

Живая ткань живой работы

Н.Н. Вересов*,
Университет Монаш, Австралия,
nveresov@hotmail.com

В статье рассматриваются некоторые вопросы о возможных путях дальнейшего развития культурно-исторической теории в контексте общеметодологических проблем.

Ключевые слова: культурно-историческая теория, теория деятельности, экспериментально-генетический метод.

The Lively Character of the Continuous Work

N.N. Veresov,
Monash University, Australia,
nveresov@hotmail.com

The paper focuses on some issues concerning the future perspectives of cultural-historical theory development in the context of general methodological problems.

Keywords: cultural-historical theory, activity theory, experimental-genetic method.

Я всегда отказываюсь писать панегирические статьи к юбилеям, и тем более когда об этом просят. Потому и опыта написания такого рода текстов у меня практически нет. Ну что ж, как говорится в таких случаях, нечего и начинать. Да и поздно уже овладеть столь, должно быть, важным для академического сообщества умением. Вместо этого я хочу поделиться парой воспоминаний, которые, как мне кажется, будут небезыntenесными для читателей этого номера журнала.

Воспоминание первое. Лет пять назад на открытии очередной (а теперь уже ставшей легендарной) международной Летней школы ИСКАР для молодых ученых с напутствием выступил человек, без которого это славное событие просто не состоялось бы, но о чем участники этого мероприятия даже и не догадывались. И это не преувеличение: я об этом знаю совершенно точно, ибо был очевидцем. Так вот, с напутственным словом участникам летней школы

выступил руководитель принимающей стороны, т. е. МГППУ, ректор этого университета Виталий Владимирович Рубцов. Обычно такие напутственные речи состоят из более или менее банальных штампов, типа приветствий и пожеланий успешной работы, перемешанных в той или иной пропорции с подходящими к месту отступлениями в сторону от темы. Однако вместо этого Виталий Владимирович стал рассказывать присутствующим... о философских, диалектических аспектах развития, на основе которых строятся культурно-историческая теория и теория деятельности и без понимания которых, соответственно, нельзя глубоко понять ни теорию деятельности, ни культурно-историческую психологию вообще. Мало того, увлекшись, выступающий покинул трибуну и, подойдя к доске, принялся рисовать некую схему, на практике реализуя, как казалось, известный всем принцип наглядности в обучении. Но не только.

Для цитаты:

Вересов Н.Н. Живая ткань живой работы // Культурно-историческая психология. 2018. Т. 14. № 4. С. 25–29. doi: 10.17759/chp.2018140404

For citation:

Veresov N.N. The Lively Character of the Continuous Work. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical psychology*, 2018. Vol. 14, no. 4, pp. 25–29. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/chp.2018140404

* Вересов Николай Николаевич, доцент, Университет Монаш, Мельбурн, Австралия. E-mail: nveresov@hotmail.com
Veresov Nikolai Nikolayevich, Associate Professor, Faculty of Education, Monash University, Melbourne, Australia. E-mail: nveresov@hotmail.com

