



МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени М.В.ЛОМОНОСОВА

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

На правах рукописи

СОКОЛОВА ЕЛЕНА ЕВГЕНЬЕВНА

СТАНОВЛЕНИЕ И ПУТИ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
(ШКОЛА А.Н. ЛЕОНТЬЕВА)

Специальность: 19.00.01 – Общая психология, психология личности, история
психологии

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
доктора психологических наук

Том II

Приложения

Москва – 2021

Оглавление

Приложение 1. Пути развития идей школы А.Н. Леонтьева в зоопсихологии и сравнительной психологии (вторая половина 1980-х годов – настоящее время)	3
О возможных методологических основаниях современной зоопсихологии	3
Исследовательское поведение (ИП) животных: возможности деятельностного подхода в его изучении	11
Проблема принципиальных различий между человеком и животными в контексте современных дискуссий в сравнительной психологии.	19
Критический анализ исследований «языка» животных в свете идей культурно-деятельностной психологии	22
Критический анализ с позиций школы А.Н. Леонтьева современных исследований «культуры» у животных	30
Актуальность психологии деятельности: сравнительный анализ исследований школы А.Н. Леонтьева и М. Томаселло и его группы	39
 Приложение 2. Возможные пути и перспективы развития идей школы А.Н. Леонтьева в исторической психологии (1990-е годы – настоящее время)	 52
Вводные замечания	52
Проблема определения понятия «поступок» в школе А.Н. Леонтьева	53
Поступок как единица анализа психологии исторической личности.	70
Возможная схема психологического анализа поступка исторического лица	72
Проблема «образцов поступков» в исторической психологии (на материале истории России конца XVIII – первой трети XIX века).	77
Изменения самосознания личности после совершения поступка.	85
Возможности реконструкции мотивационно-смысловой и операционально-технической составляющих поступка исторического лица	87
Диалектическое снятие дихотомий современной психологии личности с позиций деятельностного подхода	100
<i>Возможные пути снятия противостояния естественнонаучного и гуманитарного подходов в психологии.</i>	<i>101</i>
<i>Снятие дихотомии «майевтика» - «манипулирование».</i>	<i>110</i>
<i>Дихотомия «коллективное» - индивидуальное» и человек Человечества</i>	<i>113</i>
<i>Дихотомия «правило – исключение» и диалектика всеобщего и единичного</i>	<i>116</i>

Приложение 1

Пути развития идей школы А.Н. Леонтьева в зоопсихологии и сравнительной психологии (вторая половина 1980-х годов – настоящее время)¹

О возможных методологических основаниях современной зоопсихологии

В последние годы в нашей стране исследования в области эволюционной и сравнительной психологии, а также зоопсихологии стали весьма популярны. Только в 2010-х гг. были проведены две большие конференции по данной проблематике, по результатам которых были выпущены соответствующие сборники статей, где представлены исследования и «альтруизма» у муравьев, и особенностей «категоризации и умения считать» у ворон, и элементов «самоотражения» у животных, включая членистоногих, и пр. При этом некоторые авторы, ритуально – хотя и достаточно редко – ссылаясь на классические зоопсихологические исследования школы А.Н. Леонтьева и их развитие в работах Курта Эрнестовича Фабри (1923–1990), не рефлексировать того примечательного обстоятельства, что эти исследования осуществлялись на основе принципиально иной методологии, нежели та, которая принята в настоящее время в подавляющем большинстве работ по зоопсихологии и сравнительной психологии. Последняя содержит в своей основе многократно раскритикованный А.Н. Леонтьевым и его школой постулат непосредственности.

¹ При подготовке текста данного приложения использованы следующие публикации, выполненные автором диссертации в соавторстве, в которых, согласно Положению о присуждении ученых степеней в МГУ, отражены основные результаты, положения и выводы исследования: Соколова Е.Е., Федорович Е.Ю. Возможности деятельностного подхода в изучении исследовательского поведения животных // Вопросы психологии. – 2013. – № 3. – С. 92–100 (0.85/0.425 п.л.); Соколова Е.Е., Федорович Е.Ю. Говорить – еще не значит быть человеком: критический анализ современных исследований языка животных в свете идей Л.С. Выготского // Национальный психологический журнал. – 2016а. – № 3 (23). – С. 8–19 (1.45/0,725 п.л.); Соколова Е.Е., Федорович Е.Ю. К проблеме «культуры» у животных: критический анализ современных исследований с позиций психологии деятельности школы А.Н. Леонтьева // Культурно-историческая психология. – 2016б. – Т. 12. – № 2. – С. 14–23 (1.3/0.65 п.л.); Федорович Е.Ю., Соколова Е.Е. Майкл Томаселло versus Алексей Николаевич Леонтьев: диалог во времени // Культурно-историческая психология. – 2018. – Т. 14. – № 1. – С. 41–51 (1,34/0.67 п.л.). Все эти публикации, перечисленные в автореферате диссертации, а также другие второстепенные источники, на которые в приложении делаются ссылки, упомянуты в общем списке литературы, помещенном в конце первого тома настоящей работы.

Некритическое принятие этого постулата, возникшего в рамках картезианства, приводит к игнорированию изучения *реальной деятельности* животных, посредством которой они строят образ *своего* мира, в естественных (а не в искусственных, придуманных экспериментатором) условиях, а это имеет своим следствием экологическую невалидность соответствующих исследований и антропоморфизм в истолковании получаемых данных.

Далее будет показано, что может дать для современной зоопсихологии квалификация активности животных не как поведения, а как деятельности (впервые наша точка зрения по этому вопросу была представлена в работе: Соколова, Федорович, 2016в).

Как известно, в отличие от многих психологов как советского периода, так и настоящего времени, А.Н. Леонтьев и представители его школы, непосредственно разрабатывавшие зоопсихологическую проблематику (К.Э. Фабри, Н.Н. Мешкова, затем Е.Ю. Федорович и группа ее сотрудников²), всегда настаивали и настаивают на необходимости квалификации активности животных не как поведения, а как деятельности, хотя и отличной по своим характеристикам от деятельности человека.

В соответствии с общим определением деятельности как системы *«процессов, осуществляющих взаимодействие организма именно с предметной средой»* (Леонтьев А.Н., 2000, с. 50)³, А.Н. Леонтьев подчеркивал, что не только жизнь человека, но и жизнедеятельность животных осуществляется в *предметном мире* (см. также Талызина, 2007) и происходит как приспособление⁴ к связям

² В данном приложении представлена попытка осмысления предпосылок и результатов по большей части исследований именно этой научной группы, долгое время работавшей на факультете психологии МГУ; в связи с этим мы выражаем глубокую благодарность Е.Ю. Федорович и ее сотрудникам за предоставленные материалы и активное участие в их обсуждении, результатом чего стали наши совместные публикации по зоопсихологической и сравнительно-психологической проблематике, в частности, те, которые были упомянуты нами ранее, в сноске 1.

³ Как мы уже указывали в разделе 5.4 первого тома диссертации, А.Н. Леонтьев иногда использовал термин «деятельность» и для обозначения единицы жизни в ее всеобщей форме, потому что она (жизнь) тоже в известном смысле «предметна» (хотя, как уже отмечалось ранее, «предметность» растительной активности и деятельности животных, перемещающихся в пространстве в поисках своего предмета, безусловно, отличаются своими характеристиками). Такое расширительное понимание деятельности эксплицирует в своем анализе работ А.Н. Леонтьева С.П. Сенющенко (2007); см. также упомянутую нами в указанном разделе позицию А.В. Сурмавы (Сурмава, 2012б).

⁴ Более уместным нам представляется здесь термин «освоение» животным *его* мира. Возможно, что слово «приспособление», используемое в данном случае А.Н. Леонтьевым, отражает типичное для советского времени различие «приспособления» животного к миру и деятельности человека,

наполняющих этот мир вещей, к их движению, изменению во времени. Деятельность этих существ понимается также как самостоятельное движение этого субъекта в пространстве, заполненном объектами, то есть как передвижение, «схемы и траектории» которого, по утверждению Э.В. Ильенкова, «не записаны в структурах мозга и не могут быть записаны по той простой причине, что они каждый раз индивидуальны, неповторимы и поэтому неожиданны» (Ильенков, 2002в, с. 98).

Что же дает современной зоопсихологии квалификация активности животных не как поведения, а как деятельности в ее понимании А.Н. Леонтьевым и его школой?

Во-первых, выбор предметом исследования поведения почти неизбежно приводит к стимульно-реактивной схеме его объяснения, неудовлетворительность которой отмечали многие ученые, а не только представители школы А.Н. Леонтьева. Лежащим в ее основе принципам реактивности и стимульности всегда противостояли и противостоят до сих пор принципы активности и предметности, защищаемые главным образом создателями деятельностного подхода (см. Асмолов, 2007, с. 117). Представляется, что данные принципы, обычно используемые при анализе специфически человеческой деятельности (см. Стеценко, 1990, с. 25–26), могут быть распространены и на исследования деятельности животных.

Во-вторых, изучение поведения как внешней, «физической картины активности живых существ» (Иванников, 2011, с. 91) ставит ученых перед невозможностью объяснить *причины различия* поведенческих паттернов при одних и тех же экспериментальных условиях или, напротив, их сходства при разных условиях. Так, к примеру, при традиционном изучении так называемого исследовательского поведения животных, или, как его часто называют, поведения в ситуациях «новизны» (подробности см. далее), в качестве, как считается, его «надежных» показателей используются такие внешне наблюдаемые характеристики движений животных, как локомоции, ориентировочные стойки,

посредством которой он, напротив, «приспосабливает» мир к себе. Между тем и про животное, осуществляющее свою индивидуально-неповторимую деятельность, опосредствованную психикой как функциональным органом этой деятельности, можно сказать, что оно не «приспосабливается» к миру, а живет в нем.

действия «обнюхивания» и т. п. Однако те же самые движения животные могут осуществлять вне контекста этой формы поведения, решая другие задачи, например: восстанавливать контакты с конспецификами, пытаться выбраться из помещения и пр. Именно поэтому для понимания смысла активности животного никак нельзя ограничиваться фиксацией «внешнего рисунка его поведения» – требуется анализ всей структуры его деятельности с учетом побуждающих животное мотивов, его целей и задач (Соколова, Федорович, 2013)⁵. Таким образом, «деятельность» следует понимать как «решение субъектом своих потребностных задач средствами поведения» (Иванников, 2011, с. 92).

В-третьих, анализ деятельности животных по предложенной в школе А.Н. Леонтьева схеме обеспечивает бóльшую экологическую валидность зоопсихологических исследований. Ученые, работающие в русле поведенческой (этологической) экологии, давно заметили: как только животное оказывается в контексте естественных задач жизнедеятельности своего вида, сразу становится очевидной зависимость, например, того же поведения «в ситуациях новизны» от этих задач: один и тот же «новый» объект будет вызывать в одних условиях страх, в других – интенсивное исследование, а в третьих – не замечаться животным вообще. В подавляющем же большинстве исследований, выполненных вне контекста психологии деятельности, животные решают искусственные задачи, придуманные для них по своим соображениям экспериментатором. «Новизна» понимается в подобных исследованиях как некое заданное экспериментатором «объективное» изменение окружения, в котором находится животное; при этом вопрос, является ли это изменение «новым» для самого животного, замечает ли оно его вообще или нет, даже и не ставится. Вполне в духе современных подходов в нейронауках авторы многих подобных исследований утверждают, что за поведение в ситуациях новизны отвечает не субъект, а отдельные участки его мозга (например, структуры гиппокампа), которые можно «выключать» в процессе исследования путем экстирпации. С позиций психологии деятельности ограниченность подобной точки зрения не вызывает сомнений.

⁵ Заметим при этом, что мы, в отличие от А.Н. Леонтьева, считаем возможным признать наличие у животных целей, которые, естественно, качественно отличаются от таковых у человека (аналогичный взгляд развивает в своих работах Г.Г. Филиппова; см., в частности, Филиппова, 2004).

В-четвертых, в зоопсихологических исследованиях, проводимых в русле идей школы А.Н. Леонтьева, когнитивные процессы, в отличие от многих когнитивно-ориентированных этологических подходов (например, *social cognition*), изучаются в зависимости от мотивационно-смысловой стороны деятельности животных⁶. Результаты этих исследований ставят под сомнение весьма распространенный в этологических исследованиях взгляд, согласно которому причины приспособленности животных к совершенно «новым» для них или постоянно изменяющимся условиям жизни следует искать в якобы присущих им сложных формах человекоподобного «мышления» или в других «высших когнитивных способностях» (обзор подобных работ см., например, в: Резникова, 2005). Напротив, в отечественной зоопсихологии, оперирующей понятием «деятельность», причины этой приспособленности видятся в широком диапазоне разных форм «опробываний» предметов, которые приобретают или, напротив, теряют определенный смысл для животных при решении ими жизненно важных задач, и в гибком и быстром подлаживании активности в ответ на изменения, произошедшие благодаря этим исследовательским, опробывающим действиям животных (подробнее см. далее).

В-пятых, при квалификации активности животных как деятельности становится совершенно очевидной специфика зоопсихологии как особой отрасли *психологической науки* в отличие от таких биологических дисциплин, как этология, поведенческая экология и т. п., предметом изучения которых – в контексте решения представителями этих дисциплин иных исследовательских задач – является поведение.

В-шестых, благодаря развиваемому в школе А.Н. Леонтьева пониманию психики как функционального органа деятельности снимается давно существовавшая (и периодически вновь возрождаемая) в психологии дихотомия «объективного» исследования поведения и анатомо-физиологических структур и

⁶ «Взаимодействие когнитивных и аффективных переменных, – заметил в свое время Б.М. Величковский, – иногда относится к числу отличительных особенностей “деятельности” по сравнению с “поведением” <...>. Психологическая теория деятельности, благодаря подвижности ее функциональных единиц и акценту на процессах развития, могла бы стать – *при условии ее собственного развития* – основой отсутствующей до сих пор когнитивно-аффективной науки» (Величковский, 2006, с. 370–371).

процессов, с одной стороны⁷, и субъективно-интроспективного изучения сознания, с другой.

Деятельностный подход школы А.Н. Леонтьева стал методологической основой экспериментальных зоопсихологических исследований, проводившихся еще с 1990-х гг. и практически до последнего времени сотрудниками созданного А.Н. Леонтьевым факультета психологии МГУ. Прежде чем представить результаты их анализа, обратимся опять – теперь уже в контексте зоопсихологии – к рассмотрению категории «смысл» в ее значимости для исследований психики животных. Здесь нам придется вступить в дискуссию с Э.В. Ильенковым, который, посвятив ряд своих работ психологическим вопросам, не уделял, как нам представляется, достаточного внимания указанной категории применительно к зоопсихологическим и сравнительно-психологическим исследованиям, хотя и выступал жестким критиком постулата непосредственности в зоопсихологии.

Справедливости ради стоит заметить, что Э.В. Ильенков как философ, вероятно, вовсе не был обязан вникать в детали исследований специалистов-психологов, однако здесь речь идет о неких довольно принципиальных моментах его психологических идей, которые, на наш взгляд, вступают в противоречие с положениями столько горячо защищавшейся им культурно-деятельностной психологии.

Как известно, Э.В. Ильенков посвятил ряд своих работ анализу применимости методологии исследований ВНД в школе И.П. Павлова к изучению психики человека и животных и пришел к выводу, что эти исследования не дают нам адекватной картины *именно психической деятельности* животных, так как последняя существует не в пространстве мозга, а в реальном жизненном пространстве, «ГДЕ ТЕЛО ЖИВОТНОГО ИЩЕТ-РЫЩЕТ ПИЩУ, ВОДУ и пр.» (Ильенков, 2015а, с. 318). Признав справедливой эту критику (Федорович, Соколова, 2016), мы не смогли согласиться с утверждением философа, что в

⁷ Абсолютно актуальным выглядит в этом контексте давний анализ А.Н. Леонтьевым предмета зоопсихологии в его докторской диссертации. Совершенно справедливо указывая, что накопление все новых и новых «зоопсихологических» фактов стало заслонять принципиальные методологические вопросы, А.Н. Леонтьев отвергает как несостоятельные два варианта определения этого предмета: поведение животных «в его классическом бихевиористском понимании» (Леонтьев А.Н., 1994ж, с. 90), с одной стороны, и изучение анатомических и физиологических данных, которые «объявляются “источником” психологических знаний» (Там же), с другой.

природе как таковой «нет “информации”, “смысла”, “цели” и прочих категорий, привносимых туда лишь антропоморфизирующим природу рассудком» (Ильенков, 2015а, с. 322). Оставляя за скобками нашего рассмотрения понятия информации и цели, мы сосредоточимся на обсуждении категории «смысл» в его значении для научной зоопсихологии, вступив в дискуссию с некоторыми представленными в творчестве философа положениями (наша позиция по данному вопросу была представлена в статье: Соколова, Федорович, 2018).

В разделе 5.10 основного текста диссертации мы уже цитировали работу Э.В. Ильенкова, в которой образ определялся не как интроспективно данное субъективное состояние, а как «представленность формы предмета в форме траектории движения субъекта» (Ильенков, 2015б, с. 345). Однако с этими высказываниями философа можно полностью согласиться только в том случае, если «форму» понимать не столь «абстрактно-геометрически», как это чаще всего встречается в трудах Э.В. Ильенкова, в том числе посвященных вопросам зоопсихологии.

В новых исследованиях было показано, что в процессе своей жизнедеятельности животные «уподобляются» не только и не столько собственно физическим (геометрическим) свойствам объектов как таковым, сколько «представленным» в этих объектах возможным способам действий с ними⁸, а то, насколько эти последние будут освоены животными, зависит от характера задач, решаемых ими в своей жизни. Результаты данных исследований были представлены и проанализированы в ряде работ (Федорович, 2012; Соколова, Федорович, 2013; Федорович, Соколова, 2016). Однако в этих последних было недостаточно подчеркнуто, что сама «траектория движения» животного, в том числе «по форме предметов», будет определяться тем, какой *смысл* в процессе решения животными задач приобрел для них тот или иной предмет. В более поздней работе (Соколова, Федорович, 2018) мы выдвинули это положение на первый план: в отличие от Э.В. Ильенкова, мы считаем, что в природе есть *смыслы*, если понимать их, вслед за А.Н. Леонтьевым и представителями его школы, как

⁸ В рамках культурно-деятельностной психологии это положение особенно четко эксплицировали П.Я. Гальперин, утверждавший, что окружающий мир открывается перед индивидом как «поле его возможных действий» (Гальперин, 2002а, с. 32), и В.К. Вилюнас, который писал, что «воспринимать предмет – это значит видеть, что с ним или по отношению к нему можно сделать» (Вилюнас, 2006, с. 33).

отношение результата взаимодействия субъекта с окружением к мотивам его деятельности.

