 167].

Нельзя сказать, что Выготский не чувствовал противоречие, напротив, он пытается провести особое рассуждение, стараясь доказать, во-первых, возможность транс-

формации речевой функции в мыслительную, во-вторых, так сблизить комплексы псевдопонятия с понятийным мышлением, чтобы казалось, что вот-вот одно перетечет в другое. С этой целью он, например, утверждает, что эгоцентрическая речь у ребенка "очень легко *становится мышлением в собственном смысле этого слова*, что благодаря коммуникативной функции речи (взаимопониманию) слова становятся понятиями, а речь – мышлением, что в связи с тем, что речь ребенка развивается не свободно, не спонтанно, а под давлением организованной речи и значений взрослых, псевдопонятия сближаются с понятиями [3, с. 108, 124, 149]. Но ни одно из этих утверждений не доказывает, что речь может стать мышлением, а псевдопонятие развиться в понятие.

Подведем итог. Нам приходится признать, что мышление Выготского глубоко амбивалентно. Одни его методологические представления и гипотезы противоречат другим, его методологические установки постоянно входят в противоречие с фактами, которые он получает. Как же с современной точки зрения выглядят проблемы, поставленные Выготским? Начнем с представления о мышлении и роли знаков в развитии психики.

Со всей определенностью нужно сказать, что мышление *не может быть сведено к значениям слов и понятий*, что как в фило-, так и в онтогенетическом плане *мышление довольно позднее образование*. Современные исследования в методологии и в науковедении показывают, что в историческом плане мышление сформировалось не ранее античной культуры [9], а в онтогенезе не ранее подросткового периода. Предпосылками мышления являются такие сложные образования, как: *формирование личности* (мышление в одном из своих планов есть реализация личности); *изобретение рассуждений* (и речевых, и на моделях); *подчинение рассуждений правилам логики*, виды и формы которой могут быть весьма различны; *отнесение знаний*, полученных в рассуждениях, *к особым объектным конструкциям* – онтологии (по отношению к реальным объектам онтология выступает как "язык описания"; по отношению к правилам логики – как их смысловое обоснование); наконец, мышление предполагает и *формирование специфических форм сознания и осмысления* (собственно мыслительных).

В мышлении личность, с одной стороны, реализует себя с помощью рассуждений, получая при этом знания, с другой, – подчиняется требованиям мышления как социального института. Последнее означает, что, рассуждая, мыслящий индивид обязан следовать правилам логики, осуществлять все основные процедуры мышления (то есть решать задачи, строить понятия и теории, обосновывать свои знания и т.д.) строго в соответствии с *реальностью мышления* [9]. Понятно, что столь сложная действительность не могла сформироваться сразу. Когда же мышление сформировалось и его стали изучать, то с точки зрения сложившегося мышления предшествующие формы сознания и способы получения знаний (в архаической культуре и культуре древних царств) ретроспективно стали рассматриваться как незрелые, неразвитые формы мышления – архаическое мышление, мифологическое, примитивное и т.д. Современные исследования восстанавливают в этом вопросе истину, показывая, что эти формы сознания и способы получения знаний не являются мышлением. В этом смысле не прав Выготский, утверждавший, что комплекс – это мышление, и он же прав, показывая, что комплексы не могут быть мышлением.

О роли знаков можно сказать следующее. Как мы старались показать, Выготский трактует знак как особое орудие, позволяющее человеку овладеть своей психикой и поведением, причем эта схема полностью укладывается в естественнонаучную онтологию и инженерный подход. Наши собственные исследования, опирающиеся на традиции содержательно-генетической логики и семистики, а также культурологию, рисуют совершенно другую картину.

Если знаки, как это делает Выготский, истолковывать в качестве особого орудия, позволяющего овладеть психическими процессами (за счет опосредования отношения "человек – психический природный процесс"), то происходит удвоение человечес-

кой психики. Один раз она понимается как объект и природный ("натуральный") процесс, другой, – как действие квазиинженерного типа, направленное на этот объект. Чем детерминируется само это действие, совершенно непонятно, но у Выготского получается, что оно направляется еще одним квазиинженерным, но уже внешним действием социальной среды. Тогда получается, что социум – это социальный инженер космических масштабов, который формирует по аналогии с собой отдельных индивидов, в свою очередь являющихся инженерами собственной психики (они, как говорит Выготский, строят в своем мозгу новые связи). Впрочем, подобная картина вполне укладывается в идеологию жизнестроительства 20–30-х годов и идею создания нового, социалистического ориентированного человека.