Вот это начало! Хорошая планка для уровня обсуждений задана! — подумал тогда я. И, конечно, в тот момент мне и в голову не пришло, что то, что все мы видели, было как-раз тем, чем Виталий Рубцов занимался как ученый — т. е. происходящей на наших глазах организацией совместной учебной деятельности. Не его, Виталия Рубцова, учебной деятельности, разумеется, а именно нашей — участников и профессоров летней школы. Ведь организовать, если понимать это не в банальном, а в культурном смысле, и есть задать некую «идеальную форму» (Выготский), но задать ее в виде «учебной задачи» (Давыдов) и сделать так, чтобы участники приняли ее именно как идеальную форму (или как учебную задачу). Но это, повторю, тогда мне и в голову не пришло, не до рефлексии было в тот момент, ибо я увидел нечто особенное, что произвело некий когнитивный (если не сказать больше) диссонанс. А именно: я увидел не директора (ректора), академика, лауреата и далее по списку. Я увидел ученого, который пользуется случаем стряхнуть с себя все регалии, забыть на время о ректорских-директорских делах и проблемах и стать собой — свободным исследователем, мыслителем, увлеченным темой и спешащим поделиться своими мыслями с коллегами, ожидая продолжения разговора, дискуссии, обсуждения... И еще я увидел горящие глаза. Горящие интересом и радостью от того, что (как мне кажется) бывают еще в жизни моменты, когда можно стряхнуть с плеч груз регалий и вытекающих из них протокольных банальностей и просто еще раз использовать возможность побыть ученым и учителем. Есть академические директора, позволяющие себе порой «поиграть» в ученых, хотя они давно уже в науке ничего из себя не представляют. О них, помнится, язвительно говорил Лев Ландау — «жрецы науки, потому что жрут за счет науки». А бывают ученые, которые вынуждены занимать директорские позиции для блага общего дела и очень хорошо с этой ролью справляются, но... остаются учеными. И когда появляется возможность, эта их настоящая сущность проявляется. Оттого и радость в глазах. Таким был и Василий Васильевич Давыдов, таким я увидел в тот момент и его ученика Виталия Владимировича Рубцова. Так что, если совсем откровенно, идеальная форма в полном выготскианском смысле слова была задана правильная, и задана на всю жизнь.

Признаюсь, я не могу судить о том, каков Виталий Рубцов как ректор и директор, ведь я в МГППУ бываю лишь пару раз в году, да и то в статусе «заморского гостя», хотя с некоторых пор считаю МГППУ своим родным университетом (и втайне надеюсь, что это взаимно). Но просто ради объективности нужно сказать, что создать и за два десятка лет вывести университет в лидеры в рамках страны и за рубежом — это задача, требующая как минимум выдающихся организаторских способностей и колоссальной работоспособности.

Но я вполне, как мне кажется, могу судить о том, что сделал и делает Виталий Рубцов как ученый, как мой коллега-исследователь, собеседник и оппонент. В наши дни, когда мы тонем в океане публикаций (мне

нравится эта метафора, ибо воды в современных публикациях хватит точно уже на пару океанов), редко когда попадаются работы, которые заставляют задуматься. Мамардашвили (или Пятигорский?) назвал это индукцией мысли, когда чья-то мысль «запускает» твое собственное мышление и ты как-бы попадаешь в некое силовое поле. В океане работ, где такое силовое поле, за редким исключением, отсутствует, можно или утонуть или просто плыть по течению (*publish or perish*), но мыслить (т. е. жить) невозможно. Но есть некоторые исследования, создающие индукцию мысли, которую ощущаешь почти физически. И дело не в том, что ты согласен или не согласен с автором, с его аргументами, а в том, что появляется возможность разговора и даже спора, но разговора по существу дела. В моем очень небольшом списке авторов, с которыми хочется спорить, полемизировать, но именно по существу дела, есть и Виталий Рубцов. Я не большой специалист в теории деятельности вообще и в теории учебной деятельности — в частности. Мой главный научный интерес в том, чтобы раскрыть огромный потенциал культурно-исторической теории, что возможно при двух условиях: 1) выяснении философских, главным образом диалектических, оснований теории, связанных с пониманием ключевых моментов диалектики развития и 2) выявлении теоретического содержания основных понятий культурно-исторической теории в отношении к этим ключевым моментам и их взаимосвязи. И с этой точки зрения, для меня очень интересны работы Виталия Рубцова о наследии Выготского и о связи между культурно-исторической теорией и психологической теорией деятельности [4; 5].

Я не согласен с автором в том, что нельзя «понять существование этой концепции, не учитывая того обстоятельства, что она конкретизировалась, уточнялась, углублялась, видоизменялась и в значительной степени совершенствовалась учениками и последователями Льва Семеновича, т. е. его научной школой» [5, с. 9]. Я мог бы привести аргументы, но просто скажу, что мне ближе позиция Александра Романовича Лурия, который говорил, что «Л.С. Выготский успел создать психологическую систему, которая до сих пор не изучена полностью» [3, с. 44]. Ближе потому, что за эти годы мы не особенно сильно продвинулись в изучении системы, созданной Выготским, т. е. и сейчас слова Лурия остаются актуальными.