Соответственно, чтобы объяснить, почему траектория движения животных в осваиваемом ими или, напротив, знакомом уже пространстве меняется, необходимо понять, какой именно конкретно-ситуативный смысл приобрели для животных те или иные предметы в зависимости от осуществленной ими ранее деятельности (вспомним афористичное определение Е.Ю. Артемьевой смысла как «следа» деятельности) и почему этот смысл меняется (исчезает, появляется, изменяется на противоположный и пр.) в ходе решения животными последующих задач. Поэтому нам представляется необходимым скорректировать те высказывания Э.В. Ильенкова, в которых озвучена его идея об отсутствии смыслов в природе. Если иметь в виду простое физическое сочетание свойств вещей окружающего мира – то да, тут смысл отсутствует. Однако окружающий мир не представлен животным в виде отделенных от их жизнедеятельности физических объектов. В процессе своей деятельности индивид «рыщет, ищет...», вычерпывая из мира те свойства объектов и их связи, которые приобретают для животного тот или иной смысл в зависимости от текущих задач его жизнедеятельности.

Очерченная выше общая методологическая установка – понимание активности животных как их предметной и осмысленной деятельности в мире – была положена в основу как эмпирических исследований решения животными разных задач, так и теоретического анализа полученных в них данных, в котором в последние 10 лет принимал непосредственное участие и автор представленной диссертации. Бóльшая часть этих проектов была посвящена изучению поведения (деятельности) животных в так называемых ситуациях новизны, или «исследовательского поведения» (exploration, investigation; далее – ИП), которое в последние два-три десятилетия активно привлекает внимание этологов и зоопсихологов разных стран мира.

Весьма информативный аналитический обзор современных зарубежных исследований по изучению ИП был представлен в кандидатской диссертации Е.Ю. Федорович (2012); в ней же присутствуют обобщения проведенных группой зоопсихологов факультета психологии МГУ – в развитие идей школы А.Н. Леонтьева – исследований ИП, или, в более принятой в советско-российской

психологии терминологии, – ориентировочно-исследовательской деятельности (ОИД)⁹. Ниже мы будем использовать материалы этой и других работ Е.Ю. Федорович, в том числе статей, написанных в соавторстве с нами.

***Исследовательское поведение (ИП) животных: возможности
деятельностного подхода в его изучении***

Во второй половине 1980-х и в 1990-х годах Н.Н. Мешковой, Е.Ю. Федорович и др. было проведено три цикла исследований ОИД (ИП) животных (на материале грызунов), результаты которых в обобщенной форме были изложены в статье: Федорович, 2011. Кратко представим их в контексте решаемых нами задач.

Уже в первом цикле исследований с использованием методики «открытое поле» наблюдения за животными (серыми крысами и мышами) показали, что после выхода животных из «домика» на незнакомую им территорию грызуны строят образ «своего мира» именно *посредством* практических действий в осваиваемом ими пространстве. Движения животных (локомоторные и манипуляционные) происходили буквально «по форме (контур) предметов», в терминологии Э.В. Ильенкова, или «уподоблялись» свойствам этих предметов, в терминологии А.Н. Леонтьева. Так, первые движения «от домика» в открытое поле происходили в медленном темпе, зверьки буквально «протирали пол» своим животом, скребли его когтями, ощупывали вибриссами пол и стены и т. п. (Мешкова, 1999). Обратные же движения к домику происходили в более быстром темпе и с использованием «дистантных ориентировок», поскольку теперь зверьки, построив посредством своих практических действий определенный образ своего мира (Umwelt), могли ориентироваться, в терминологии П.Я. Гальперина, уже «в плане» построенного ранее образа.

⁹ Использованный в отечественных зоопсихологических работах термин ОИД (ориентировочно-исследовательская *деятельность*, а не исследовательское *поведение*) сразу «выдает» методологическую основу проводившихся экспериментов по изучению соответствующей активности животного. Следует отметить вместе с тем, что в конце прошлого века ориентировочно-исследовательская деятельность (исследовательское поведение) определялась (определялось) как *особый вид деятельности* (Мешкова, Федорович, 1996а, 1996б). В последующих работах – с учетом полученных группой сотрудников факультета психологии МГУ под руководством Е.Ю. Федорович новых эмпирических данных и их теоретического осмысления, в котором принимал участие и автор настоящей диссертации, – эта точка зрения претерпела существенные изменения (подробности см. далее).

В этих исследованиях и было как раз показано, что движения животных «уподоблялись» по большей части не формально-геометрическим и физическим свойствам объектов как таковым, а «представленным» в этих объектах способам действий, причем способность «видеть» возможности действия с предметами формируется у животных посредством их реальных практических контактов с ними, а не задается изначально (врожденным образом). Например, было замечено, что при обнаружении – в уже освоенном грызунами «открытом поле» – специально положенных экспериментатором предметов зверьки начинали последовательно их «опробовать», производя более двух десятков различных действий, с помощью которых животным «открывались» такие свойства предметов, как их размер, твердость или мягкость, способность перемещаться, возможность звучать и т. п.¹⁰.

Данные исследования, таким образом, подтвердили на материале изучения ОИД животных (в данном случае – грызунов) ключевые идеи школы А.Н. Леонтьева о единстве ориентировочной и исполнительной функций (функциональных органов) деятельности и о построении образа мира животным посредством внешне-практических действий. Как писали авторы книги, обобщающей результаты этого и последующих циклов исследований, «в данной ситуации восприятие нового пространства, формирование образа окружающей среды и деятельность в ней попросту неразделимы» (Мешкова, Федорович, 1996б, с. 71). Аналогичные результаты были получены ранее С.Л. Новоселовой. Ее наблюдения за обезьянами показали, что они были склонны углублять и развивать обнаруженные ими изменения в «ситуационном поле», вызванные их собственными действиями, причем в подобных процессах также было совершенно очевидно «единство предметно-манипуляционной деятельности и ориентировочно-исследовательской деятельности» (Новоселова, 2001, с. 201), или, иными словами, единство «исполнительной» и «ориентировочной» составляющих активности животных.

То, что деятельность животных при таком взаимодействии с миром отличается еще и осмысленностью, было доказано эмпирически *во втором цикле*

¹⁰ Еще ранее на то, что животных больше привлекают предметы, на которые можно разными способами воздействовать или с которыми можно осуществлять различные действия, обратили внимание Н.Ю. Войтонис (1949), Г.З. Рогинский (1959), С.Л. Новоселова (2001).

исследований ОИД в ситуациях «новизны». Этот цикл исследований проводился в «жилой комнате», в которую помещались разнообразные предметы человеческого обихода: стулья, стол, кровать, обувь, раскладушка, чемодан, бутылка и пр. «Испытуемыми» были группы домовых мышей, серых и черных крыс, которые в процессе первоначального освоения ими комнаты разделялись на «доминантов» и «подчиненных» (последние также подразделялись на активных – субдоминантов – и малоактивных – «изгоев»). Доминанты решали в этой жилой комнате одни задачи (охрана территории и вытеснение прочих самцов из комнаты), подчиненные мыши – другие: найти подходящие укрытия, где можно было спрятаться от преследующего их доминанта, или убежать из комнаты. По истечении некоторого времени экспериментаторы производили в комнате *физические* изменения: что-то убиралось вообще, что-то меняло свое местоположение, что-то появлялось, какие-то предметы переворачивались «вверх ногами» и т. п. Таким образом, экспериментатор объективно создавали некую «новизну» в обстановке комнаты.

Как и предполагалось в соответствии с общими принципами теории деятельности, внесенные людьми изменения на хорошо известную животным территорию не воспринимаются последними «автоматически» в зависимости от размера, формы предметов и их расположения (Федорович, Мешкова, 1992; Мешкова, Федорович, 1996б; Федорович, 2011 и др.). Поскольку доминанты и подчиненные решали разные задачи, постольку для них имели *различный смысл* как сам факт появления изменений, так и формы последних. Первыми изменения замечали¹¹ активные подчиненные мыши-самцы (субдоминанты). Более того, они заметили *все* произведенные экспериментаторами изменения в «комнате», а именно появление новых – крупных и небольших – предметов, перестановку и исчезновение ранее находившихся там вещей. Они продолжительно обследовали эти предметы разными способами и затем учитывали их особенности в последующей деятельности (например, при погонях за ними доминантов субдоминанты обегали появившиеся предметы, использовали какие-то из них в качестве убежищ и пр.). Более того, экспериментаторы наблюдали разные формы исследования самцами данного ранга «пустого места» (!), где ранее находился тот или иной предмет, например, стул, бывший ранее для грызунов укрытием, а также

¹¹ То есть меняли «рисунок» своей активности (например, замирали, ориентировались в сторону «новизны» и пр.).

феномен «переобследования» (ни разу не наблюдавшийся у доминантов), когда самец начинал петлять по хорошо знакомым ему участкам пространства, залезать на известные ему предметы, заново обнюхивать, кусать их, протирать боком и пр. Феномены неophobia («боязни новизны») у субдоминантов практически не обнаруживались.

Доминантные мыши-самцы, напротив, не заметили большей части произошедших изменений в «физическом контуре» комнаты¹² (например, исчезновения стула), а при обследовании некоторых нововведений (появления новых предметов в том месте, где они ели и спали) они проявляли значительную неophobia, а именно: замирали, резко отбегали к ближайшему укрытию, осторожно выглядывали затем из-за него и т. п.¹³. Часто «замечание» предметов доминантами происходило лишь после их физического столкновения с вещами, расположенными на полу комнаты теперь иначе, чем раньше. Так, например, среди группы домовых мышей был доминант, который четыре раза подряд ударялся своей головой об одну и ту же неработающую ловушку (так называемую живоловку; см. Федорович, 2011, с. 118).

Таким образом, «рисунок» движений животных в процессе ОИД определялся *теми задачами*, которые индивид решал в той или иной ситуации, и, соответственно, *тем смыслом*, который приобретали для него те или иные предметы и места «изменений» в процессе решения этих задач. Поскольку «смысловой контекст» ситуации мог меняться со временем, индивид в одних случаях не замечал произведенных экспериментатором изменений, а в других случаях вдруг обнаруживал их. Так, к примеру, мышь-самец, преследуя другую мышь, несколько раз проходил мимо нового предмета (например, цветочного горшка), не замечая его, однако в другой ситуации пугался его и начинал осторожно обследовать¹⁴.

¹² Аналогичное поведение было характерно и для малоактивных подчиненных – «изгоев» (см. Мешкова, Федорович, 1996б, с. 82).

¹³ Зато доминантные самцы, в отличие от субдоминантов, всегда просыпались и выбегали из гнезда на звуки, издаваемые другими особями.

¹⁴ Проведя обзор и анализ зарубежных исследований поведения животных в ситуациях «новизны» (на материале других биологических видов, а именно: галок, ворон, койотов, капуцинов и др.), Е.Ю. Федорович пришла к выводу, что они подтверждают результаты приведенных выше исследований относительно различий в активности доминантов и субдоминантов (Федорович, 2012).

В третьем цикле исследований – с использованием той же методики «жилой комнаты» – были обнаружены существенные различия в особенностях ОИД синантропных и экзоантропных животных. Было установлено, что – *вне зависимости от принадлежности к конкретному виду и географии своего обитания* – синантропные популяции грызунов обнаруживают богатство форм и большую длительность обследования предметов, находящихся в комнате, чем экзоантропные животные. У последних, напротив, имели место признаки неофобии, поверхностное и более редкое, чем у грызунов вышеописанной группы, обследование предметов (за исключением возможных укрытий). Таким образом, животные, обитающие в сложном, непредсказуемом, измененном деятельностью человека мире, вынуждены решать гораздо более сложные задачи, чем их собратья из экзоантропных популяций, что приводит и к изменению характеристик их ОИД. Результаты этих исследований были также опубликованы (Мешкова, Федорович, 1994; 1996а, 1996б и др.).

Уже в XXI веке под руководством Е.Ю. Федорович было проведено два новых цикла зоопсихологических исследований, результаты которых еще более убедительно доказали, что *смысл* разнообразных предметов в незнакомой для животных ситуации определяется особенностями деятельности животных, решающих актуальные для них на данный момент задачи (Кондрашкина и др., 2015; Федорович, Соколова, 2016; Семенова и др., 2017; Соколова, Федорович, Семенова, 2017; Соколова, Федорович, 2018; Sokolova, Fedorovich, 2015 и др.)

В первом цикле указанных исследований самцы рыжих полёвок могли выходить из своей кюветы и свободно обследовать (или не обследовать) незнакомое для них помещение, в котором находились различные предметы, а именно: высокие коряги (до 40 см высотой), предметы, могущие служить в качестве укрытий (лежащие на боку горшочки, чайник), и «бесполезные» предметы – резиновый мячик и детская пирамидка. Все участвующие в экспериментах «испытуемые» были разделены на две группы. Полёвки из первой группы в течение суток до предоставления им возможности покинуть кювету находились в помещении недалеко от сидящего в клетке кота (хищника, хорошо знакомого полёвкам по их прошлому опыту). Другой группе полёвок экспериментаторы

устроивали «наводнение»: за 24 часа до эксперимента в их кювете появлялась вода, сухими оставались только гнездо и место кормежки.

Когда грызунам затем предоставлялась возможность выйти в незнакомое помещение из кюветы, животные, пережившие накануне «встречу с хищником», очень быстро покидали эту кювету и к ней, как правило, уже не возвращались, предпочитая располагаться и отсиживаться в обнаруженных ими в комнате предметах-укрытиях. Они никогда не задерживались на высоких и средних по высоте предметах дольше 2–3 секунд и практически оставляли без внимания «бесполезные» предметы. Полёвки же, пережившие накануне «наводнение», очень долго не выходили из своей кюветы, а когда, наконец, это случалось, они неоднократно залезали на абсолютно любые возвышения (в том числе и на пирамидку и мячик, т. е. на «бесполезные» предметы), долго сидели на них, да и спали всегда на возвышающихся предметах (а не в предметах-укрытиях).

Экспериментаторам удалось также показать, как именно полученный ранее опыт обследования и использования незнакомого до того помещения влияет на последующую деятельность полёвок. Спустя неделю после первой серии экспериментов полёвкам предоставили возможность опять оказаться в том же самом помещении, однако накануне им вновь устраивали то или иное «стрессогенное» событие. Обнаружилось, что если в первый раз полёвки переживали «наводнение» перед тем, как исследовать незнакомое пространство комнаты, а через неделю они сидели какое-то время рядом с котом и затем опять оказывались в том же самом помещении, они *гораздо более разнообразно* – в отличие от тех полёвок, которым дважды «устроили наводнение», – взаимодействовали со *всеми расположенными в комнате предметами*: обнюхивали, грызли их, ориентировались с них и от них, забирались на предметы и отсиживались там.

Аналогичные результаты были получены во втором цикле исследований. Через час после того, как самцы красных полёвок были выпущены из кюветы в пустое и огороженное высокими стенками помещение (площадью 40 квадратных метров), происходило некое «страшное» событие: по экспериментальному полю вдруг начала ходить заводная игрушка. Те полёвки, которые в это время оказались рядом с кюветой, забегали в нее и «переживали страшное» внутри нее; другие же

испытуемые, которых данное событие застигло далеко от кюветы, пережидали его, затаившись под укрытием стен. Прошло три дня, и полёвкам предоставили новую возможность выйти в то же пространство помещения, в котором теперь появлялись различные предметы. И тут обнаружилось, что те индивиды, которые переживали «страшное» в своей кювете, теперь подолгу находились в открытом пространстве, перемещались по всему помещению, интенсивно обследовали все предметы, активно ориентировались с самых высоких предметов, долго сидели в предметах-убежищах (например, в горшках). У тех же индивидов, которые не успели спрятаться три дня назад в своей кювете во время «страшного события», основная часть активности сосредотачивалась непосредственно рядом с кюветой: бóльшая часть ориентировок происходила от нее, сверху с нее и из нее, полёвки совершали много пробежек-петелек – отбегали от кюветы, быстро ориентировались и бегом возвращались обратно. Они значительно меньше (по сравнению с контрольной группой и теми индивидами, которые «переживали страшное» в кювете) обследовали предметы, но дольше бегали вдоль стен и отсиживались и спали в углах помещения.

Таким образом, результаты проведенных в 1990–2010-х гг. зоопсихологических исследований деятельности животных в различных ситуациях «новизны» убедительно подтвердили принципиальную позицию школы А.Н. Леонтьева: образ мира животного (который выступает у него как поле его возможных действий) строится в ходе решения животным текущих задач жизнедеятельности в результате ориентировки *посредством* предметно-практической деятельности индивида в *его* мире; соответственно, те или иные предметы этого мира приобретают или теряют *свой смысл* для животных в зависимости от изменения *задач* их деятельности. Иными словами, психика животных (так же, как и у человека) есть функция (функциональный орган) их деятельности, а не мозга как такового. Дальнейшая регуляция деятельности индивида происходит уже на основе ориентировки в «плане» ранее построенного образа, который рано или поздно может, в свою очередь, измениться в результате нового цикла деятельности животного в осваиваемом им мире.

Отметим, что в популярной и учебной литературе до сих пор широко распространены представления о «самостоятельности» «поисково-

ориентировочной деятельности» животных, которая якобы осуществляется сама по себе и ради самой себя. В частности, утверждается, что у животных хорошо развита познавательная мотивация как таковая (в форме «любопытства», например) и поэтому подкрепление какого-либо поведения или решения задачи, предлагаемой экспериментатором, может быть дано в форме предоставления возможности животному «бескорыстного» исследования тех или иных аспектов окружения (подробнее см. в: Федорович, 2012).

Однако, как только исследования ИП животных стали проводиться в более экологически валидных условиях (в естественной среде их обитания), обнаружилось, что в этих условиях животные вовсе не так «притягиваются» к новизне и не так интенсивно изучают ее, как это делают их собратья в неволе¹⁵. Результаты упомянутых выше новых экспериментальных исследований и их теоретическое осмысление, эксплицированные Е.Ю. Федорович в ряде статей (в том числе написанных в соавторстве с нами), позволяют утверждать, что «исследовательского поведения» как отдельного и самостоятельного вида деятельности животных, инициированного специфическим «исследовательским» (познавательным) мотивом, не существует. Это сопрягается и с утверждениями Э.В. Ильенкова о том, что нет «никаких мифических рефлексов вроде “рефлексов цели”, “свободы”, “коллекционирования” или “поисково-ориентировочного рефлекса”, которые многим физиологам до сих пор кажутся “безусловными”, то бишь врожденными», оторванными в своем развитии от реальной жизнедеятельности (Ильенков, 1991б, с. 34). «Исследовательская» активность является обязательной «составляющей» *любой* деятельности животных, которая (составляющая) выполняет функции ориентировки; при этом, как было показано выше, мы лишь условно можем отделить ориентировочную составляющую активности животных от исполнительной. Следовательно, не может быть никакого отдельного изучения психических процессов, вырванных из контекста

¹⁵ Обзор многочисленных зарубежных исследований на эту тему дан в диссертации Е.Ю. Федорович (2012). В исследовании, проведенном в Московском зоопарке (Ефимова, Федорович, 2007), было также показано, что одиноко содержащийся жираф подолгу «играл» с новыми предметами, появившимися у него в клетке, тогда как жирафы, содержащиеся группами, были практически равнодушны к ним.