С точки зрения современных исследований, сущность знака задается относительно трех планов: *социальной системы и коммуникаций* (социума), *деятельности и человеческой психики*. По отношению к первому плану знак – это способ разрешения определенной социальной проблемы ("разрыва", конфликта и т.д.). По отношению ко второму плану язык является средством реорганизации деятельности, позволяющим ввести в нее особое звено – собственно действия со знаками. По отношению к третьему плану – это необходимое условие изменения психики: формирование новых типов знаков и их значений ведет к новой организации психических процессов. В этом плане *сигнификация и определенный такт изменения психической организации есть две стороны одного процесса*. Внешним контекстом для него является построение новой деятельности и разрешение определенной социальной проблемы. И в онтогенезе, вероятно, нет никакой интериоризации социального опыта и отношений, но есть означение как способ построения новой деятельности, разрешения определенной социальной проблемы, как такт изменения (самоорганизации психики). Рассмотрим одну иллюстрацию. Исторический анализ происхождения древней живописи позволяет выделить следующие логические этапы [7]. *На первом этапе* человек не умеет рисовать и не обладает соответствующими психическими способностями. Одно из его основных занятий (деятельностей) в период "досуга" – тренировка, от качества которой зависела результативность охоты, а часто и сохранение самой жизни человека.

*Второй этап.* Анализируется ситуация, в которой мишень животного или человека (пленника), используемая для тренировки, разрушается (съедается), в связи с чем складывается "разрыв", напряженность. Эта ситуация, как показывают исторические исследования, разрешается за счет изобретения искусственной мишени. Она представляет собой "обвод" животного или человека, прислоненных к вертикальной каменной стене; линия обвода выполняется растительной краской или выбивается каменным орудием. Историческая реконструкция позволяет предположить, что первоначально обвод получается из соединения отметин (выбоин), оставленных в период тренировки на стене вокруг тела животного (человека). В дальнейшем обвод делается именно как "обвод", то есть сразу проводится линия вокруг тела. Поскольку человек не умеет рисовать и не обладает соответствующими способностями (видения и понимания рисунка), он за обводом не видит предмета, для него это просто линия, мишень.

*Третий этап.* Необходимость повысить мотивированность своей деятельности (ведь человек стреляет теперь не в предмет, а в стену), а также воспоминание о стоявшем у стены реальном предмете (животном, человеке) обуславливают интересный психологический сдвиг и трансформацию. Образ предмета, который раньше актуализировался (воспроизводился) только при наличии самого предмета, теперь, видоизменяясь, актуализируется при наличии обвода этого предмета. Другими словами, архаический человек вдруг начинает видеть в обводе сам предмет. Но это означает, что возникает знак и изображение – рисунок. В свою очередь, появление рисунка создает новую проблему – идентификации изображенного предмета: нарисованные на стенах люди и животные по многим признакам отличаются от обычных (они не двигаются, не дышат, не питаются и т.д.), в то же время для архаического человека они выглядят как живые.

Анализ приведенной реконструкции позволяет сделать следующие выводы:

1. Появление и изобретение рисунка как знака было обусловлено определенным состоянием социальной системы (возникла необходимость восстанавливать мишень после ее разрушения).

2. Эта "проблема" была разрешена не только в результате изобретения обвода, но и адаптации (присоединения) к новой деятельности человека.

3. В свою очередь, такая адаптация предполагает образование знака и как необходимое условие этого – изменение психики (появление в психике новообразования – психического опыта-образа, актуализовавшегося на материале обвода). Подобный психический опыт, безусловно, новое психическое образование: он адаптирован к знаковому материалу, живет по логике действий с этим материалом, обеспечивает связь новых действий со старыми.

Последнее соображение касается понятия развития. Необходимо говорить, во-первых, о метаморфозах (мышления и психики), во-вторых – собственно о развитии. В период формирования новой культуры (в фило- и онтогенезе) одновременно формируются: новый *семиозис* (знаки, знаковые системы и средства), новые формы социальности и коммуникации, новая деятельность и психическая организация. Дальше происходит развитие этих структур, т.е. взаимная их адаптация, усложнение и совершенствование. Завершение культурного цикла означает появление фундаментальных противоречий между сложившимися семиозисом и типом психики человека и существенно изменившимися условиями социальной жизни. Эти противоречия приводят к распаду старой культуры и образованию новой, а, следовательно, развитие сменяется метаморфозой: складывается новый семиозис, деятельность, социальная система и психика.

В этом смысле все попытки Выготского показать, что мышление ребенка непрерывно развивается с двухлетнего возраста вплоть до взрослого, выглядят совершенно не оправданными. До подросткового периода формируются предпосылки мышления, при этом психика ребенка претерпевает две-три метаморфозы. У подростка формируется первая "культура мышления". Затем структура мышления развивается до следующего кризиса развития, где имеет место очередная метаморфоза психики и мышления.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Выготский Л.С.* Психология искусства. М., 1987.
2. *Выготский Л.С.* История развития высших психических функций. Собр. соч. в 6-ти томах. Т. 3. М., 1983.
3. *Выготский Л.С.* Мышление и речь. Собр. соч. Т. 2. М., 1982.
4. *Выготский Л.С.* Инструментальный метод в психологии. Собр. соч. Т. 1. М., 1981.
5. *Выготский Л.С.* Исторический смысл психологического кризиса. Собр. соч. Т. 1. 1981.
6. *Пузырей А.А.* Культурно-историческая теория Л.С. Выготского и современная психология. М., 1986.
7. *Розин В.М.* Введение в культурологию. М., 1994.
8. *Розин В.М.* Психология и культурное развитие человека. М., 1994.
9. *Розин В.М.* Специфика и формирование естественных, технических и гуманитарных наук. Красноярск, 1989.