А это значит, что есть еще очень много у Выготского, что по-прежнему нуждается в уточнении, углублении и осмыслении. Не говоря уже о том, что некоторые так называемые «уточнения», «видоизменения» и прочие «усовершенствования» на деле оказываются упрощениями а то и просто некими вольными перепевами и субъективными интерпретациями, которые находятся в очевидном противоречии с основными положениями культурно-исторической теории. При чтении некоторых работ наших зарубежных коллег возникает порой желание по аналогии со знаменитой статьей В.П. Зинченко «Культурно-историческая психология: опыт амплификации» написать статью или даже книгу «Культурно-историческая психология: история симплификации».

Я, повторю, не согласен с автором в некоторых аспектах, но вот к какому выводу приходит сам автор: «Если теперь сформулировать глобальный вывод о своеобразии самой культурно-исторической теории, то крайне важно сохранить точку зрения самого Л.С. Выготского — различать эту теорию и ее специфически деятельностное представление, разработанное А.Н. Леонтьевым, не допускать сведения культурно-исторической теории к культурно-исторической теории деятельности. Делать так означает не учитывать по существу тезис Л.С. Выготского о том, что понятие “изменение социальной ситуации” (главное понятие культурно-исторической теории) соответствует в деятельностной интерпретации понятию “развитие деятельности”. Оба понятия соотносимы, но определены в разных системах координат — в культурно-исторической теории, с одной стороны, и теории деятельности — с другой. Данное обстоятельство характеризует... своеобразие каждой теории и исторический факт развития научной школы Л.С. Выготского» [5, с. 10]. Так называемая культурно-историческая теория деятельности (cultural-historical activity theory), или сокращенно СНАТ, претендующая на то, чтобы быть *единственной*, продолжающей традицию культурно-исторической теории и теории деятельности, на деле оказывается не чем иным, как результатом смешения системы теоретических координат, если говорить политкорректно. А если по существу, то СНАТ это просто теоретический конструкт, сложенный из некоторых положений культурно-исторической теории перемешанных с некоторыми понятиями, взятыми из теории деятельности. И когда об этом говорит, разумеется, в весьма политкорректной форме, крупнейший специалист в теории деятельности — это дорогого стоит. Это и есть разговор по существу дела, невзирая на лица и прочие обстоятельства. И даже несмотря на то, что Василий Васильевич Давыдов довольно высоко оценивал работы Ю. Энгельста — одного из главных теоретиков СНАТ (об этом выступлении Давыдова скажу отдельно чуть ниже).

Но не это меня здесь интересует: любой человек, мало-мальски знакомый с работами Выготского и Леонтьева без особого труда разберется в том, что на самом деле представляет собой СНАТ. Здесь даже, собственно, и говорить то не о чем. А вот что действительно интересно и требует серьезного обсуждения, так это мысль о том, что нужно различать культурно-историческую теорию и ее специфически деятельностное представление.

В этой связи хочу сослаться на Василия Васильевича Давыдова. К нашей радости, в сети сохранилась видеозапись одного из последних его докладов на методологическом семинаре Московского психологического общества в декабре 1997 г., фактически за три месяца до его ухода из жизни¹. В этом развернутом двухчасовом докладе он представил результаты теоретической работы последних лет. И вот что по-

разительно: кто бы сомневался в единстве культурно-исторической теории и теории деятельности, так уж точно не Давыдов! Но серьезная теоретическая работа по существу дела порой заставляет формулировать выводы, ставящие под вопрос существующие и всеми принятые взгляды и положения. В этом своем теоретическом докладе Давыдов прямо говорит о том, что он не видит возможности для того, чтобы совместить концепцию Леонтьева о структуре деятельности и идеи Выготского о единицах анализа. И с этим невозможно не согласиться, ибо эти понятия тоже определены в разных системах теоретических координат. Принцип единства сознания и деятельности как основа анализа процесса развития сознания (Леонтьев) и принцип единиц анализа (Выготский) действительно относятся к разным системам координат. основополагающая позиция Леонтьева (и его школы), которую можно выразить формулой «За сознанием стоит деятельность», может быть правильно понята только тогда, когда будет осмыслена именно как специфически деятельностное представление тезиса Выготского «За сознанием человека стоит жизнь».