видоспецифических и индивидуальных отношений субъекта с объектами и другими субъектами, реализуемых посредством деятельности этих субъектов¹⁶.

Это и позволило утверждать (см., в частности, Федорович, 2012), что «исследовательская активность» животных тождественна *психике* в ее понимании школой А.Н. Леонтьева как определенного функционального органа любой конкретной деятельности субъекта.

***Проблема принципиальных различий между человеком и животными
в контексте современных дискуссий в сравнительной психологии***

До сих пор мы в представленном тексте приложения к диссертации делали акцент на определенном сходстве психики и деятельности животных и человека в том и только в том смысле, что изучать эти реалии в школе А.Н. Леонтьева предлагалось и предлагается на основе принципов активности и предметности. Вместе с тем нельзя забывать, что в этой школе всегда настаивали на признании качественных различий деятельности животных и человека. Они в настоящее время требуют нового и специального анализа, во-первых, потому, что в последние годы в науках, имеющих отношение к сравнительным исследованиям, весьма часто звучат мысли об отсутствии принципиальной разницы между животными и людьми. Во-вторых, новые результаты сравнительно-психологических исследований, проведенных в развитие идей школы А.Н. Леонтьева, позволили поставить под сомнение некоторые прежние взгляды представителей данной школы на «зоопсихику», которые следует скорректировать в свете новых данных, не изменяя тем не менее «духу» психологии деятельности.

С учетом этих доводов в следующих разделах данного приложения будут представлены результаты проведенного Е.Ю. Федорович и нами анализа качественных различий между животными и человеком в самых «горячих точках»

¹⁶ Надо отметить, что некоторые зарубежные коллеги – вопреки все еще сохраняющемуся тренду на изучение поведения животных в рамках стимульно-реактивной схемы – пришли к аналогичному выводу: исключение из экспериментальных схем индивидуально-неповторимой деятельности животных и непонимание важности учета возможностей животных того или иного биологического вида вступать в *практические взаимодействия* с предлагаемыми экспериментаторами «новыми» объектами (игнорирование «эффордансов» объектов, в терминологии Дж. Гибсона) приводят к «дефектным» экспериментальным работам и к логически вытекающему из них редукционизму (Chemero, Heysero, 2005).

сравнительно-психологических исследований, а именно в области изучения «языка» и «культуры» у животных¹⁷. Результаты данного анализа были опубликованы в двух статьях (Соколова, Федорович, 2016а, 2016б), материалы которых и будут использованы далее.

Многие известные специалисты в области сравнительной психологии в настоящее время утверждают, что такие традиционные отличительные признаки людей, как-то: использование орудий, культура, грамматически структурированный язык, причинно-следственное мышление, атрибуция другим индивидам психических состояний (так называемая Theory of Mind), рассуждения по аналогии, осознание своих психических функций, представление будущего и прошлого – не являются столь уникальными для людей, как думали ранее (см., например: Savage-Rumbaugh, Shanker, Taylor, 1998; Smith, Shields, Washburn, 2003). Ярким выражением указанной позиции является то, что в современных ведущих зарубежных журналах, публикующих статьи по сравнительно-психологической проблематике («Animal Behavior», «PLoS Biology», «Journal of Neuroscience», «Behavioral and Brain Sciences» и др.), для обозначения людей используется словосочетание «human animals», для животных, соответственно, словосочетания «nonhuman animals», «animals, other than humans», а для тех и других – «animals, including humans» или «many animals, especially humans». Распространена подобная точка зрения и в нашей стране. Так, например, М.Л. Бутовская пишет: «В последние годы человеку последовательно отказывали в его уникальности относительно таких феноменов, как орудийная деятельность, самосознание, культура <...>. Язык представляет собою последний бастион сторонников качественной уникальности человека» (Бутовская, 2005, с. 149), но и этот бастион, как утверждает автор цитируемой статьи, тоже вот-вот падёт (см. также: Резникова, 2005; Зорина, Смирнова, 2006; Бурлак, 2008).

Подобная тенденция игнорировать качественные различия между человеком и животными обусловлена, на наш взгляд, помимо прочих, двумя основными причинами.

¹⁷ Автор настоящей диссертации выражает глубокую благодарность Е.Ю. Федорович за предоставленную ею возможность ознакомиться с самыми современными англоязычными источниками по указанной проблематике.

Во-первых, рассуждения авторов подобных работ имплицитно базируются на дарвиновской идее преемственности развития психических способностей (minds) от животных к человеку, а все различия между ними видятся количественными, а не качественными. К примеру, известная своими работами по обучению попугая жако «языку» Айрин (Ирина) Пепперберг прямо утверждает, что «возможности животных решать сложные проблемы образуют континуум с таковыми у людей» (Pepperberg, 2012).

Во-вторых, сравнение человека с животными осуществляется на основании внешнего сходства тех или иных форм их поведения. Так, например, истоки культуры человека ищутся в «культурных традициях» у животных на основании внешнего сходства таких характеристик поведения последних, как «инновации» (появление у того или иного индивида новых поведенческих навыков), «традиции» (воспроизведение последующими поколениями нового навыка, возникшего в предыдущем поколении), стандартизация (постоянство навыка на протяжении определенного времени) и т. п. В соответствии с этой логикой О.Б. Чеснокова и Е.В. Субботский обнаруживают филогенетические предпосылки «социального интеллекта» человека в способности социальных насекомых «к самоорганизации и согласованности действий различных особей» (Чеснокова, Субботский, 2010, с. 23), а также в поведенческих стратегиях высших приматов «в форме сознательного, заранее планируемого обмана тех членов своей стаи, с которыми животные не могли вступать в явную борьбу, но с которыми у них возникали конкурирующие интересы» (Там же, с. 24). Весьма распространенными сегодня стали и попытки поиска у животных наличия (или, по меньшей мере, предпосылок) таких присущих человеку нравственных качеств, как честность, чувство справедливости, альтруизм т. п.¹⁸.

¹⁸ Подобные стремления отслеживались и критиковались в свое время еще самим А.Н. Леонтьевым и Э.В. Ильенковым. Последний писал, что лишь «недиалектически мыслящие ученые» толкуют психику человека как ту же «зоопсихику», только более «разветвленную и усложненную», т. е. считают, что «человеческая психика развивается в ходе простой плавной эволюции психических функций, свойственной всем высшим животным» (Ильенков, 1991б, с. 35). Напротив, утверждал философ, «уже в сфере сенсомоторного мышления человеческое развитие принципиально отличается от развития “мышления” животного», поскольку «сенсомоторные схемы человеческой деятельности завязываются как *схемы деятельности с вещами, созданными человеком для человека*, и воспроизводят логику “опредмеченного” в них разума, общественно-человеческого мышления» (Ильенков, 2015в, с. 260–261).

Между тем за внешним сходством особенностей поведения животных разных видов и человека могут скрываться качественно различные психологические механизмы. Это относится как к «культуре», так и к «языку» животных, которые будут предметами нашего рассмотрения в последующих разделах настоящего приложения к диссертации.

***Критический анализ исследований «языка» животных
в свете идей культурно-деятельностной психологии***

Наиболее известными и широко разрекламированными в СМИ и в популярной литературе являются работы, в которых излагаются приемы и результаты обучения человекообразных обезьян неким «языкам-посредникам». Подробно история подобных попыток со ссылками на соответствующие источники представлена в нашей статье (Соколова, Федорович, 2016а), поэтому здесь коротко охарактеризуем лишь некоторые из подобных проектов. Чаще всего в литературе упоминаются попытки обучить шимпанзе Уошо, гориллу Кoko и орангутана Чантека отдельным знакам (signs), взятым из American Sign Language (ASL), одного из вариантов языка для глухонемых. Кроме того, шимпанзе Сара была обучена выкладывать условные пластиковые символы, обозначающие слова, на магнитную доску, а шимпанзе Лана использовала одну из первых версий компьютерной клавиатуры с условными символами, названными лексиграммами.

На первый взгляд, все эти проекты были успешными. Ученые утверждали (а некоторые утверждают до сих пор), что человекообразные обезьяны научались десяткам или даже сотням знаков, при помощи которых они взаимодействовали со своими тренерами, а в различных популярных журналах и книгах (включая учебники для колледжей в США и в других странах) и в СМИ прямо говорилось о том, что животные «выучили язык жестов» и могут даже «вести беседы с людьми». В ставшей широко известной книге З.А. Зориной и А.А. Смирновой (2006) приводятся разные оценки результатов подобных экспериментов, однако авторы книги, скорее, склоняются к уже упомянутой нами ранее и широко распространенной среди западных исследователей мысли, что разрыв в познавательных способностях человека и человекообразных обезьян отсутствует и

«тем самым основательно подтверждается выдвинутое Ч. Дарвином представление о том, что разница между психикой человека и высших животных, как бы велика она ни была, это разница в степени, а не в качестве» (Зорина, Смирнова, 2006, с. 303). Авторы данной книги сочувственно цитируют исследовательницу орудийной деятельности у животных К. Гибсон: «Стоит мне принять, что какой-то признак уникален для человека, как тут же оказывается, что он вовсе не уникален!» (цит. по: Там же, с. 288).

Тем не менее в адрес сторонников подобных взглядов звучат и критические замечания. Главным критиком «языковых проектов» выступил Герберт Террес из Колумбийского Университета, который специально приобрел детеныша шимпанзе и остроумно назвал его Нимом Чимпским (Nim Chimpsky) в честь известного лингвиста Н. Хомского (Noam Chomsky). Г. Террес и другие учителя обучали Нима жестам, основанным на языке ASL. После того, как подросший Ним был отдан в Институт Исследований Приматов в Оклахоме (поскольку он стал опасным для людей), Террес перешел к анализу накопленных его группой данных (см., например, Terrace et al., 1979). Эти данные разочаровывали: типичные «предложения» Нима, хотя и состояли из достаточно большого числа знаков¹⁹, не обнаруживали той же самой структуры, которая присуща предложениям ребенка. Реальные «предложения» Нима насчитывали в среднем всего 1,5 знака.

Внимательное изучение как собственных видеозаписей, так и фильмов его предшественников убедило Г. Терреса в том, что Ним, Уошо и другие обезьяны чаще всего, после настойчивых побуждений со стороны людей, просто подражали им, тренеры же интерпретировали отдельные ответы обезьян как «предложения». Аналогичную критику мы встречаем также в работах С. Пинкера, который заметил, что шимпанзе, вообще говоря, не овладели именно *языком* жестов, они просто выучили некоторые жесты (Пинкер, 2009, с. 320 и далее). В конечном итоге был сделан обобщающий вывод о том, что самые ранние проекты не продемонстрировали ничего большего, чем обучение шимпанзе множеству «хитроумных трюков» по выпрашиванию пищи (Shettleworth, 2010). После подобной критики финансирование «языковых» проектов на некоторое время

¹⁹ Приведем одно из таких «предложений» Нима: «дать апельсин я дать кушать апельсин я кушать апельсин дать я кушать апельсин дать я ты» (Пинкер, 2009, с. 322).

сократилось, а отдельные реализующие их ученые покинули данную область исследований.

Однако спустя несколько лет были инициированы новые проекты. Самым обсуждаемым из них в последние годы (несмотря на то, что основные публикации по его результатам были сделаны еще в середине и в конце 1990-х гг.) является проект команды С. Севидж-Рамбо²⁰ (Savage-Rumbaugh) с бонобо Кензи. В возрасте 2,5 лет Кензи стал использовать клавиатуру (keyboard) с лексиграммами, чтобы «заявлять людям» о своих желаниях. С. Сэвидж-Рамбо с коллегами решили специально не тренировать Кензи, чтобы увидеть, сможет ли он продолжать усваивать «лексиграммы» в ходе ежедневных взаимодействий с учеными, которые «разговаривали» с ним, в том числе во время прогулок по территории института, используя и лексиграммы, и речь, как если бы он их понимал. Понимание Кензи разговорных предложений на английском языке сравнивалось исследователями с таковым у двухлетнего ребенка.

Авторы данного проекта считали, что Кензи, демонстрируя знаки-жесты, не просто осуществлял действия, приводящие к полезному для себя результату, но использовал и понимал слова и составленные из слов предложения. Высоко оценивает результаты этих экспериментов З.А. Зорина: конечно, говорит она, степень сходства «языкового» поведения антропоидов с языком человека не стоит преувеличивать (см. Зорина, 2008, с. 166), однако, повторяя вывод С. Сэвидж-Рамбо, утверждает, что «в то же время <...> оно все же обладает многими чертами человеческого языка, хотя и в самой зачаточной форме» (Там же, с. 165), и так же, как и авторы проекта «Кензи», предлагает сопоставлять его с речью двухлетнего ребенка.

На наш взгляд, авторы и сторонники упомянутых выше зарубежных «языковых» проектов не видят существенной разницы между человеком и животным, в том числе в когнитивной сфере, прежде всего потому, что им чужда мысль о возникновении собственно человеческого языка в *трудовой деятельности*, качественно отличающей человека от животных. Нечто подобное мы можем найти в работах некоторых отечественных исследователей, которые признают определенные различия в когнитивных процессах животных и человека,

²⁰ В литературе встречаются и иные транскрипции данной фамилии: Сэвидж-Рэмбо, Сэвидж-Румбо.

но не связывают их происхождение с *различными формами человеческой деятельности, производными в конечном счете от трудовой*. Так, например, Е.А. Сергиенко, справедливо подчеркивая различия «во внутренней организации ментального мира людей и животных» (Сергиенко, 2008, с. 339), пишет, что «если в теории Леонтьева внешняя деятельность является источником и причиной возникновения и усложнения внутреннего мира человека, то у Герденфорса²¹, напротив, именно когнитивное усложнение обуславливает становление более сложных видов деятельности. Эту точку зрения я разделяю и отстаиваю во многих своих работах» (Там же, с. 341).

Аналогичные утверждения можно встретить в работах С.А. Бурлак: по ее мнению, *повышение наблюдательности* было той движущей силой, которая привела к появлению человеческого языка (см. Бурлак, 2008, с. 91). Возникает естественный вопрос: а чем, собственно говоря, обусловлено «когнитивное усложнение» или «повышение наблюдательности»? Ответа на него в текстах указанных авторов мы не нашли.

Еще один сторонник подобной точки зрения, А.Д. Кошелев, справедливо утверждая, что «ни язык антропоида, ни язык двухлетнего ребенка никак нельзя считать близкими к развитому языку человека» (Кошелев, 2006, с. 415), поскольку, по его мнению, эти различия коренятся в качественном различии их «интеллекта», также не находит никакого удовлетворяющего его объяснения возникновения данного качественного различия. «По какой-то *неизвестной причине* [курсив наш. – Е.С.], – пишет он, – мозг первобытного человека обрел совершенно новое качество: способность формировать относительные (не видоспецифические) структуры, которые дробят окружающий мир на самостоятельные классы элементов и организуют их в различные системы» (Там же).

Согласно взглядам представителей культурно-деятельностного направления, подобной «неизвестной причиной» качественно иного когнитивного развития

²¹ Речь идет о специалисте в области когнитивных наук Питере Герденфорсе (Gärdenfors), авторе трудов по проблемам эволюции мышления и языка. Е.А. Сергиенко весьма близка мысль П. Герденфорса о том, что развитие речи обусловлено планированием будущих целей, а последнее существенно отличается у человека и животных (см. Сергиенко, 2008, с. 339–340). Именно *когнитивное преимущество* человеческих детей, обладающих, в отличие от животных, «независимыми, внеситуативными репрезентациями», и обеспечивает, согласно предположениям П. Герденфорса, возможность кооперации индивидуумов и координацию их внутреннего мира (см. Там же).

человека была его трудовая деятельность, отсутствующая у животных. Еще Л.С. Выготский утверждал, что психолог должен принципиально различать два типа деятельности: «это поведение животного и поведение человека; деятельность, являющаяся продуктом биологической эволюции, и деятельность, возникшая в процессе исторического развития человека. <...> По прекрасному выражению Ф. Энгельса, “труд создал самого человека” <...>, т. е. создал высшие психические функции, отличающие человека как человека» (Выготский, 1984а, с. 85). В процессе труда, подчеркивал Л.С. Выготский, «действуя на внешнюю природу и изменяя ее, он [человек – Е.С.] в то же время изменяет и свою собственную природу и действует на нее – делает себе подвластной работу своих, естественных сил. Подчинение себе и этой “силы природы”, т. е. своего собственного поведения, есть необходимое условие труда» (Выготский, 1982а, с. 106); при этом подобное подчинение, как неоднократно показывал ученый, происходит посредством использования «психологических орудий» (психологических инструментов), одним из которых и является слово.

На заре человеческой истории усовершенствование воздействия на природу шло рука об руку с развитием управления собой. Для иллюстрации этого положения Л.С. Выготский приводил следующий пример (взятый им, в свою очередь, из работ К. Бюлера): на Борнео и Целебесе были найдены орудия – палки для копания, к которым были приделаны с одной стороны некие маленькие палочки. При разрыхлении земли палкой для копания маленькая палочка издавала звук, который имел особую функцию – ритмическое регулирование работы, что заменяло собой словесную команду человека. Такое, по Выготскому, «внутреннее сплетение знака и орудия, которое нашло материальное символическое выражение в первобытной палке для копания, указывает, как рано знак (и далее – высшая его форма, слово) начинает участвовать в операции употребления орудий у человека и выполнять ни с чем не сравнимую, своеобразную функциональную роль в общей структуре этих операций, стоящих в самом начале развития человеческого труда. Эта палка коренным образом отличается от палки обезьян, хотя генетически, несомненно, с ней связана» (Выготский, 1984а, с. 84).

Данные мысли разделяют в настоящее время и некоторые биологи; так, например, Е.Н. Панов весьма сочувственно цитирует работы А.Р. Лурии, в которых

разрабатывалась общая для всей школы Л.С. Выготского идея: «Можно думать, что слово, которое родилось из труда и трудового общения, на первых порах истории было вплетено в практику; изолированно от практики оно еще не имело твердого самостоятельного существования. Иначе говоря, на начальных этапах развития языка слово носило симпраксический характер» (Панов, 2012, с. 387).

Опираясь уже на самые современные научные данные, британские философы А. Вудс и Т. Грант утверждают, что «эволюция человека не приводилась в действие мозгом. Напротив, увеличенный мозг есть продукт эволюции человека, связанной прежде всего с изготовлением орудий труда» (Вудс, Грант, 2015, с. 341). Именно совместная деятельность людей, имеющая своей целью не простую «кооперацию» в решении индивидуальных задач, а *сотрудничество* (то есть совместный труд²²), и привела к необходимости координировать различные действия отдельных ее участников, имеющие разные цели, направленные на реализацию уже не биологических, а социальных смыслов, что в свое время было прекрасно показано в работах ученика Л.С. Выготского А.Н. Леонтьева.