Эти два мощнейших диалектических принципа — генетический (принцип единства сознания и деятельности) и системный (принцип единиц анализа), — каждый из которых может по праву считаться фундаментальным для психологии развития, действительно находятся в разных теоретических системах координат, да и содержательно нацелены на решение собственных специфических задач. Ситуация в некотором смысле сопоставима с ситуацией в современной фундаментальной физике, где существуют принципы квантовой механики и общая теория относительности и идет интенсивная, но пока не особенно успешная работа по поиску путей создания Теории Великого Объединения. Так что ответ на фундаментальный вопрос, который жестко поставил В. Давыдов, продолжает искать его ученик и соратник Виталий Рубцов, и здесь я не могу его не поддержать, ибо в этом и состоит продолжение традиции. И несмотря на разногласия, порой весьма существенные, для меня суть дела заключается в том, что в своих работах Виталий Рубцов продолжает обсуждать самые фундаментальные проблемы, что требует, как говорил один философ, того, что называется «качеством мысли». И пусть нас порой упрекают в излишнем теоретизировании, в критическом и даже скептическом отношении к эмпирическим исследованиям, мы-то хорошо знаем, что эмпирическим исследованиям невелика цена, если они серьезно не вписаны в теоретический каркас понятий и принципов. Мы-то хорошо знаем, что теория Выготского и создавалась как ответ на кризис эмпирической психологии, которая, поскольку она эмпирическая, постольку и бесплодна [1, с. 377]. Мы-то ведь хорошо знаем, что экспериментально-генетический метод, предложенный Выготским и развитый его последователями в рамках деятельностного подхода к исследованию разви-

¹ Вот ссылка: <https://www.youtube.com/watch?v=DcJK-HDXO4Q>

тия психики и в теории учебной деятельности, есть, собственно говоря, основной и общий для нас метод исследования, который реально объединяет культурно-историческую и деятельностьную линии, культурно-историческую и деятельностьную системы теоретических координат. Так что, похоже, у нас все-таки больше шансов на создание теории Великого Объединения, чем у наших коллег-физиков. Нам нужно только не утонуть в океане эмпирических исследований, за которыми не видно никаких серьезных теоретических обобщений и из которых эти обобщения не могут следовать. Как бы нам не оказаться в точно такой же ситуации, о которой упоминала Татьяна Владимировна Черниговская, когда говорила в одном из своих выступлений на ТВ, что современная нейронаука накопила колоссальный объем эмпирических фактов о работе мозга, но совершенно не знает, что с этим массивом делать.

Перед нашими учителями, относившими себя к последователям Выготского, стояли фундаментальные по сложности задачи, и они эти задачи блистательно решили, чем, между прочим, и прославили российскую психологию, создав, выражаясь современным языком, *Vygotsky's brand*, узнаваемый и признаваемый мировым психологическим сообществом. Но и перед нами стоят не менее сложные задачи, и в этом смысле я позволю себе считать себя единомышленником Виталия Рубцова, ибо единомышленники это не те, кто думают одинаково, а те, кто думают об одном и том же.

Теперь воспоминание второе. Оно связано с магистерской программой «Культурно-историческая психология и деятельностьный подход в образовании», которая уже в течение ряда лет реализуется в МГППУ. В этой связи так и тянет впасть в пафос и начать говорить о том, что эта программа уникальна хотя бы тем, что другой такой, дающей степень магистра именно в области культурно-исторической психологии, нет в мире, и даже вспомнить наших учителей, которые, скорее всего, и не мечтали о том, что такая программа когда-то станет реальностью, и т. д. и т. п. Но я, как лицо заинтересованное, от пафоса воздержусь. И разговор об этом я завел потому, что мне довелось присутствовать на лекции Виталия Владимировича, которую он давал в рамках своего курса студентам этой магистерской программы. Речь шла как раз о методе формирующего эксперимента, а конкретно — о формировании физических понятий у младших школьников. Лектор начал рассказывать о том, как в один из моментов своего экспериментального исследования он получил некоторые нетривиальные результаты, которые требовали теоретического обсуждения. При этом лектор рассказывал об этом эксперименте с такими деталями, что всем присутствующим было ясно, что он прекрасно эти детали помнит, хотя с того дня прошло без малого 35 лет. И в этот момент я вспомнил тоже кое о чем. Давным-давно, в прошлом тысячелетии, а конкретно в 1987 году, я, сельский учитель из отдаленной школы в Мурманской области, благодаря шансу, который великодушно был мне подарен Василием Васильеви-

чем Давыдовым и Феликсом Трофимовичем Михайловым (до последнего дня буду благодарен им за этот подарок, сделавший мою жизнь), оказался аспирантом кафедры психологии МПГУ. Мой научный руководитель Лада Иосифовна Айдарова, сотрудница и соратница В.В. Давыдова, открывавшая в то время собственную лабораторию в одном из московских исследовательских институтов, поставила задачу экспериментальной разработки системы развивающих учебно-воспитательных программ для старших дошкольников. В эту работу нам, двум молодым аспирантам, и предстояло включиться. Или даже, лучше сказать, впрячься, в хорошем, разумеется, смысле. Детский сад у метро Беляево стал экспериментальной площадкой, где мы, два молодых аспиранта, стали работать на полную ставку в качестве воспитателей подготовительной группы с задачей организовать и провести экспериментальное исследование. Работа непосредственно с детьми, да еще и на полную ставку не пугала, как-никак школьный опыт у меня имелся. Проблема состояла в том, как именно организовать и проводить эксперимент? И еще: как писать эту самую диссертацию? Я ведь сроду ни одной диссертации к тому времени в глаза не видел. Конечно, принципы построения формирующего эксперимента тогда были уже описаны и в «Видах обобщения в обучении» [2] и в некоторых других работах. Но этого было явно мало. И посмотреть было негде, ибо дело было, напомним, в 1987 году, когда Давыдов и знаменитая девяносто первая школа переживали трудные, скажем так, времена. А досталось мне создавать программу по основам экологии для старших дошкольников, так что даже мой научный руководитель, специалист в области обучения родному языку, мало чем могла помочь, хотя и делала все возможное. И вот в этот критический момент, уж не помню кто, подсказал выход, а именно взять диссертации аспирантов Давыдова и, изучив их, попробовать самостоятельно освоить методику проведения экспериментального исследования. Так что пришлось ехать в Химки, так как диссертации из Ленинки перевели к тому времени туда.

Не буду говорить, какая именно из диссертаций произвела на меня самое сильное впечатление — все они были исключительно хорошие и, взятые в целом, раскрывали специфические особенности формирующего эксперимента по Эльконину—Давыдову. Но одну я взял за образец. Она называлась «Психологические особенности введения школьников в область теоретических понятий (на материале физики)». А дальше было уже проще: имея такой образец, можно было начинать работать. Так что с экспериментальной работой Виталия Рубцова я познакомился задолго до того, как познакомился с ним лично. Кстати, эту историю я ему никогда не рассказывал, и если он найдет время прочесть эту мою статью, то пусть мое воспоминание станет для него сюрпризом (надеюсь, что приятным).