В свою очередь, развивая идеи своего отца и учителя, А.А. Леонтьев в книге «Возникновение и первоначальное развитие языка» писал, что в условиях, когда успех, например, коллективной охоты как одной из форм трудовой деятельности определяется успешностью не действий отдельных индивидуумов, а согласованными действиями всего коллектива, «необходимо было выработать такие средства коммуникации, которые не просто сигнализировали бы о чем-то, но побуждали к определенному совместному действию или к его прекращению, иными словами, являлись бы средствами общественной регуляции поведения» (Леонтьев А.А., 1963, с. 46). Побуждение к подобным действиям тем более необходимо, что эти действия не имеют прямого (а иногда и косвенного) биологического смысла, тем не менее успех коллективной деятельности зависит именно от них. В отличие от биологов и лингвистов, выносящих за скобки данную функцию языковых средств, А.А. Леонтьев постоянно подчеркивал, что специфика человеческого языка — именно в его «регулирующей» функции. Аналогичные высказывания можно найти в работах В.П. Зинченко, который писал, что «язык не

²² Более подробно о различиях «кооперации» и «сотрудничества» см. в последнем разделе текста настоящего приложения.

просто пронизывает всю внутреннюю жизнь человека, но проникает в нее изначально, точнее, строит ее» (Зинченко В.П., 2008б, с. 130).

Как известно, в качестве средств произвольной регуляции поведения Л.С. Выготский и его ученики называли не только собственно слово, но и другие психологические орудия – различные формы счисления, мнемотехнику, произведения искусства, письмо, схемы, карты, чертежи, условные знаки и т.д. Л.С. Выготский даже считал необходимым выделить и исследовать «историю знаковых процессов» как особую линию в психическом развитии детей (см. Выготский, 1984а, с. 55). Эта история – продукт системы социальных связей и социального сотрудничества, не уставал повторять ученый. «Всякая символическая деятельность ребенка, – писал он, – была некогда социальной формой сотрудничества и сохраняет на всем пути развития до самых высших его точек социальный способ функционирования. История высших психических функций раскрывается здесь как история превращения средств социального поведения в средства индивидуально-психологической организации» (Там же, с. 56). Соответственно, подчеркивал Л.С. Выготский, «всякий волевой процесс первоначально процесс социальный, коллективный, интерпсихологический» (Выготский, 1982д, с. 116). Сначала «командует» (приказывает) взрослый, а ребенок исполняет приказ. Затем сам ребенок начинает командовать сам себе (например, «раз-два-три») и исполняет некое действие.

Такого рода поведение совершенно невозможно наблюдать ни у одного известного нам животного, которое управляло бы при помощи слова или любого другого «психологического орудия» своим поведением при решении текущих задач жизнедеятельности. Эта центральная мысль Л.С. Выготского не была замечена и исследователями, пытающимися научить обезьян «человеческому языку». Несмотря на то, что высшие животные – особенно в искусственно созданных экспериментатором условиях – могут использовать некоторые знаковые средства («языковые символы») для манипуляции поведением других существ и, в частности, до известной степени могут манипулировать поведением экспериментатора для достижения своих индивидуальных целей, связанных, в основном, с получением пищи или привлечением к себе внимания, они не могут использовать и не используют знаки для управления своим поведением и/или для

произвольной регуляции собственных психических процессов²³ в контексте определенных социальных требований²⁴.

Для животных совершенно немыслима и операция «завязывания узелка на память» для организации чужого или своего поведения. Между тем это совершенно обычная операция для развитого человека²⁵. Еще более странно было бы представить себе животное, рисующее другому члену сообщества чертеж какой-нибудь машины, которую тот должен изготовить, руководствуясь данным чертежом. Подобных примеров несть числа.

Таким образом, язык человека отличается от «систем искусственных символов» или естественных систем коммуникации животных не столько теми или иными свойствами грамматической или синтаксической структуры, сколько функцией овладения собственным поведением и своими психическими процессами, необходимость которой возникла прежде всего в процессе исторического развития человека в его трудовой (совместной, социально обусловленной и орудийно опосредствованной) деятельности.

На наш взгляд, игнорирование этой, самой существенной, функции человеческого языка приводит как к неадекватной интерпретации полученных данных при изучении поведения животных, в том числе в различных экспериментах с «говорящими обезьянами», так и к биологическому редуccionизму в объяснении деятельности человека.

²³ Заметим, однако, что поиск «аналогов» деятельности человека в поведении животных приводит некоторых авторов к предположению, что и поведение животных тоже «произвольно». Так, С.А. Бурлак, констатируя «подконтрольность» человеческой речи воле (см. Бурлак, 2008, с. 94), надеется определить, «насколько произвольна сигнализация животных», оценивая ее произвольность «по возможности отвечать на одну и ту же ситуацию разными сигналами, вплоть до нулевого» (Там же, с. 92). Возникает вопрос: можно ли говорить здесь о произвольности в смысле сознательного управления своим поведением с помощью речи и других знаковых систем или же мы можем признать у животных всего лишь зависимость их активности по отношению к определенным стимулам от разных «контекстов»? Мы склоняемся к последнему предположению.

²⁴ Более того, все шимпанзе, которые воспитывались людьми и обучались «языку», имели серьезные проблемы с поведением и становились все более опасными для человека, в силу чего запирались на ночь в клетках, а потом, по достижении подросткового возраста, переезжали в питомники. Заметим, что и знаменитого Кензи, с которым на прогулках люди «вели беседы», эти же люди все время держали на поводке.

²⁵ Вспомним приводимые Л.С. Выготским известные случаи употребления подобных психологических орудий. Например, знаменитому путешественнику В.К. Арсеньеву однажды в удэгейском селении был передан – в качестве своеобразного «узелка на память» – коготь рыси, чтобы он не забыл пожаловаться «начальству» во Владивостоке на притеснения жителей со стороны местного купца (см. Выготский, 1983, с. 73).

***Критический анализ с позиций школы А.Н. Леонтьева
современных исследований «культуры» у животных***

В современных зарубежных исследованиях так называемой культуры и «социального научения» у животных также просматривается некритически принятая методологическая установка на отождествление «поведенческих традиций» у животных и соответствующих форм культуры у человека. По нашему мнению (впервые изложенному и обоснованному в статье: Соколова, Федорович 2016б), «культура» у животных и культура у человека имеют разное происхождение и различные механизмы и поэтому качественно отличаются друг от друга, по крайней мере, по четырем выделенным нами в указанной статье характеристикам процесса усвоения культурных навыков. Эти отличия будут рассмотрены и проанализированы далее на основе идей школы А.Н. Леонтьева. Вместе с тем современные исследования в области зоопсихологии и сравнительной психологии позволяют нам критически оценить некоторые идеи этой школы, которые в свете новых данных требуется переосмыслить и скорректировать при сохранении принципиальных методологических оснований психологии деятельности.

При изучении – начиная с 1960-х гг. – поведения антропоидов в природе было обнаружено, что индивиды из разных сообществ шимпанзе (равно как и орангутанов, горилл, а также некоторых видов низших обезьян – капуцинов, макак) демонстрируют характерные именно для данного сообщества (иногда нигде более не встречающиеся) поведенческие навыки, прежде всего, в области добывания пищи, в том числе при изготовлении и использовании вспомогательных средств, или так называемых «орудий» («удочки», «копья» и «молотки»), а также при первичной обработке пищевых объектов (например, при очищении их от кожицы и колючек). В литературе описано порядка сорока форм подобного «культурного» поведения у шимпанзе (например, разбивание орехов при помощи «молотка и наковальни», конкретные способы так называемого макания муравьев, вытирание загрязненной шерсти мятыми листьями или использование листьев в качестве зонтиков и т. п.; обзор исследований на эту тему с соответствующими ссылками см. в: Соколова, Федорович, 2016б). Указанные антропоиды и низшие обезьяны

обнаруживают, кроме того, устойчивые поведенческие варианты передачи своих намерений (например, при половых и доминантных демонстрациях) и формы аффилиативного поведения (особые виды груминга).

Еще в 1965 году подобные виды поведения были названы известным японским приматологом М. Каваи псевдокультурой, или протокультурой. Позднее некоторые авторы начали использовать термин «традиция», обозначающий поведение, приобретаемое «социально» (т. е. только при наличии в группе животных «умелых» индивидов, за которыми могут наблюдать «наивные» члены группы), распространенное по всему сообществу и передаваемое в нескольких поколениях животных; довольно часто употребляется также термин «культурные традиции» (cultural traditions). Передача подобных «культурных традиций», как утверждают специалисты, возможна только при наличии определенных видов «социального» научения, которые мы кратко рассмотрим.

Первый вид научения, названный Майклом Томаселло (Tomasello, 1996) «эмуляцией» (*emulation*), предполагает приобретение и использование индивидом информации о каких-либо изменениях в окружении (для чего был использован тот или иной объект, что с ним можно сделать и т. п.), полученной им в результате наблюдений за активностью другого индивида (обезьяны, человека). К примеру, шимпанзе, увидев, что другой индивид достает из ящика фрукт, используя палку, будет знать, что в ящике может находиться привлекательная еда и что ее можно достать при помощи палки. Поэтому он будет также стремиться достать этот фрукт и, в случае невозможности достать его рукой, использовать палку (однако лишь в том случае, если навык подтягивания палкой объектов был сформирован у него ранее). Считается, что животное может получить данную информацию даже от неодушевленных сил (к примеру, если порыв ветра открывает ту или иную дверь, значит, дверь можно в принципе открыть). Однако присутствие конспецифика все же более эффективно влияет на поведение «наблюдателя». В случае эмуляции, таким образом, животное не *копирует действия* другого животного, а изобретает/строит нужные для решения проблемы действия *само*, каждый раз заново приспособлявая свои естественные движения к геометрическим и механическим свойствам объектов и их взаимосвязей.

Второй вид научения, называемый имитацией (*imitation*), предполагает *точное воспроизведение* «зрителем» действий других индивидов после наблюдения за их деятельностью; при этом наблюдатель воспроизводит не только *конечный результат* наблюдаемых действий (как при эмуляции), но и *специфические способы действий*, которые применяли «демонстраторы» (умелые индивиды) при решении той или иной задачи. При этом наблюдатель может воспроизводить и те действия демонстратора, которые совершенно не обязательны для выполнения этой задачи.

Довольно спорным является вопрос о наличии имитации у животных. Одни авторы положительно решают данный вопрос, другие – среди них упомянутый нами М. Томаселло – относятся к этому более критично. Проведенные группой М. Томаселло экспериментальные исследования подтвердили, что демонстрация «наивным индивидам» доступного для них способа действия по доставанию пищи²⁶ никак не увеличивала их успех при решении соответствующей задачи по сравнению с другим экспериментальным условием, когда человек-демонстратор использовал способ доставания, недоступный для шимпанзе. Однако эффективность нахождения решения в обеих экспериментальных группах была все же выше, чем в контрольной группе, где «наивные» индивиды вообще не наблюдали за «демонстраторами». Иначе говоря, как стремились показать М. Томаселло и его коллеги, шимпанзе продемонстрировали социальное научение лишь в форме эмуляции, но не имитации.

В этих исследованиях обнаружился еще один весьма интересный факт. Шимпанзе в ряде случаев оказался «более адаптивным», нежели поставленный в аналогичную ситуацию маленький ребенок. Так, шимпанзе, увидев, что человек подтягивает плод неудобным концом палки (с маленькой поперечной планкой), будет стараться перемещать его другим концом этой палки – с широкой поперечной планкой (то есть шимпанзе действует так, как удобно с точки зрения физических характеристик объектов). В аналогичной ситуации человеческий ребенок будет подтягивать плод преимущественно тем концом палки, каким это

²⁶ Так, в одном из исследований обученный шимпанзе-демонстратор наполнял цилиндр водой, переносил ртом воду из поилки и выплевывая ее в цилиндр. Соответственно, уровень воды поднимался, и орех, находящийся на дне цилиндра, всплывал и становился доступным для животного.

делал взрослый демонстратор; он будет мучиться, но воспроизводить именно *способ действия, показанный взрослым*.

Наконец, третий тип научения – учительство (*teaching*) – предполагает, что взрослые или умелые индивиды *намеренно обучают* детенышей разным полезным навыкам, прежде всего – способам добывания пищи и использования орудий, и корректируют действия обучаемых при их ошибках. Такого специального обучения и коррекции действий детенышей у животных – даже высших – никогда не наблюдалось. Так, к примеру, шимпанзе никак не подправляли (не корректировали) действия своих детенышей при раскалывании орехов камнями (первые удачные действия такого рода появляются лишь у 7–8-летних шимпанзе без направленного «обучения» взрослыми). М. Томаселло и некоторые другие ученые (Shettleworth, 2010; Galef, 2012) также отвергают возможность подобной формы социального научения у животных, признавая ее наличие лишь у человека.

Тем не менее многие исследователи, как уже упоминалось, пытаются увидеть в «культурных традициях» у животных и свойственных им формах «социального научения» корни техногенной культуры у людей, т. е. рассуждают по аналогии, отыскивая доказательства возможности наличия «культуры» у животных в существовании *внешне сходных с ними человеческих особенностей поведения*. Однако, с диалектической точки зрения, «внешне сходное» (абстрактно-общее) может маскировать совершенно разные сущностные различия сравниваемых между собой реальностей (Ильенков, 1960). Иначе по внешнему сходству (по аналогии) в один класс могут быть зачислены совершенно разные по происхождению (гомологии) предметы. Еще Ф. Энгельс когда-то остроумно заметил: «От того, что сапожную щетку мы зачислим в единую категорию с млекопитающими, – от этого у нее еще не вырастут молочные железы» (Энгельс, 1961а, с. 41).

Стоит только пристально присмотреться к формам «культурного поведения» у животных, как обнаружатся их фундаментальные отличия от способов культурного поведения у человека. Это всегда утверждали сторонники культурно-деятельностной психологии. Наконец об этом стали говорить и отдельные представители зарубежной науки. Так, например, М. Томаселло и С. Шеттлворс утверждают: тот факт, что у животных формируются поведенческие традиции, которые устойчиво повторяются в нескольких поколениях, не означает, что мы

можем говорить о наличии у них культуры, сходной по своей природе с культурой людей. Эти авторы уверены, что при формировании «культурных традиций» у животных задействованы более простые механизмы, например, *stimulus enhancement*, то есть расширение поля значимых для индивида стимулов и объектов, в результате которого происходит видоспецифическая тонкая настройка механизмов *индивидуального* научения в форме эмуляции (Tomasello, 1996; Shettleworth, 2010).

Приведем возможный пример. Детеныш шимпанзе с рождения присутствует при ловле его матерью термитов, однако полноценное «ужение термитов» формируется у него только в 5–6 лет. Обязательным условием для этого является деятельность его матери – она «метит» своей деятельностью значимые для такого ужения объекты (например, «удочки» и термитники), что дает детенышу возможность формировать сенсомоторные координации, необходимые для более сложного поведения в плане изготовления и использования орудий для добычи термитов.

На основании проделанного нами ранее анализа взглядов представителей школы А.Н. Леонтьева (и – шире – культурно-деятельностного направления), в том числе в рассматриваемой области, можно выделить самые существенные, на наш взгляд, качественные различия между процессами *усвоения «культурных навыков» людьми и животными*.

1. Движение орудия строится у входящего в культуру человека *по образцу способа действия с ним, показанного ему или тем более построенного у него другим человеком*, и «успех» его действий оценивается этим человеком по степени соответствия данному образцу²⁷. В этом отношении понятны страдания ребенка в ранее указанных исследованиях М. Томаселло, когда ребенок достает предмет физически неудобным для него способом, поскольку ориентируется именно на «образец» взрослого. Впрочем, подобное А.Н. Леонтьев отмечал еще в «Проблемах развития психики»: «Хотя у детей и наблюдаются явления рефлексорного подражания вроде эхокинезий, эхомимий или эхолалий, однако в нормальных случаях они утрачивают свое значение уже на втором году жизни; одновременно с

²⁷ О развитии данных идей в процессе становления психологии деятельности см. раздел 5.9. первого тома настоящей диссертации, где представлен, в частности, наш анализ дискуссии между П.Я. Гальпериным и Д.Б. Элькониным по поводу «ручных» и «орудийных» операций.

этим у них возникают специфически человеческие виды подражания <...>, подражание “по представляемому образцу” <...>. Благодаря этому подражание приобретает новую функцию: в то время как у животных оно ограничено рамками уже наличных у них возможностей поведения, у ребенка оно способно переходить эти рамки и создавать новые возможности, формировать совершенно новые типы действий. Это сближает подражание детей с обучением в его специфических формах, процессом, который *качественно* отличается от learning'a у животных» (Леонтьев А.Н., 1981, с. 389).

2. У человека присутствует *институт «учительства»*, принципиально отсутствующий у животных. При этом взрослый человек не только организует действие ребенка в соответствии с общественно заданным образцом, но и поощряет и контролирует затем это действие; в данном процессе, как подчеркивал Д.Б. Эльконин, «слиты воедино и усвоение общественной функции предмета, и технические приемы его осуществления...» (Эльконин, 1989е, с. 135).

В этой связи нельзя не вспомнить еще раз непревзойденную практику обучения слепоглухонемых в Загорском интернате. Здесь «учительство» в форме организации совместной (точнее, совместно-разделенной дозированной деятельности) представлено в самом чистом виде: человеческие действия ребенка буквально *строятся руками взрослого* с постоянной их коррекцией в соответствии с общественно принятым образцом. Мы не можем не привести в этой связи и очень уместные в данном контексте слова Э.В. Ильенкова: «Условия психического развития ребенка, создаваемые слепоглухотой, заставляют в полной мере оценить решающее значение работы рук (то есть непосредственной предметно-практической деятельности) для формирования человеческой личности. Человеческая психика начинается с малого, с незаметного, с привычного. С умения обращаться по-человечески с предметами быта, с умения жить по-человечески в мире созданных человеком для человека вещей» (Ильенков, 1977, с. 76).

3. У животных абсолютно отсутствует «*обратное*» *воздействие ученика на учителя*. Напротив, человеческий ребенок, вовлекаемый взрослым в совместную, или, может быть, пока еще только в «совокупную» (Зинченко В.П., Мещеряков, 2000) деятельность, уже в очень раннем возрасте *вызывает взрослого на общение*, например, специально бросая на пол игрушку. Весьма интересны в этой связи и

известные наблюдения Д.Б. Эльконина за поведением его внука Андрея. Приведем одно из них, релевантное рассматриваемой тематике (внуку Эльконина тогда еще и года не исполнилось): «Андрейка лежит, а я стучу по его ножке и приговариваю: “Куй, куй ножку. Поедем по дорожке...”. А в конце этой процедуры тереблю его руками, и он смеется. После того как я заканчиваю эту “игру”, он берет мою руку и направляет ее к своей ноге, приглашая меня продолжить “игру”» (Эльконин, 1989б, с. 135).

4. У человеческих детей в процессе развития рано или поздно начинает вызывать интерес *сам способ выполнения действия как таковой* в отличие от «прагматической» ориентации действий *на результат* у животных. Еще С.Л. Новоселова отмечала, что обезьяна, достав приманку, не оперирует после этого вспомогательным предметом или манипулирует им неспецифическим образом (см. Новоселова, 2001, с. 231). Напротив, многие дети в экспериментах с «доставанием» привлекательной игрушки или конфеты на определенном этапе онтогенетического развития интересуются уже не результатом самим по себе, а способом достижения этого результата как таковым²⁸. Возможно, здесь кроются истоки собственно человеческого познания как относительно «бескорыстной» активности.

Подобное различие в указанном отношении между животным и человеком также подчеркивал и Э.В. Ильенков: «Индивидуальное усвоение человечески-определенной формы деятельности, т. е. идеального образа ее предмета и продукта, превращается в особый процесс, не совпадающий с процессом непосредственного предметного формирования природы. Поэтому сама форма деятельности человека превращается для человека в особый предмет, в предмет особой деятельности» (Ильенков, 1962, с. 225). И напоминал известные слова К. Маркса: «Животное непосредственно тождественно со своей жизнедеятельностью. Оно не отличает себя от своей жизнедеятельности. Оно есть *эта жизнедеятельность*. Человек же делает самоё свою жизнедеятельность предметом своей воли и своего сознания» (Маркс, 1974, с. 93).

²⁸ Это было обнаружено еще в ранних экспериментах В.И. Аснина – А.Н. Леонтьева с «проблемным ящиком» (см. параграф 3.2.1 первого тома диссертации), когда дети 6–9 летнего возраста, достав конфету из ящика путем открывания «хитрых запоров» с помощью палочек определенной формы, интересовались уже не столько конфетой самой по себе, сколько устройством ящика, продолжая манипулировать палочками, открывать и закрывать запоры и после получения награды.

На наш взгляд, в основе отмеченных нами четырех различий процессов усвоения «культурных навыков» человеком и животными лежит давно отмеченное в школе А.Н. Леонтьева единство субъект-объектных и субъект-субъектных отношений в любой деятельности входящего в культуру человеческого ребенка, не говоря уже о деятельности взрослого человека, тогда как у животных данное единство в их «культурном» поведении отсутствует. А.Н. Леонтьев постоянно подчеркивал, что в процессе труда (а именно трудовая деятельность и является специфической деятельностью человека) человек всегда вступает не только в определенные отношения к природе, но и к другим людям (см., например, Леонтьев А.Н., 1981, с. 278, 2003а, с. 384). Да и в *любой другой* деятельности человеческого индивида, как это было неоднократно показано, например, в работах Д.Б. Эльконина (см. раздел 5.9 первого тома представленной диссертации), субъект-субъектные связи всегда опосредствованы субъект-объектными отношениями – и наоборот.

Вместе с тем мы не можем не отметить, что новые данные, полученные в современных исследованиях наших зарубежных коллег, очень важны в плане коррекции ранее существовавших взглядов на возможности животных по сравнению с человеком. Перечислим по пунктам те идеи школы А.Н. Леонтьева, которые должны подвергнуться, на наш взгляд, критике и изменению²⁹ при сохранении «духа» психологии деятельности.

1. Современные исследования скорректировали идею А.Н. Леонтьева (да и многих других исследователей) о том, что «животные специально <...> не изготавливают своих орудий» (Леонтьев А.Н., 1981, с. 286). Сейчас стало известно, что приматы (антропоиды и даже низшие обезьяны) специально и/или заранее изготавливают удочки или «копья», разыскивают камни и переносят их потом за несколько сот метров к месту использования. Впрочем, следует отметить, что обезьяны изготавливают их, уже намереваясь идти «удить термитов» или «бить копьём» рыбу. Животные никогда не изготавливают орудий, если их пищевая или иная мотивация не актуализирована (т. е. они не могут, в отличие от человека, заготавливать «удочки», скажем, за неделю до соответствующего события). В этом

²⁹ Впервые результаты подобной аналитической работы с учетом самых последних зарубежных исследований, ссылки на которые мы здесь опускаем, были представлены нами в уже упомянутой статье: Соколова, Федорович, 2016б.

отношении «изготовление орудия» не оторвано от процесса добычи конкретного вида пищи, является ее, хотя и варьируемой, но неотъемлемой частью.

2. А.Н. Леонтьев утверждал также, что животные не хранят орудий (см. Там же). Однако теперь установлено, что некоторые обезьяны, например капуцины, помнят в течение нескольких месяцев, где эти орудия (например, камни нужного размера) лежат.

3. В работах А.Н. Леонтьева встречаются утверждения, что «у животных “орудие” не создает никаких новых операций, оно подчиняется их естественным движениям, в систему которых оно включено. У человека происходит обратное: сама его рука включается в общественно выработанную и фиксированную в орудии систему операций и ей подчиняется» (Леонтьев А.Н., 1981, с. 286). В свете современных исследований следует уточнить, что рука обезьяны тоже подлаживается под «орудие»³⁰, но не *общественно обусловленным* способом, т. е., как уже говорилось, каждое животное индивидуально «подлаживает» свою руку к орудю. В известном смысле можно даже говорить о наличии определенных процессов «распредмечивания» и «опредмечивания» в деятельности обезьян (А.Н. Леонтьев приписывал их исключительно человеку – см. Леонтьев А.Н., 1981, с. 374), которые вместе с тем, подчеркнем еще раз, не происходят в форме передачи именно *общественно обусловленных способов действия с предметами*.

4. В работах С.Л. Новоселовой отмечалось также, что «у животного мотив деятельности всегда представлен ее материальным предметом. У ребенка раннего возраста предмет деятельности, ее мотив, не только осязаемо материален, но и наделен смыслом, идущим от общественного опыта, овеществленного в этом предмете» (Новоселова, 2002, с. 12). Следует несколько скорректировать это противопоставление: например, для молодых шимпанзе «смысл камней» как вспомогательного средства, которым разбиваются орехи, тоже в известной степени задается деятельностью взрослых, владеющих этим навыком индивидов (и в этом отношении данный смысл также «обществен»). Однако каждый детеныш самостоятельно осваивает способы деятельности с камнями.

5. Отметим также, что не всегда «поведенческие традиции» животных связаны с непосредственным удовлетворением их биологических потребностей,

³⁰ Впрочем, это уже прекрасно продемонстрировала С.Л. Новоселова (2001).

например, пищевых. Некоторые поведенческие традиции приматов относятся к «нематериальной сфере», выполняя, скорее всего, функции аффилиации. Например, в отдельной группе японских макак было описано так называемое манипулирование камнями (stone-handling), когда две (или более) особи сидят и складывают, а потом разбрасывают камни. Обнаружены также «конвенциональные игры» у капуцинов: сидя друг напротив друга, капуцины по очереди дотрагиваются до уха другой особи или вставляют друг другу палец в рот.

При всей необходимой коррекции положений школы А.Н. Леонтьева в свете результатов вышеизложенных исследований остается непоколебимой ее идея о качественном различии между культурой у человека и так называемой культурой у животных, зачастую игнорируемом в современной сравнительной психологии.

Актуальность психологии деятельности: сравнительный анализ исследований школы А.Н. Леонтьева и М. Томаселло и его группы

Некоторое время тому назад в нашей стране приобрели весьма устойчивую популярность исследования Майкла Томаселло и его группы (А. Melis, А. Bullinger, М. Carpenter и др.). В них были получены новые эмпирические доказательства принципиальных различий между особенностями совместной деятельности у животных и человека, что идет в разрез с широко распространенными в настоящее время тенденциями не видеть качественной разницы между поведением и/или психикой животных и человека, о чем уже говорилось выше. М. Томаселло отмечает при этом, что в теоретическом плане он опирался на так называемую «гипотезу выготскианского интеллекта» (the Vygotskian intelligence hypothesis; см. Moll, Tomasello, 2007). Согласно этой гипотезе, возникшей у указанных авторов при размышлении над текстами англоязычного издания произведений Л.С. Выготского³¹, особенности «социально-когнитивной деятельности» людей принципиально отличаются от таковой у человекообразных обезьян и «тем или иным способом происходят из социального взаимодействия и его интериоризации

³¹ Данная книга, вышедшая в 1978 году под названием «Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes», была составлена из разных текстов Л.С. Выготского, которые А.Р. Лурия передал Майклу Коулу (см. Ясницкий, 2012в).

индивидами» (Томаселло, 2011, с. 26). Но Л.С. Выготскому, сожалеет М. Томаселло, не могли быть знакомы современные исследования, посвященные познавательному и коммуникативному развитию человекообразных обезьян и еще не владеющих речью человеческих младенцев, которые (исследования), по мнению ученого, показали, какие именно способности позволяют людям прийти к отмеченному еще Выготским уникальному социальному взаимодействию. Это уникальное социальное взаимодействие людей М. Томаселло называет сотрудничеством (collaboration) в отличие от внешне похожей на него кооперации (cooperation) у животных. Сотрудничество характеризуют следующие особенности (Moll, Tomasello, 2007; Tomasello et al., 2012):

- 1) люди понимают и принимают цель совместной деятельности и понимают при этом, что и другие стремятся к данной цели;
- 2) люди формируют планы по достижению со-разделяемой цели и берут на себя обязательства по ее выполнению;
- 3) люди понимают свои (и чужие) роли при достижении цели совместной деятельности, воспринимая соответствующие ситуации как бы с «высоты птичьего полета» (from a bird's-eye view); при этом роли, которые они принимают на себя, являются взаимодополняющими и взаимозаменяемыми;
- 4) люди помогают друг другу и мотивированы помогать и в том случае, если другой не может полностью исполнить свою роль;
- 5) люди распределяют результаты совместной активности между собой в соответствии с затраченными ими усилиями.

Для объяснения перечисленных особенностей сотрудничества у людей группой М. Томаселло был предложен фундаментальный «объяснительный конструкт» «со-разделенная интенциональность» (shared intentionality), т. е. «со-разделение» субъектами психологических состояний друг друга. Этим термином был обозначен целый комплекс особых социально-когнитивных и социально-мотивационных навыков, характеризующих способность всех участников совместной деятельности понимать и принимать общие цели и планы, или намерения, по их выполнению (shared goals, shared plans; см. Tomasello, Carpenter, 2007). Именно со-разделённая интенциональность, по мнению М.Томаселло, и отличает людей от животных.

Углубленный анализ эмпирических исследований группы М. Томаселло в указанной области привел нас к выводу (Федорович, Соколова, 2018), что они как в методическом, так и в результативном отношении поразительным образом напоминают весьма давние разработки, осуществленные А.Н. Леонтьевым и представителями его школы еще в харьковский период (1931–1941), а затем и в последующие десятилетия³². Поэтому показалось весьма любопытным сравнить эти две группы исследований, которые привели к сходным выводам относительно качественных различий кооперации у животных и сотрудничества у человека.

1. Как установлено в ряде исследований, для некоторых высших животных (в частности, шимпанзе) характерен довольно высокий уровень координации индивидуальных усилий в процессах охоты и патрулирования границ территории, в образовании различных «союзов» при внутригрупповых конфликтах. Правда, более или менее скоординированная охота описана лишь для нескольких популяций шимпанзе, где нет условий – из-за своеобразия растительности – для поимки жертвы в одиночку. Но даже и в таких ситуациях охоты, считает М. Томаселло, шимпанзе не действуют все вместе с одной целью: каждый шимпанзе *преследует свою собственную индивидуальную цель* и индивидуально реагирует на то, что делают другие участники. Это именно *кооперация (а не сотрудничество)*, не предполагающая *ви'дения каждым участником всей ситуации в целом и предварительного принятия этими участниками общей цели* с разделением взаимодополняющих, или комплементарных, ролей (Bullinger, Melis, Tomasello, 2011).

Задолго до М. Томаселло А.Н. Леонтьев, затрагивая проблемы совместной деятельности людей, не только констатировал, что каждый член группы людей должен представлять *общую цель и обозревать ситуацию в целом*, но и раскрывал возможные механизмы происхождения этого процесса в коллективной трудовой деятельности людей, которая предполагает «хотя бы зачаточное техническое разделение трудовых функций» (Леонтьев А.Н., 1947, с. 65) и которая возможна поэтому только тогда, когда индивид понимает (отражает) связь между ожидаемым

³² Нам, правда, не удалось найти в публикациях группы М. Томаселло ни одной ссылки на исследования школы А.Н. Леонтьева, в отличие от отсылок к некоторым работам Л.С. Выготского. Возможно, что М. Томаселло и его сотрудникам они не были известны.

общим (совместным) результатом и лично им совершаемым действием (см. Там же, с. 68). Широко известный пример А.Н. Леонтьева с загонщиком дичи прекрасно иллюстрирует вышеуказанное положение: смысл действия «отпугивания» от себя дичи задается отношением загонщика к действиям других охотников, то есть к общей деятельности всего коллектива охотников в целом; само по себе действие, взятое вне контекста этой деятельности, не имело бы никакого смысла: «связь предмета действия (его цели) и того, что побуждает деятельность (ее мотива), впервые открывается субъекту. Она открывается ему в непосредственно чувственной своей форме – в форме деятельности человеческого трудового коллектива» (Там же, с. 69). Именно поэтому и возникает у людей способность взглянуть на мир с позиции всех членов группы или, по упомянутому выше выражению М.Томаселло, «с высоты птичьего полета» (Томаселло, 2011, с. 156). Однако, хотя М. Томаселло совершенно отчетливо (и весьма похожим на А.Н. Леонтьева образом) описывает характеристики человеческого *со-трудничества* по сравнению с кооперацией у животных, он не рассматривает его в контексте именно *трудовой деятельности человека*.

2. М. Томаселло утверждает, что – в отличие от людей – животные *предварительно не договариваются* о своих действиях (ролях) при выполнении совместной активности, они *целенаправленно не информируют* партнеров о своих намерениях и *заранее* не координируют действия с ними. Это положение иллюстрируется, в частности, экспериментом с двумя шимпанзе, получившим название «Охота на оленя» (Bullinger et al., 2011). В данном случае «оленьем» назывался банан (высоко предпочитаемая пища), а «зайцем», соответственно, изюм (менее предпочитаемая еда). «Оленя» можно было добыть только путем совместного подтягивания доски с бананом (при этом партнеры находились в отдельных клетках, расположенных друг напротив друга). Доска через некоторое время убиралась, поэтому надо было действовать не только скоординированно, но и быстро; при этом, отходя «ловить оленя», шимпанзе теряли возможность получить «зайца». Однако шимпанзе никогда не вступали в предварительную договоренность с партнером, прибегая к более простой стратегии «следования за лидером», а именно: один шимпанзе прекращал «ловить зайца», шел к доске и начинал шуметь и кричать рядом с ней. Даже когда между клетками устанавливали

непрозрачный барьер и шимпанзе уже не могли видеть, пошел ли партнер к «олению» или нет (Duguid et al., 2014), они не договаривались о совместных усилиях. Соответственно, успешность «поимки оленя» падала с 91% до 53%, поскольку партнер в этом случае менее вероятно оставлял «охоту на зайца», чем в условиях, когда партнеры видели друг друга.

В отличие от шимпанзе, подчеркивает М. Томаселло, люди координируют свои действия и сообщают о своих намерениях и будущих действиях *еще до начала совместной деятельности*. Так, в аналогичной ситуации «охоты на оленя» дети обговаривали свои намерения заранее; при этом уровень их предварительной договоренности значительно повышался в условиях, когда они не могли видеть друг друга до того, как подходили к «олению».

Для А.Н. Леонтьева и его школы была совершенно очевидна качественная разница между возможной координацией активности животных в подобных случаях и *заранее обговоренным* разделением трудовых функций у человека³³. Как показывают соответствующие исследования, подобная способность человека заранее договариваться о распределении ролей формируется в онтогенезе постепенно. Так, например, в исследовании Л.С. Славиной (1948) обнаружилось, что только старшие дошкольники договариваются заранее о ролях и разворачивают игровые действия по определенному плану (играют «вместе», а не «рядом»), тогда как дети младшего возраста, воспроизводя в игре некоторые действия с игрушками, не проявляют никакого интереса к тому, какими именно игрушками и почему играет другой ребенок рядом с ним³⁴.

3. Еще одним необходимым условием совместной деятельности людей является управление *вниманием одних со стороны других членов общества*, которое обычно связывают с указательными жестами. Исследования последних десятилетий показали, что *в природе* обезьяны не указывают друг другу с целью

³³ «Мы можем наблюдать деятельность нескольких, иногда многих животных *вместе*, – подчеркивал А.Н. Леонтьев, – но мы никогда не наблюдаем у них деятельности *совместной*, совместной в том значении этого слова, в каком мы употребляем его, говоря о деятельности людей» (1947, с. 57).

³⁴ Аналогичные особенности поведения дошкольников разных возрастов обнаружили и в проведенном значительно ранее исследовании Г.Д. Лукова (см. параграф 3.4.2 первого тома диссертации).

информирования³⁵, хотя в неволе шимпанзе, бонобо, орангутаны и гориллы обычно без специальной дрессировки достаточно часто начинают указывать на недоступную им пищу либо указательным пальцем, либо – более часто – всеми вытянутыми вперед пальцами. Однако, подчеркивает М. Томаселло, жест указывания у обезьян выполняет лишь *побудительную*, но не декларативную и не информирующую функцию (Томаселло, 2011, с. 33). Чтобы понять указывание в функции информирования, по мнению ученого, субъекту требуется понимать стоящее за жестом направленное на него *коммуникативное намерение*, т. е. *что* другой индивид пытается сообщить ему (например, *где* находится желанный объект).

Напротив, указывание является широко распространенной, универсальной формой жеста у людей разных культур. Важным аспектом этого процесса, как подчеркивают разные авторы, в том числе М. Томаселло, является общая основа коммуникации, а именно упомянутое ранее со-разделяемое внимание (*joint attentional frame*), которое придает указывающему жесту его значение в специфических, совместных, контекстах (Moll, Tomasello, 2007)³⁶. Подобным жестам человеческий ребенок научается очень рано: уже 1–2-х летний ребенок объединяется со знакомыми ему взрослыми для сотрудничества, корректируя свои коммуникативные попытки в зависимости от понимания или непонимания взрослыми его намерений.

Намного раньше М. Томаселло о подобных способах управления вниманием в человеческих сообществах писал А.Н. Леонтьев, который считал это управление обязательным условием коллективной деятельности людей. Так, например, функция предводителя охотников (в ситуации «облавной охоты») – «подчинить поведение коллектива общей цели, а это значит прежде всего ее *указать*, т. е. привлечь к ней внимание <...>. В животном мире мы не встречаем вовсе какой-

³⁵ При этом шимпанзе и другие человекообразные обезьяны, как показали соответствующие исследования, понимают, куда направлены взгляды конспецификов и – если они родились в неволе – людей, и ведут себя в зависимости от этого знания, например: привлекают к себе внимание звуками или изменяют направление передвижения, подходят «под взгляд» особи, чье внимание хотят привлечь.

³⁶ Это положение иллюстрируется, в частности, следующим примером. Вы идете по городу и вдруг видите, что незнакомый человек указывает вам на дверь какого-то дома. Вы не понимаете, что происходит. Однако если вы ищете дантиста, адрес которого вам недавно сообщили, и ваш спутник, зная это, указывает вам на данную дверь, вы тотчас же понимаете, что именно тут и живет дантист, которого вы искали.