Сейчас в университете Монаш в Австралии я учу экспериментально-генетическому методу исследования своих аспирантов и в качестве одного из при-

меров такого исследования используют тот самый замечательный цикл работ, с которых и сам когда-то начинал изучение этого метода. Мне представляется, и здесь я согласен с В.В. Рубцовым, что полное понимание основополагающих идей и принципов культурно-исторической психологии невозможно без овладения экспериментально-генетическим методом (и наоборот), так что эти процессы должны идти параллельно, ведь и теория, и метод есть две стороны того, что можно определить понятием «культурно-историческая методология» или «культурно-деятельностная методология исследования». Кстати, — о симплификации: методика двойной стимуляции, которую некоторые наши уважаемые зарубежные коллеги недавно обнаружили в работах Выготского и от которой пришли в неописуемый восторг, для самого Выготского была просто одной из методик, этапом на пути создания целостного экспериментально-генетического метода, его завязью, если можно так сказать. Впрочем, это требует отдельного обстоятельного разговора, который, я надеюсь, у нас с Виталием Владимировичем когда-нибудь состоится.

В основе современной биологии лежит теория эволюции, и биология уже не может быть другой. Но от Линнея до теории эволюции — дистанция огромного размера, связанная с переходом от описательных эмпирических систематизаций к объяснению и пониманию эволюционно-исторических корней разно-

образия форм жизни. Перед психологией стоит такая же по сложности задача. Культурно-историческая психология развития — наука сравнительно молодая, предмет ее исследования есть предмет таинственный и едва-ли поддающийся точному определению. Ну, так мы и не ищем определений, неизбежно эмпирических и так и просящихся выстроиться в классификации, притворившись реальными основами теории, нечто вроде линнеевской *Systema Naturae*. Не определить, описать, но понять суть явлений психического через экспериментально-теоретическое воссоздание их историко-генетических корней и культурно-деятельностной эволюции — вот задача! А понимание возможно только тогда, когда выработаны понятия. Это относится в одинаковой мере как к науке, так и к практике обучения, когда перед детьми раскрывается система научных понятий как основа изучения любого школьного предмета, когда дети не только знают, но и понимают его. Так наша теория преобразует образовательные практики; а они, эти практики, питают теорию. Так было и во времена Выготского, и во времена Давыдова, так это существует и сейчас. И в этом смысле все, что сейчас делает Виталий Владимирович со своими коллегами и единомышленниками и в МГППУ, и в Психологическом институте РАО (возродивший, кстати сказать, знаменитую девяносто первую школу), есть прямое продолжение традиции — живая ткань живой работы. Пусть она не прерывается.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: в 6 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1982. 486 с.
2. *Давыдов В.В.* Виды обобщения в обучении: Логико-психологические проблемы построения учебных предметов. М.: Педагогическое общество России, 2000. 480 с.
3. *Лурия А.Р.* Этапы пройденного пути. Научная автобиография. М.: Изд-во МГУ, 1982. 192 с.
4. *Рубцов В.В.* Социально-генетическая психология развивающегося образования: деятельностный подход. М.: МГППУ, 2008.
5. *Рубцов В.В.* Культурно-историческая научная школа: проблемы, которые поставил Л.С. Выготский // *Культурно-историческая психология*. 2016. № 3. С. 9–14.

References

1. *Vygotskii L.S.* *Sobranie sochinenii: v 6 t. T. 1.* [Collections of works in 6 vol. Vol. 1]. Moscow: Pedagogika, 1982. 486 p.
2. *Davydov V.V.* *Vidy obobshcheniya v obuchenii: Logiko-psikhologicheskie problemy postroeniya uchebnykh predmetov* [Types of generalization in teaching: Logical and psychological problems of constructing learning subjects]. Moscow: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2000. 480 p.
3. *Luriya A.R.* *Etapy proidennogo puti. Nauchnaya avtobiografiya* [Stages of the passed way. Scientific autobiography]. Moscow: Publ. MGU, 1982. 192 p.
4. *Rubtsov V. V.* *Sotsial'no-geneticheskaya psikhologiya razvivayushchego obrazovaniya: deyatelnostnyi podkhod* [Socio-genetic psychology of developmental education: activity approach]. Moscow: MGPPU, 2008.
5. *Rubtsov V.V.* Cultural-Historical Scientific School: the Issues that L.S. Vygotsky Brought up. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology], 2016. Vol. 12, no. 3, pp. 4–14. doi:10.17759/chp.2016120301. (In Russ., abstr. in Engl.)