нибудь особой формы актов, которые *имели бы своей единственной и специальной целью овладение поведением других индивидуумов через привлечение их внимания*» (Леонтьев А.Н., 2003е, с. 130–131; курсив наш. – Е.С.).

Отметим, что А.Н. Леонтьев и представители его школы и тут идут дальше М. Томаселло в объяснении механизмов подобного различия, подчеркивая, что указывающий жест человека является производным от трудового действия: «Жест и есть не что иное, как движение, отделенное от своего результата, т. е. не приложенное к тому предмету, на который оно направлено» (Там же, с. 73). Когда трудовое действие, подчеркивает А.Н. Леонтьев, не приводит по тем или иным причинам к своему практическому результату, оно все же может побудить других – привлечь их к совместному выполнению действия (см. Леонтьев А.Н., 1947, с. 73, 2003а, с. 384). Развивая эти идеи, А.А. Леонтьев, обсуждая проблему возникновения и первоначального развития языка в трудовой деятельности, подчеркивал, что подобные средства коммуникации являются инструментами «общественной регуляции поведения» (1963, с. 46).

4. В последние годы М. Томаселло и ряд других специалистов отстаивают точку зрения, что многие ограничения в сотрудничестве у шимпанзе имеют скорее *мотивационную, чем когнитивную* природу (см. ссылки на соответствующую литературу в статье: Федорович, Соколова, 2018), подчеркивая при этом, что сложные социо-когнитивные способности антропоидов развивались у них в ходе эволюции преимущественно, если не исключительно, в *контексте конкуренции* за пищу, половых партнеров и т. п. Поэтому – несмотря на то, что шимпанзе могут понимать, когда им необходима их помощь³⁷, – они не считают совместную деятельность вознаграждающей самой по себе: обезьяны всегда предпочитают действовать в одиночку, выбирая действия с партнерами лишь в тех случаях, когда это является единственным способом достичь большего результата при меньших затратах. Иными словами, шимпанзе рассматривают своего партнера как условие или как средство (как своего рода «социальное орудие»), необходимое для получения своекорыстных результатов, но не как партнера по сотрудничеству. Так, в указанных выше экспериментах с подтягиванием доски с пищей кооперация двух индивидов становится более успешной, если на каждом конце доски расположена

³⁷ Например, если шимпанзе не могли подтянуть доску в одиночку, они открывали дверь партнеру, а при наличии выбора они открывали дверь тому партнеру, который раньше выбирал их самих.

своя порция пищи. Однако если пища сосредоточена в середине доски и доминантный индивид может ее легко «присвоить», кооперация, как правило, распадается. Было также показано, что при наличии выбора из двух досок шимпанзе *не выбирают значимо чаще* ту из них, подтягивание которой приводит к получению вознаграждения не только им самим, но и его партнером.

Человеческие дети, напротив, склонны помогать, считает М. Томаселло, *по своей природе*, при этом их первоначальные альтруистические тенденции в дальнейшем развиваются под влиянием последующих социальных взаимодействий с другими, а их способность проявлять эмпатию и сочувствие по отношению к другим является главным фактором, мотивирующим подобные виды просоциального поведения (Warneken, Tomasello, 2009). В экспериментах М. Томаселло и его группы показано, что уже в возрасте 14–18 месяцев дети начинают помогать взрослым доставать предметы или удалять преграды, которые мешают тем совершить действие, без какого-либо поощрения или награды. Например, ребенок открывает взрослому шкаф, когда тот носит в этот шкаф журналы, и он делает это даже в том случае, когда взрослый ничего не говорит, а просто пристально смотрит на журналы.

Более того, утверждает М. Томаселло, дети склонны сотрудничать и просто «ради сотрудничества». К примеру, после получения игрушки при выполнении инструментальной задачи они часто вновь помещали игрушку в «аппарат» и требовали от взрослого повторить совместные действия (Томаселло, 2011). Иначе говоря, человеческие дети в отличие от животных, не рассматривают другого индивида как социальное орудие для достижения своих собственных индивидуальных целей, но воспринимают совместную деятельность *как цель и вознаграждение само по себе* (Warneken, 2013).

В свою очередь, подчеркивая определяющую роль взрослого в становлении у ребенка различных форм подобного сотрудничества, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец и их соратники и ученики в своих экспериментальных исследованиях еще с начала 1950-х гг. обнаружили и изучили феномен «бескорыстного сотрудничества» ребенка со взрослым и другими детьми без достижения какого-либо прагматического результата. Так, например, в исследовании Я.З. Неверович дошкольникам предлагалась игра в мастерскую, где требовалось изготовить

флажки и салфетки для некоего воображаемого «заказчика», который должен был отвезти их в другой город на самолете. Дети не только с большим воодушевлением и качественно выполняли порученную работу, но и помогали отстающим, не получая за это никакого вознаграждения (Неверович, 1955, с. 139). Подобные феномены обнаружались и в рассмотренном нами в первом томе диссертации (раздел 5.8) эксперименте М.Г. Елагиной с детьми раннего возраста: получив столь желанную для них игрушку после правильного произнесения ее названия, дети не уходили из комнаты, а ставили игрушку на место и фактически побуждали взрослого продолжить ставшую для них интересной игру, не преследуя при этом никаких «прагматических» целей.

5. Качественная разница в мотивациях кооперации у животных и сотрудничества у человека имеет своим следствием еще одно различие, которое отмечалось как М. Томаселло, так и гораздо ранее А.Н. Леонтьевым и представителями его школы.

В ряде экспериментальных работ, организованных с участием М. Томаселло, было показано, что, в отличие от животных, люди, как только формируют общую цель, *принимают обязательства по ее выполнению и ждут этого же от других*. Даже полуторагодовалые дети ожидают от взрослого, внезапно прекратившего взаимодействие с ними, что тот будет по-прежнему следовать общей цели, поэтому они стараются разными способами вновь привлечь внимание партнера к незаконченному действию либо непосредственно берут взрослого за руку и пытаются физически приблизить того к месту совместного действия. Так, например, они тянут взрослого к устройству, на котором можно подбрасывать деревянный кубик, только взявшись за его (устройства) противоположные стороны (Warneken, Chen, Tomasello, 2006). Дети постарше понимают свои собственные обязательства и выполняют их, следуя совместной цели, до тех пор, пока их партнеры также не получают вознаграждения, причем даже в том случае, если сами уже получили его (Hamann, Warneken, Tomasello, 2012). Более того, если трехлетним детям по каким-либо причинам приходится отказываться от подобных обязательств, они явно или имплицитно признают это и выражают просьбу извинить их за подобное нарушение. Для шимпанзе все это совершенно не свойственно. В ряде исследований с так называемыми «социальными играми»

(например, один индивид бросает шарик в трубку с одной стороны, а второй ловит его в жестяную банку с другой) шимпанзе никогда не инициируют возобновление подобной игры, если человек ее внезапно прекращает (Warneken, Chen, Tomasello, 2006).

В свою очередь, в культурно-деятельностной психологии задолго до подобных исследований М. Томаселло было показано, что человеческие дети (даже в возрасте до года) буквально требуют продолжения от взрослого совместной игры, если взрослый вдруг перестает играть. Мы уже приводили один пример подобного рода из арсенала наблюдений Д.Б. Эльконина за своим внуком Андреем. Приведем еще один красивый пример. Когда дед, державший мальчика на коленях и совершавший ими подпрыгивающие движения, перестает это делать, мальчик внимательно смотрит на взрослого, а затем сам начинает осуществлять подпрыгивающие движения и «теребит» взрослого, приглашая его к продолжению деятельности (Эльконин, 1989б, с. 135). В многочисленных исследованиях игр дошкольников, проведенных Д.Б. Эльconiным и его коллегами в рамках культурно-деятельностной традиции, было также показано, что дети с определенного возраста, заранее договорившись о распределении ролей, строго следят за логикой производимых игровых действий. Если какой-то ребенок не подчиняется заранее обговоренным правилам (например, не хочет отдать куклу при игре в «детский сад»), другие играющие выводят его из игры. По ходу игры дети могут корректировать нарушение «правил», когда какой-либо играющий выходит из своей «роли». При этом если младшие дети (3–5 лет) еще не настаивают на исправлении нарушений правил, старшие дети, напротив, строго следят за тем, чтобы было «все как положено» (Эльконин Д.Б., 1978, с. 207, 223 и др.). По мнению Д.Б. Эльконина, подобного рода игровые действия и их коррекция по ходу игры в соответствии с «обязательными для исполнения» правилами подготавливают детей к выполнению трудовых действий уже во взрослом возрасте.

6. В различных экспериментах с шимпанзе не было обнаружено никаких доказательств «справедливого» распределения вознаграждения между участниками процесса решения задачи, например, совместного подтягивания доски с едой: тот, кто более активно участвовал в этом процессе, не получает больше пищи, чем тот, кто просто оказался рядом с едой на тот момент, когда она стала доступной.

Напротив, люди, как правило, вознаграждают друг друга «по справедливости». В различных экспериментах с участием М. Томаселло было показано, что даже в условиях, когда лакомство можно было «монополизировать», дети 3-х лет, совместно подтягивающие устройство, на котором находилось вознаграждение (в отличие от тех, кто «добывал» себе еду индивидуально или получал в подарок), в большей части случаев делились поровну. Ученый объясняет данные факты сложившейся в эволюции «склонности» людей «к честному распределению плодов совместного труда» (Томаселло, 2011, с. 162).

Между тем, как это не раз доказывалось в культурно-деятельностной психологии, данная «склонность» является результатом исторического развития человечества. Характер и формы распределения напрямую зависят от способа производства, конкретно – от отношений собственности на средства производства. В первобытном обществе, когда существовала общая собственность на средства производства, участник «облавной охоты», многократно описанной А.Н. Леонтьевым, получал из рук других участников совместной деятельности как ее равноправный участник «свою часть добычи – часть продукта совместной трудовой деятельности» (Леонтьев А.Н., 1947, с. 67). Причем речь шла не только о непосредственных участниках охоты, но и о других членах коллектива, которые, например, изготавливали орудия для охотников и не принимали непосредственного участия в охоте. В условиях иных общественных отношений, при наличии частной собственности, распределение может иметь совершенно другой характер, например, безвозмездного присвоения одними продукта, созданного другими, в зависимости от занимаемого теми и другими положения в обществе. Соответственно, в разных формах человеческого общества могут наблюдаться наказания в виде лишения пищи (впрочем, и иных предметов потребностей) тех членов общества, которые «обязаны были», но не приняли участия в разных формах общественной деятельности.

Многочисленные онтогенетические исследования, проведенные в культурно-деятельностной психологии, показывают, что соответствующие особенности деятельности ребенка также формируются взрослыми. Так, например, в исследовании С.Г. Якобсон и В.Г. Щур (1977) у детей дошкольного возраста в игровой деятельности с помощью «этических эталонов» – литературных

персонажей (Буратино и Карабаса) – формировалась (до того отсутствовавшая) способность справедливого распределения привлекательных для ребенка игрушек среди других детей.

Таким образом, характер распределения в человеческом обществе социально обусловлен, а не является некой присущей человеку «видотипической» особенностью, как следует из размышлений М. Томаселло. Более того, у человека всегда существует выбор: отнять у другого средства существования или поделиться с ним.

Подводя итоги сравнительного анализа исследований М. Томаселло и его группы, с одной стороны, и школы А.Н. Леонтьева, с другой, подчеркнем, что М. Томаселло и его сотрудники внесли со своей стороны существенный вклад в опровержение столь распространенных до сих пор утверждений об отсутствии качественных различий между совместными формами поведения животных и кажущимися многим ученым «аналогичными» видами деятельности человека. Однако, в отличие от А.Н. Леонтьева и представителей его школы, разделявших и развивавших трудовую теорию антропогенеза и идеи исторического развития человечества в социогенезе, М. Томаселло, подробнейшим образом анализируя особенности человеческого сотрудничества, не вскрывает причин появления таких особенностей.

Утверждая, что «животное действует так или иначе в силу его ориентированной на конкуренцию натуры» (Томаселло, 2011, с. 158), а у человека, напротив, «очень сильно выражена склонность к честному распределению плодов совместного труда» (Там же, с. 162) и столь же ярко представлено стремление к сотрудничеству (Там же, с. 201), так как «люди просоциальны по своей природе» (Liebal et al., 2014), М. Томаселло признается, что у него «нет конкретной проработанной эволюционной теории», которая могла бы это объяснить (Томаселло, 2011, с. 165). «По неведомым нам причинам, – пишет он, – в какой-то момент в ходе эволюции человека те индивидуумы, которые оказались способны вступать друг с другом в совместные виды деятельности, с совместными намерениями, совместным вниманием и мотивами сотрудничества, получили преимущество в приспособлении» (Там же, с. 31).

Отметим вместе с тем, что – при всех различиях позиций двух рассмотренных нами школ – данные, полученные группой М. Томаселло, убедительно подтверждают многие положения возникшей гораздо раньше общепсихологической теории деятельности. И это может послужить, на наш взгляд, доводом в пользу своеобразной «реабилитации» в современных условиях теории деятельности, которую многие считают пережитком советского времени и желают оставить в прошлом вместе с ним.

Приложение 2

Возможные пути и перспективы развития идей школы А.Н. Леонтьева в исторической психологии (1990-е годы – настоящее время)

Вводные замечания

В настоящем приложении к представленной диссертации мы рассмотрим возможности использования категориального аппарата психологии деятельности в решении современных проблем исторической психологии. Речь пойдет прежде всего о категории поступка. Надо отметить, что в работах самого А.Н. Леонтьева (в том числе по понятным социокультурным причинам) указанная категория не получила должной разработки. Хотя некоторые аспекты психологии поступка рассматривались затем в трудах его учеников и последователей (А.Г. Асмолова, В.А. Иванникова, А.А. Леонтьева, Д.А. Леонтьева, В.В. Петухова, В.В. Столина, Б.Д. Эльконина и др.), в 1990-х годах исследования в данной области оценивались В.П. Зинченко, уделившим в своих тогдашних работах (см., например: Зинченко В.П., 1993б, 1997; Зинченко В.П., Моргунов, 1994) проблемам поступка значительное внимание, еще только как «зона ближайшего развития» деятельностного подхода в психологии (см. Зинченко В.П., 1993б, с. 49–50). В конце 1990-х гг. мы откликнулись на этот призыв – была написана и опубликована большая статья по данной тематике (Соколова, 1999б). Дальнейшее изложение будет во многом строиться на основе материалов этой статьи, хотя и с привлечением иных наших исследований по проблематике психологии поступка, особенно применительно к указанной выше отрасли психологии – исторической психологии.

В данной отрасли психологической науки, возникшей на «стыке» истории и психологии и занимающейся изучением «психологического склада отдельных исторических эпох, а также изменений психики и личности человека в специальном культурном макровремени, именуемом историей» (Шкуратов, 1997, с. 15), до сих пор остро стоит проблема единиц анализа изучаемой в ней реальности. В нашей статье (Соколова, 1999б) в качестве такой единицы («клеточки») был предложен поступок и представлена схема его анализа на основе обобщения и

развития соответствующих идей школы А.Н. Леонтьева (и шире – культурно-деятельностной психологии)³⁸. Использование этой схемы в исследованиях по исторической психологии позволит, на наш взгляд, представить многочисленные факты и описания, содержащиеся в исторических трудах, в более упорядоченном виде и приблизиться к решению той задачи, которую ставят перед собой многие современные историки: «постараться *понять* (курсив наш. – Е.С.) людей, бывших свидетелями тех или иных фактов, позднее запечатлевшихся в их сознании наряду с прочими идеями, чтобы иметь возможность эти факты истолковать» (Февр, 1991, с. 19).

Проблема определения понятия «поступок» в школе А.Н. Леонтьева

Контуры теории личности были намечены А.Н. Леонтьевым еще в харьковский период его творчества, хотя и «в тезисном виде»; правда, соответствующие работы (в частности, «Методологические тетради») в свое время не были опубликованы. Основные положения этой теории А.Н. Леонтьева нашли свое отражение лишь в его публикациях конца 60-х-начала 70-х годов XX века (см. их анализ, принадлежащий Д.А. Леонтьеву, в книге: Леонтьев А.А., Леонтьев Д.А., Соколова, 2005, с. 200–209). В этих же текстах (в том числе в рукописях, опубликованных посмертно) мы встречаемся и с категорией поступка.

В «Методологических тетрадях» мы находим следующее определение А.Н. Леонтьевым поступка: это «действие, судьба которого определяется не из наличной ситуации», действие, входящее «в двоякую структуру» (в разные системы отношений) и поэтому полимотивированное (см. Леонтьев А.Н., 2004б, с.

³⁸ Поясним, почему мы считаем возможным выбрать именно поступок (а не «динамические смысловые системы», предлагаемые в качестве единицы анализа в психологии личности, см., например: Асмолов и др., 1979; Асмолов, 1996 и др.) в качестве единицы анализа в исторической психологии. Во-первых, смысловые образования личности, не будучи реализованными в конкретных поступках, зафиксированных в исторических документах, могут оказаться недоступными для психолого-исторического исследования. Во-вторых, совершение поступка предполагает «работу» всех психических процессов, включая когнитивные, затрагивает все возможные особенности субъекта (в том числе и его индивидуальные свойства), в то время как при изучении динамических смысловых систем личности делается акцент на мотивационно-смысловых аспектах деятельности.

202). В позднейшей работе А.Н. Леонтьева (лекции «Воля»³⁹) указанное выше общее определение поступка дается более развернуто: «Дело всё в том, что действия всегда <...> полимотивированы. <...> Будем рассматривать как простейший случай полимотивированности наличие двух мотивов (на самом деле можем иметь в виду три, сколько угодно <...>). <...> Возьмем банальный случай – оба мотива положительные. Действие идет. Рассмотрим второй случай – оба мотива отрицательные. Действие не пойдет ни о чем. Зачем ему идти? А теперь рассмотрим такой вариант: один мотив положительный, а другой – отрицательный. Возникает ситуация поступка. Это уже не просто действие. Это волевое действие. При этом совершенно все равно, осознаются ли оба мотива, осознается только один или оба они не осознаются. Важно, чтобы эти мотивы были» (Леонтьев А.Н., 1993, с. 7). Таким образом, поступком называется не всякое полимотивированное действие, а такое, различные мотивы которого имеют разные «аффективные знаки»⁴⁰. Заметим, что здесь А.Н. Леонтьев отождествляет между собой поступок и волевое действие, между тем как в других местах той же работы и тем более в иных его трудах эти два понятия разводятся. Остановимся на данном разведении более подробно.

Волевое действие, как явствует из вышеприведенной цитаты, предполагает борьбу между двумя мотивами, имеющими «разные аффективные знаки». В приводимом А.Н. Леонтьевым известном анекдоте с денщиком⁴¹, на наш взгляд, представлено именно волевое действие; при этом ученым даже раскрывается механизм осуществления последнего (для совершения этого действия требуется включение слабого по силе мотива в контекст более значимых для субъекта мотивационно-смысловых образований – в данном случае социальных).

³⁹ Опубликованный к 90-летию А.Н. Леонтьева текст представлял собой расшифрованную магнитофонную запись «домашней» лекции, прочитанной им в 1978 году своему внуку Д.А. Леонтьеву, тогда студенту 1-го курса (см. Леонтьев А.Н., 1993, с. 3).

⁴⁰ Сразу заметим, что (как и следовало ожидать) научное определение поступка не совпадает с житейским его определением, данным, например, в словаре С.И. Ожегова, где поступок определяется как «совершенное кем-л. действие» (Ожегов, 1970, с. 561). В научно-психологическом смысле слова поступок, напротив, может заключаться не в совершении какого-либо «видимого» действия, а в воздержании от него.

⁴¹ На вопрос офицера, почему денщик кричит и стонет, тот отвечает, что хочет пить, но «идти не хочется». Тогда офицер приказывает денщику принести стакан воды. Денщик тут же срывается с места и приносит требуемое. Офицер заставляет его выпить воды, денщик выпивает и успокаивается (см. Леонтьев А.Н., 1993, с. 14).

Поступок, как и волевое действие, тоже предполагает выбор между двумя (минимум) значимыми для человека мотивами, но только имеющими не противоположные, а одинаковые «аффективные знаки» (положительные или отрицательные). Первый вариант мотивационного выбора (между альтернативными «хочу сделать то» и «хочу сделать это», причем выбор одного из вариантов означает отказ от другого) можно иллюстрировать еще одним анекдотом, приводимым А.Н. Леонтьевым: «Перед Спенсером стоит дилемма: либо ехать в Австралию, либо жениться и остаться в Англии⁴². Спенсер принимает решение на основе изобретенной им “моральной арифметики”: обстоятельства отъезда, равно как и обстоятельства женитьбы и пребывания в Англии, он баллирует по каждому пункту, расценивая их каким-то количеством очков, затем сосчитывает очки. Выходит, что больше пунктов собирает решение ехать в Австралию. Он остается в Англии и женится» (Леонтьев А.Н., 1993, с. 5)⁴³. Второй вариант мотивационного выбора (не хочу делать ни того, ни другого, но выбор между двумя действиями все равно должен быть осуществлен – обстоятельства жизни этого требуют) хорошо представляет поговорка «из двух зол выбирай меньшее» (при этом выбор «одного из зол» также означает отказ от другого – и наоборот).

Разведение нами волевого действия и поступка по вышеуказанному основанию, которое встречается в некоторых текстах А.Н. Леонтьева, определенным образом противоречит высказанной Ю.Б. Гиппенрейтер точке зрения, что волю следует считать не отдельным актом (ограничивая рассмотрение воли уровнем действия, как это делает, по ее мнению, в своих работах В.А. Иванников и как это ранее было представлено в трудах Л.С. Выготского – см. Гиппенрейтер, 2006, с. 81 и далее), а характеристикой «деятельности на уровне целостной личности человека» (Там же, с. 80). А.Н. Леонтьев на своих лекциях, вспоминает она, разводил поэтому понятия воли в узком («заставлять себя») и в широком («целестремленно заниматься главным делом своей жизни в течение

⁴² Упомянутый А.Н. Леонтьевым Герберт Спенсер никогда не был женат. Рассказанный анекдот имеет определенное отношение к Ч. Дарвину, который, действительно, принимал подобное решение о своей возможной женитьбе, подсчитывая все «за» и «против».

⁴³ Аналогичный выбор, указывает А.Н. Леонтьев, делает Пьер Безухов. Он колеблется, уходить ли ему из Москвы вместе с армией или остаться в городе. Он раскладывает пасьянс, получает определенный ответ на вопрос – и делает наоборот (см. Там же, с. 5).

многих лет») смыслах⁴⁴. В последнем случае человеку не приходится заставлять себя что-то делать, и борьба мотивов, согласно Ю.Б. Гиппенрейтер, перестает быть актуальной; воля определяется ею как «преодоление борьбы мотивов» (Там же, с. 84). Таким образом, согласно Ю.Б. Гиппенрейтер и Ф.Е. Василюку (1984)⁴⁵, воля – «орган» целостной личности человека, которая служит «строительству» всей его жизни, и для волевой личности проблема выбора мотивов перестает быть актуальной (см. Гиппенрейтер, 2006, с. 84).

На наш взгляд, в последнем случае все-таки, строго говоря, надо говорить не о воле, а о выборе жизненного пути в результате поступка (поступков), что, кстати сказать, подчеркивается в цитируемой нами статье и ее автором. Если волевое действие обычно связано с внешним принуждением, хотя, возможно, уже и интериоризированным⁴⁶, то поступок – это свободное действие самоопределения личности (в идеале – жизнь-подвиг), и в таком случае вряд ли уместно называть это действие (термин «деяние» здесь больше подходит) в строгом смысле слова «волевым».

По нашему мнению, при разведении Ю.Б. Гиппенрейтер воли в узком и широком смыслах слова произошло то, что и раньше имело место в школе А.Н. Леонтьева при обсуждении объема понятия «личность». Как известно, ученики А.Н. Леонтьева В.В. Столин и В.В. Петухов в свое время совершенно справедливо заметили, что невозможно называть одним и тем же словом человека, пережившего «первое рождение» личности, по А.Н. Леонтьеву (за него он, строго говоря, никакой ответственности не несет), и человека, совершившего впервые самостоятельный и ответственный поступок (и это свидетельствует уже о «втором рождении» личности, по А.Н. Леонтьеву). В своей известной монографии

⁴⁴ Так, по воспоминаниям Ю.Б. Гиппенрейтер, А.Н. Леонтьев, приводя пример 20-летнего «думания» И.П. Павлова над занимавшими его проблемами, задавал студентам риторический вопрос: «Приходилось ли Павлову заставлять себя это делать?» – и сам отвечал на него: конечно, нет. И.П. Павлов, – продолжал ученый, – «обладал бешеной энергией и исключительной целеустремленностью. И в этом смысле мы имеем дело с подлинным проявлением воли!» (Гиппенрейтер, 2006, с. 81).

⁴⁵ Именно в работах последнего, по мнению Ю.Б. Гиппенрейтер, произошло существенное развитие идей А.Н. Леонтьева о воле в широком смысле слова.

⁴⁶ Пример, приводимый Ю.Б. Гиппенрейтер для иллюстрации подобных действий, хорошо известен из житейских наблюдений: обучающиеся музыке девочки «волевым образом» (т. е. заставляя себя, подчиняясь не только требованиям извне, но и «самоприказам») занимались по несколько часов в день игрой на фортепиано, однако, окончив музыкальную школу, с радостью закрывали фортепиано навсегда.

«Самосознание личности» В.В. Столин называет поступком действие, «объективно связанное с двумя мотивами так, что служит шагом в направлении к одному из них и одновременно шагом в направлении от другого, и в силу этого обладающее конфликтным смыслом» (Столин, 1983, с. 107). В работах В.В. Петухова данное определение поступка было уточнено: речь идет не столько о мотивационно-конфликтном действии вообще, сколько о полимотивированном действии именно личности в самом узком смысле слова.

Как известно, В.В. Петухов четко развел три разных понимания личности (см. Петухов, 1996, с. 9). Напомним их.

С первой точки зрения – самой, пожалуй, распространенной в мировой психологии – понятие личности совпадает с понятием человека, то есть включает все природные и социальные его особенности. Говоря словами С.Л. Рубинштейна, позицию которого В.В. Петухов относил к этой же точке зрения, личность здесь понимается как «внутренние условия деятельности» (через которые преломляются «внешние причины»)⁴⁷. Второе определение личности – более узкое – принадлежит А.Н. Леонтьеву, который разделял индивида и личность, выразив это противопоставление удачной формулой – «индивидом рождаются, личностью становятся»: «Как и сознание человека, как и его потребности <...>, личность человека тоже “производится” – создается общественными отношениями, в которые индивид вступает в своей деятельности» (Леонтьев А.Н., 1977а, с. 177).

При этом критерием первого произошедшего рождения личности в школе А.Н. Леонтьева считалось принятие субъектом социальных норм и ценностей как мотивов своего собственного поведения и тем самым построение определенной иерархии мотивов деятельности, на вершине которой находится социальный мотив (мотивы), подчиняющий (подчиняющие) себе собственно индивидуальные мотивы ребенка. Второе рождение личности, по А.Н. Леонтьеву, может произойти в подростковом возрасте, когда ребенок, у которого сложилась уже в результате предшествующей деятельности определенная более или менее устойчивая иерархия мотивов, оказывается вдруг перед необходимостью ее пересмотра. Это

⁴⁷ Мы отвлекаемся сейчас от того вопроса, насколько адекватно отнесение В.В. Петуховым позиции С.Л. Рубинштейна к первой точке зрения, и от того, что С.Л. Рубинштейн впоследствии иначе формулировал принцип детерминизма («внешние условия действуют через внутренние причины»).

происходит потому, что все больше и больше расширяется круг социальных отношений, в которые входит подросток, увеличивается число реализующих эти отношения видов деятельности и возникают противоречия уже внутри круга соответствующих им социальных мотивов⁴⁸.

В работах самого А.Н. Леонтьева критерий «второго» рождения личности описывается в разных выражениях: так, в своей последней книге он говорит о возникновении «сознательной личности», имея в виду определенную перестройку индивидуального сознания (см. Леонтьев А.Н., 1977а, с. 211) и появление собственно *самосознания* личности. В других работах А.Н. Леонтьев пишет о том, что «*первые активные и сознательные поступки – вот начало личности*. Становление ее проходит в напряженной внутренней работе, когда человек как бы постоянно решает задачу – “чему во мне быть?” – и, случается, отторгает от себя то, что обнажилось» (Леонтьев А.Н., 1983г, с. 382). Надо отметить, что оба определения личности не противоречат друг другу, поскольку совершение поступка тесно связано с возникновением и развитием самосознания личности, что специально отмечалось в работе В.В. Столина (1983)⁴⁹.

Еще раз подчеркнем, что за первое рождение личности ребенка «отвечает» его социальная группа, поскольку в процессе воспитания и создания у ребенка соответствующей первой иерархии мотивов ребенок является лишь объектом своей социальной общности, например, класса, этноса, более локальных социальных объединений и пр. (см. Леонтьев А.Н., 1977а, с. 215). «Дальнейший же переворот, – пишет А.Н. Леонтьев, – состоит в том, что он становится их *субъектом*» (Там же; разрядка в тексте здесь и в следующей цитате заменена нами на курсив. – Е.С.), а это означает, что человек «рано или поздно неизбежно занимает свою позицию <...>, на каждом повороте жизненного пути ему нужно от чего-то освободиться, что-то утверждать в себе, и все это нужно *делать*, а не только “подвергаться

⁴⁸ Не будем забывать, однако, про «историчность детства» (равно как и «взрослости»); во многих культурах – в силу, например, большей или меньшей однородности общества – никакого «второго рождения личности» может вообще не быть, либо это рождение будет происходить в ином возрасте и т. п.

⁴⁹ Заметим, что очень похожие положения представлены также в работах С.Л. Рубинштейна (см., например, Рубинштейн, 1946, с. 16, 171, 510 и др.), что в очередной раз доказывает определенное сходство двух вариантов деятельностного подхода в решении ряда фундаментальных проблем психологии личности (при существенном различии решения других проблем, о чем подробно говорилось в главе 4 первого тома представленной работы); см. также последний раздел настоящего приложения к диссертации.

влияниям среды»» (Там же). Стоит уточнить, что термин «субъект» используется А.Н. Леонтьевым здесь в узком значении слова – как синоним самостоятельно действующего в социуме человека, который может этому социуму противостоять.

Поступок, таким образом, предполагает выбор уже внутри *социальных мотивов* субъекта, и его осуществление зачастую требует от человека противостояния ближайшему социальному окружению. Как писал разрабатывавший эту проблему далее Д.А. Леонтьев, два рождения личности представляют собой критические точки прогрессирующей эмансипации личности от «симбиотических» связей: если «первое рождение личности» – это операциональная эмансипация личности, когда ребенок ощущает себя как некую автономную единицу, то «второе рождение» – это смысловая эмансипация, осознание себя как смысловой единицы, когда мировоззрение подростка становится индивидуальным, перестает совпадать со смысловым полем, в котором он сформировался (Леонтьев Д.А., 2002).

Именно поэтому весьма существенные, качественные различия между механизмами «первого» и «второго» рождений личности и привели В.В. Петухова и В.В. Столина к идее пересмотра объема понятия «личность» в сторону еще большего его сужения (и это третья точка зрения на объем понятия «личность», по В.В. Петухову). Указанными авторами (Столин, 1983; Петухов, Столин, 1989; Петухов, 1996) утверждалось, что в результате «первого рождения» рождается еще не личность, а «социальный индивид» (правда, Д.А. Леонтьев посчитал этот термин «спорным» – см. Леонтьев Д.А., 1999, с. 155), или социальный субъект, который воспринимает социальную норму как значимый для него внутренний регулятор поведения, но при этом даже не задумывается о возможных альтернативных социальных нормах. Напротив, личностью можно назвать такого социального индивида, который – в известном смысле критично относясь к этим ранее значимым социальным нормам – может «преодолеть» обязательность их воздействия на себя и свободно выбрать те формы регуляции своего деяния, которые выходят за рамки привычных для его социального окружения (принятых) правил поведения. Поэтому становление социального субъекта личностью предполагает повышение его ответственности и самостоятельности.

Разделяя эту последнюю точку зрения (и рассматривая поступок как единицу анализа личности в самом узком смысле слова), мы не должны забывать, что, став личностью, человек несет в себе «в снятом виде» свойства индивида и социального индивида. Эти же свойства несет в себе и поступок, который – хотя и рассматривается в школе А.Н. Леонтьева как единица анализа личности в самом узком смысле слова – требует для своего полного понимания обращения к индивидуальным и социально-субъектным характеристикам человека и поэтому является, по нашему мнению, той целостной системой («клеточкой»), которая отражает в своих особенностях весь мир человеческой психологии на определенном этапе онтогенетического развития субъекта. Именно это и позволяет нам высказать убеждение, что введение категории поступка (в его понимании школой А.Н. Леонтьева) в категориальный строй психологической науки и дальнейшая ее разработка позволят снять дихотомию естественнонаучного и гуманитарного подходов в изучении личности, рассматриваемых многими учеными как альтернативные (подробнее см. в последнем разделе настоящего приложения к диссертации).

Самый полный перечень особенностей разрешения мотивационного конфликта на уровне личности давался еще в книге В.П. Зинченко и Е.Б. Моргунова (1994, с. 60–61), обобщивших идеи М.М. Бахтина о поступке. Сразу отметим, что все выделенные в данной книге свойства поступка отмечались и в школе А.Н. Леонтьева в разное время ее существования. Согласно Бахтину, поступок (как действие личности) отличаются следующие свойства: а) единственность; б) аксиологичность; в) ответственность и г) событийность.

Первое свойство поступка означает, что лежащий в его основе конфликт разрешается лично сконструированным действием (действием «на свой страх и риск»). М.М. Бахтин постоянно говорил об уникальности поступка, его единственности. В работе В.В. Петухова и В.В. Столина, где также отмечались уникальность и самостоятельность поступка, разъяснялось, в каком смысле надо понимать эту «уникальность»: «Личностный поступок не обязательно индивидуален, неповторим (так же, как личностная черта может быть не только чьей-либо принадлежностью), но для самого человека он уникален – в силу полной

самостоятельности: ему нельзя научить, его нельзя совершить за другого» (Петухов, Столин, 1989, с. 29).

Ответственность действия на уровне личности, как отмечал, в свою очередь, Д.А. Леонтьев, неразрывно связана с его свободой. Кратко рассмотрим эти две характеристики поступка. По Д.А. Леонтьеву, действие можно назвать «свободным», если оно: 1) осознанно, т. е. субъект понимает внешние и внутренние причины своего действия; 2) аксиологично, т. е. опосредствованно ценностным «для чего»; 3) полностью управляемо самим субъектом, т. е. субъект в любой момент может прекратить действие или обратить его в свою противоположность (см. Леонтьев Д.А., 1997б, с. 51–52).

Характеризуя свободу человеческого поступка, необходимо сделать одно уточнение. Социальный индивид также может совершить действие, которое в известном смысле является свободным в том и только в том смысле, что оно до определенных пределов самостоятельно и управляемо самим субъектом, а не осуществляется «по приказу» другого. Вместе с тем для социального индивида на определенном этапе его становления может быть характерна не только «свобода для», но и «свобода от». Во втором случае свобода действия означает отрицание какой-либо социальной нормы поведения (например, ребенок не слушается матери, и его «бунт» – «нельзя, а я буду» – отражает фактически ту же зависимость от социальной нормы, но «с обратным знаком», т. е. индивид чувствует свою свободу в том, чтобы *не подчиняться* уже признанным для себя социальным регуляторам). Совсем другое дело – «свобода для»; это вполне сознательный выбор субъектом социальных мотивов как собственных регуляторов деятельности в противовес актуальным индивидуальным мотивам.

Возможно, что подобная альтернатива существует и в становлении личности в самом узком смысле слова в период ее «рождения» (по А.Н. Леонтьеву, второго, а согласно В.В. Петухову и В.В. Столину – первого). Подростковые «бунты» против ценностей определенного социального окружения являются, на наш взгляд, формой проявления такой «свободы от», только уже на другой стадии онтогенетического развития. «Свобода для» означает в данном случае то, что подросток, подвергая процессу осознания и критическому анализу ранее сформированные у него социальные мотивы (чего мы не встречаем в период

становления «социального индивида»), начинает «взвешивать» их на «смысловых» весах и выбирать некоторых из них в качестве оснований для собственного поступка, а возможно, приобретать в расширяющейся системе деятельностей и новые.

Ответственность определяется некоторыми авторами (например, К. Муздыбаевым) как различные формы (и средства) контроля за деятельностью субъекта на разных ее этапах (см. Муздыбаев, 1983, с. 18). Ответственность может выступать как средство внешнего контроля, когда субъект руководствуется при совершении действия требованиями общества (его институтов) вопреки своему желанию (см. Там же, с. 18–19). Более высокий уровень ответственности, характеризующий именно личность, предполагает использование средств «внутреннего контроля»⁵⁰; согласно Д.А. Леонтьеву, противоречие между свободой и ответственностью в высших, развитых, их формах невозможно (см. Леонтьев Д.А., 1997б, с. 53).

Что же касается выделенной М.М. Бахтиным такой характеристики поступка, как событийность, то она раскрывается в книге В.П. Зинченко и Е.Б. Моргунова как интегральное его качество – поступок является «причастным к бытию» именно в силу своей единственности и незаменимости (см. Зинченко В.П., Моргунов, 1994, с. 61). Конкретно-психологические исследования этого свойства поступка были предприняты еще в 90-е гг. XX века Б.Д. Элькониным, рассматривавшим поступок (как и любое человеческое действие вообще) как событие, т. е. как «двухсубъектное» действие, которое строится всегда в расчете на другого, предполагает другого и смысл которого определяется мерой участия человека в жизни других людей и всего человечества в целом (см., например, Эльконин Б.Д., 1989, 1994).

Определение событийности поступка как «причастности к бытию» кажется чрезвычайно абстрактным до тех пор, пока мы не установим конкретно-психологический смысл этой «причастности». Согласно А.Н. Леонтьеву, «вершинным» (в смысле Л.С. Выготского) стремлением человека является его стремление стать «человеком человечества» (Леонтьев А.Н., 1977а, с. 221). А оно, в свою очередь, обусловлено, как пишет Д.А. Леонтьев, не всегда осознаваемой

⁵⁰ Эта проблема тесно связана с обсуждением в психологии, в том числе в школе А.Н. Леонтьева, специфики разных форм эмоциональной регуляции, а именно чувств страха, стыда и вины.

подспудной потребностью человека в бессмертии (см. Леонтьев Д.А., 1997в, с. 157). Об аналогичном стремлении писали еще раньше А.В. Петровский и В.А. Петровский, называя это потребностью «быть личностью» (Петровский А.В., Петровский В.А., 1982; Психология развивающейся личности, 1987). Важно подчеркнуть, что данная потребность не является врожденной: она формируется в онтогенезе в процессе становления личности.

Приобщившись к жизни человечества, индивид приобретает реальную возможность выйти за пределы своего конечного (ограниченного пространственно-временными рамками) существования, поскольку начинает жить в созданных им произведениях материальной и духовной культуры (см. Леонтьев Д.А., 1997в, с. 157) и в других личностях (Психология развивающейся личности, 1987, с. 61). Именно приобщенность индивидуальной человеческой жизни к жизни других людей и человечества в целом и придает этой жизни свой неповторимый смысл. «Лишь в единении с человечеством, – писал по этому поводу С.Л. Рубинштейн, – ты человек и жизнь твоя ему полезна» (Рубинштейн, 1997б, с. 461). Однако действительная уникальность смысла жизни личности (на чем особенно настаивал В. Франкл) не противоречит его социокультурной обусловленности, поскольку индивид «вписывается» в жизнь человечества именно в определенных конкретно-исторических обстоятельствах, хотя вклад его в развитие соответствующих общественных отношений может выходить по своему значению за их рамки. Высший смысл человеческого поступка поэтому – внести индивидуально-неповторимый вклад в прогрессивное развитие человечества в целом⁵¹.

Самым интересным и важным для понимания поступка является отмечаемая всеми психологами его «аксиологичность» – опосредствованность ценностным «для чего». Именно эта опосредствованность и лежит в основе разрешения личностью мотивационного конфликта. Указания на данный психологический механизм совершения поступка содержатся уже в вышеупомянутых поздних работах А.Н. Леонтьева. Но наибольшую разработку в школе А.Н. Леонтьева эта

⁵¹ Не можем не привести здесь еще одни прекрасные высказывания С.Л. Рубинштейна из его дневниковых записей по этому поводу: «Любить человечество надо в людях, с которыми связывает тебя жизнь, и в них надо любить человечество таким, как оно есть и таким, каким оно будет, таким как оно становится и каким мы же должны его сделать» (Рубинштейн, 1997б, с. 461; пунктуация автора. – Е.С.).

проблема получила в исследованиях В.А. Иванниковым волевых действий (Иванников, 1991, 1993 и др.).

Несмотря на то, что выше мы развели понятия «волевого действия» и «поступок», механизмы мотивационного выбора в том и другом случае имеют, на наш взгляд, некие сходные общие черты. В.А. Иванниковым было эмпирически доказано, что при наличии двух (или более) мотивов выбор одного из них осуществляется благодаря включению этого мотива в более широкую систему ценностно-мотивационных образований и тем самым изменению его смысла и/или приобретению им дополнительного смысла (и, соответственно, дополнительной побудительной силы): «Формирование побуждения к волевому действию достигается через изменение или создание дополнительного смысла действия, когда действие выполняется уже не только ради мотива, по которому действие было принято к осуществлению, но и ради личностных ценностей человека или других мотивов, привлеченных к заданному действию» (Иванников, 1991, с. 85).

Нам представляется, что данный механизм, раскрытый В.А. Иванниковым по отношению к волевому действию, «работает» и в случае совершения поступка. Здесь так же происходит включение субъектом одного из «борющихся между собой» мотивов в определенную высшую систему ценностей. Кавычки были поставлены здесь потому, что мы полностью разделяем убеждение А.Н. Леонтьева в том, что не сами по себе мотивы борются друг с другом и что выбор одного из них совершается не с помощью «арифметики» мотивов: именно субъект принимает то или иное решение на свой страх и риск.

Для понимания механизма совершения поступка (resp. волевого действия) интересны два важных момента, отмеченных в работах А.Н. Леонтьева и его последователей. Первый: у социального индивида и тем более личности в самом узком смысле этого слова социальные мотивы и ценности обладают гораздо большей побудительной силой, нежели собственно индивидуальные мотивы даже в условиях актуализации этих последних. Для иллюстрации данного положения мы уже приводили известный анекдот с денщиком, когда именно приказ господина заставил его побежать за водой, а не жажда, которая его мучила.

Второй момент заключается в том, что дополнительный вклад «решающего» мотива (ценности), который помогает личности разрешить мотивационный

конфликт, лучше всего осуществляется не при физическом наличии этого мотива в поле зрения субъекта, а при наличии его лишь в воображении (см. Леонтьев А.Н., 1993, с. 13–14). Это происходит потому, что именно мотив, лежащий «вне векторов внешнего поля» (Леонтьев А.Н., 1977а, с. 209), лучше всего выполняет свою смыслообразующую функцию (см. Иванников, 1993, с. 73). И поэтому, как афористично замечал А.Н. Леонтьев, «механизм жизни-подвига нужно искать в человеческом воображении» (Леонтьев А.Н., 1977а, с. 209).

В любом случае для совершения человеком выбора между двумя и более мотивами имеются свои – научно объяснимые – основания, поэтому ни в коем случае нельзя рассматривать поступок как деяние личности (как, впрочем, и саму личность) вне контекста принципа детерминизма. Между тем в психологической литературе – особенно последних лет – это довольно часто делается. Более того, довольно широкое распространение получил термин «индетерминизм», используемый для характеристики свободного от внешнего принуждения действия человека.

Однако данный термин кажется нам очень неудачным, поскольку его использование заставляет думать об отсутствии какой-либо детерминации (обусловленности) свободного выбора вообще⁵². Если признать данную точку зрения, мы покинем почву науки. Правда, в ряде работ термин «недетерминированность» понимается как отрицание *предопределенности* – однако в таком случае, на наш взгляд, объем понятия «детерминизм» неоправданно сужается (см., например, Леонтьев Д.А. и др., 2015, с. 41).

Кроме того, свобода выбора личностью своего индивидуального пути в настоящее время часто противопоставляется *социальной* детерминации. Вероятно, это обусловлено и известными историческими обстоятельствами. Еще в 1997 г. В.П. Зинченко писал: «Сейчас нужны кардинальные сдвиги в пользу индивидуализма перед коллективизмом, нужно, чтобы человек начал осознавать

⁵² Так, в ряде своих последних трудов В.П. Зинченко утверждал, что «личность – это чудо и миф (а не зомби), формировать ее никому не дано <...>. Чтобы чудо случилось, необходимы два плана личности – “внешне-исторический и внутренне-замысленный, как бы план заданности, преднамеренности и цели” <...>. К счастью, оба плана ни социальной алхимии, ни педагогике не подвластны. Встреча планов или их расхождение – это и есть чудо или судьба» (Зинченко В.П., 2008а, с. 7). В работах А.С. Арсеньева также встречается не один раз высказываемая им идея об «абсолютной недетерминированности» свободы личности, которую, правда, «как будто бы» ограничивает «нравственная ответственность» (Арсеньев, 2001, с. 309).

себя человеком, а не членом фантомного коллектива или, хуже того, членом стада, стаи, своры. Это главное условие пробуждения индивидуального сознания» (Зинченко В.П., 1997, с. 199). В более поздних работах В.П. Зинченко на этом основании противопоставлял личность субъекту: «Субъект – это образующаяся в результате принудительной социализации функция, которую он и репрезентирует. Личность – это образующаяся в процессе индивидуализации и преодоления субъектности свобода, которую она олицетворяет» (Зинченко В.П., 2009, с. 18). Аналогичным образом А.Н. Кричевец утверждал в своей статье (2005а), что основания для свободного действия человека не являются результатом усвоения культурно закрепленных смыслов, а выбираются личностью вопреки этим смыслам. Наконец, в книге А.С. Арсеньева говорится буквально следующее: «Сейчас мир подошел к такому этапу своего существования, когда уже развитие личности в рамках социальности, какую бы форму социальности мы с вами ни взяли, оказывается в высшей степени конфликтным. Социальность вместе с ее внешними достижениями вроде западной демократии “гниет на корню”, отравляя существование Человека как Личности» (Арсеньев, 2001, с. 23).

Не соглашаясь с абсолютизацией указанного конфликта личности и социума, Д.А. Леонтьев тем не менее пишет о противоречии между ними, которое особенно характерно для периода «второго рождения личности». Именно тогда, по мнению ученого, и «происходит смысловая эмансипация – выработка личностью собственных смысловых оснований жизнедеятельности, не обязательно совпадающих со смысловыми основаниями, усвоенными от семьи и других референтных социальных групп» (Леонтьев Д.А., 2007б, с. 80). В более общем виде, утверждает Д.А. Леонтьев, ссылаясь, в частности, на работы Э. Фромма, «вектор, общее направление развития собственно личностного в личности представляет собой последовательную эмансипацию индивида на разных уровнях от симбиотических связей с теми биологическими и социальными системами, несамостоятельной частью которой [так в тексте. – Е.С.] он изначально является» (Там же).

Между тем, как утверждал Э. Фромм, даже при разрыве «первоначального единства» с природой и с другими людьми (Фромм, 1995а, с. 29), человек все равно остается общественным существом, и перед ним встает задача вновь обрести

единство с миром на новом уровне развития как социума, так и самого индивида как неотъемлемого члена этого общества⁵³. Только данный социум, добавим от себя, – иной, нежели, возможно, ближнее окружение индивида; это, скорее, некое идеальное сообщество референтных для человека субъектов, в пределе – человечество.

По мнению В.В. Петухова, также рассматривавшего аналогичную проблему, на уровне личности в самом узком смысле слова, или, в его терминологии, «культурного индивида», субъект руководствуется в своих поступках общечеловеческими ценностями и нормами, и именно это помогает ему сделать свой нелегкий выбор. Личность, писал ученый, это субъект «самостоятельного и ответственного решения жизненных проблем на основе общечеловеческих культурных норм» (Петухов, 1996, с. 21). Аналогичным образом определялся круг ценностей, на которые ориентируется субъект в процессе совершения поступка, в работе В.П. Зинченко и Е.Б. Моргунова (см. Зинченко В.П., Моргунов, 1994, с. 269); впрочем, как мы указывали выше, в своих более поздних работах В.П. Зинченко будет отстаивать иную точку зрения: личность – это чудо и судьба.

Вместе с тем понятие «общечеловеческие ценности» до сих пор однозначно не определено (о чем мы, впрочем, уже упоминали в 1-й главе первого тома настоящей диссертации). Любопытно, что в 1980–1990-х гг. в наших средствах массовой информации постоянно озвучивалась мысль о том, что сколько-то лет (а может быть, даже столетий) Россия шла «не туда», а теперь пришла пора «вернуться, наконец, в лоно мировой цивилизации и приобщиться к общечеловеческим ценностям» (под которыми, как правило, понимались ценности западного образа жизни). В последние годы маятник качнулся в обратную сторону, и идеологи современной общественной структуры России считают, что ее гражданам следует ориентироваться на самобытные ценности русской культуры.

На наш взгляд, для решения данной проблемы необходимо еще раз вспомнить, что в диалектике «общее» вовсе не означает внешне одинаковое; мы считаем поэтому, что общечеловеческие ценности – понятие историческое и на каждом этапе культурного развития человечества таковыми могут являться разные их системы. Кроме того, можно ли отказать человеку в праве называться

⁵³ Много раньше это подчеркивал Л.С. Выготский: «Индивидуальное личностное – не contra, а высшая форма социальности» (Выготский, 1986, с. 54).

личностью, если он решает возникший мотивационный конфликт на основе каких-либо других ценностей (например, ценностей определенной социальной группы, в том числе и считающейся по действующему закону преступной)? Ведь к разрешению своего мотивационного конфликта данный субъект может подходить столь же самостоятельно, ответственно и свободно, как и личность, руководствующаяся в аналогичной ситуации «общечеловеческими ценностями» (которые строго никто не определил до сих пор и которые, по мнению Д.А. Леонтьева, «допускают альтернативность», – см. Леонтьев Д.А., 1997б, с. 54), а не под каким-либо внешним давлением или неосознанно, как социальный индивид. Тем более что человек, считавшийся в определенное время и в определенном обществе преступником, которого следует посадить в тюрьму или даже казнить, спустя какое-то время может считаться героем – и наоборот. Возможно даже, что ценности именно выбранной личностью социальной группы и есть те самые общечеловеческие ценности, которыми руководствуется пока только *эта* группа, в своем ви́дении мира «забежавшая вперед» развитию целого общества.

Поэтому главной характеристикой поступка как личностного действия является, на наш взгляд, не *конкретный круг ценностей*, на которые ориентируется субъект при его совершении, а то, что эти ценности выступают для него как «модель должного» (см. Леонтьев Д.А., 1996б, с. 24) и что субъект поступка осознанно руководствуется ими при разрешении мотивационного конфликта. Естественно, мы не можем не отметить, что поступок личности, руководствующейся в своем поведении ценностями, которые в известном смысле определяют будущее человечества (или хотя бы определенной социальной группы) и которые могли бы, согласно И. Канту, стать «всеобщим регулятором» человеческого поведения, отличается от поступка другой личности, которая в своем выборе руководствуется иными ценностями, хотя и выбирает последние самостоятельно и осознанно. Это вызывает необходимость дальнейшей дифференциации понятий, а именно разведение просто «личности» и «Личности» с большой буквы Л⁵⁴.

⁵⁴ Еще А.Н. Леонтьев по этому поводу писал, что «храбрый поступок, мотив которого состоит в порабощении другого человека, в захвате чужого добра, в продвижении по службе, и храбрый поступок, мотив которого заключается в том, чтобы помочь общему делу, обладают, конечно, совершенно различными психологическими качествами» (Леонтьев А.Н., 1981, с. 343).

И последнее. Надо отметить, что все эти проблемы и контroversы становятся особенно явными, когда мы обращаемся к материалам истории человечества и к событиям, в реальности происходившим на жизненном пути отдельного человека, а не изучаем уже «ставшую» личность в лабораторных условиях с помощью различных опросников и других подобных методик. Многими исследователями неоднократно подчеркивалось, что стоит только вместо «лабораторного» выбора предложить человеку сделать выбор в реальной жизненной ситуации – так тут же и обнаруживается существенная разница между ними.

Приведем для иллюстрации некоторые примеры подобного различия. Определенное решение известной дилеммы Л. Кольберга «Хайнц и лекарство для его больной жены» тайландскими детьми показало будто бы высший уровень их морального развития. Однако более детальные расспросы выявили подлинные мотивы этого решения: лекарство для больной жены надо украсть во что бы то ни стало не потому, что жизнь каждого человека самоценна, а потому, что похороны жены обойдутся Хайнцу, по мнению тайландских детей, дороже, чем что-либо иное (см. Заикин, 2013, с. 35–36).

Существенное отличие «лабораторных» выборов (в том числе в исследованиях с помощью «дилемм» Л. Кольберга) от реальных ситуаций, где человек делает свой выбор уже не «понарошку», подчеркивают и авторы коллективной монографии, посвященной данной проблематике. На примере выбора кандидатов в органы власти было показано, что лабораторная ситуация, в которой испытуемым предлагается сделать выбор между кандидатами во властные структуры при наличии некой информации о них, не влечет за собой никаких последствий для жизни избирателей и поэтому никак не может моделировать поведение тех из них, кто ответственно относится к голосованию и реально участвует в выборах, т. е. решает собственно жизненную задачу (см. Леонтьев Д.А. и др., 2015, с. 83). Аналогичные примеры можно найти и в книге М. Коула (1997), которая станет предметом нашего рассмотрения в последнем разделе настоящего приложения.

Именно поэтому нам представляется целесообразным обратиться к материалу исторической психологии, то есть к анализу психологических оснований повседневной жизни реальных людей, которые в различных исторических

обстоятельствах совершали свои поступки. История человечества, на наш взгляд, выступает «высшим» психологическим экспериментом, где свой выбор человеку приходится совершать не «понарошку», а зачастую ставя на кон свою собственную жизнь и иногда жизнь и благополучие своих близких.

Поступок как единица анализа психологии исторической личности

Как уже отмечалось, историческая психология как междисциплинарная область исследований возникла на стыке истории и психологии и, прежде всего, на основе требований историков «неклассического типа» (о них см. главу 1 первого тома диссертации). Это требование лучше всего выражено, по нашему мнению, в следующих словах Ю.М. Лотмана: «В истории знать какие-либо факты и понимать их – вещи совершенно разные. События совершаются людьми. А люди действуют по мотивам, побуждениям своей эпохи. Если не знать этих мотивов, то действия людей часто будут казаться необъяснимыми или бессмысленными» (Лотман, 1994, с. 13). И тогда, пишет далее Ю.М. Лотман, история какого-либо общественного движения, например декабристского, предстанет перед нами «тайником без ключа», окажется ничего не говорящей последовательностью «бумаг и формулировок» (Там же, с. 377).

После блестящих работ представителей «Школы Анналов» (М. Блок, Л. Февр и др.), исследований отечественных гуманитариев М.М. Бахтина, Ю.М. Лотмана, А.Я. Гуревича и др. (при всех различиях в их позициях) стало практически общепризнанным, что история – наука о Человеке, а не о «вещах и явлениях». Однако обращение к психологической науке в поисках подходящего методологического и методического инструментария для «понимания» исторической личности (то есть, прежде всего, для реконструкции мотивационно-смысловой стороны психологии людей разных исторических эпох и различных цивилизаций) наталкивается на практически полную неразработанность подобного рода проблем в современной психологии⁵⁵.

⁵⁵ Если не считать довольно давней традиции толкования поступков исторических лиц с психоаналитических позиций (см., например, Демоз, 2000), ограниченность которого уже не вызывает сомнений, а также отмеченных В.А. Шкуратовым как значимых для исторической психологии и созвучных российской культурно-деятельностной традиции разработок школы И. Мейерсона и Ж.-П. Вернана (см. Шкуратов, 1997, с. 127 и далее). Что касается трудов самого В.А.

Рискнем предложить – в развитие идей школы А.Н. Леонтьева – схему анализа поступка личности в истории, которая могла бы, на наш взгляд, служить средством систематизации, анализа и – что, на наш взгляд, самое главное – средством поиска новых фактов, способных пролить новый свет на возможные причины тех или иных исторических событий⁵⁶. И поскольку эти события будут интерпретироваться теперь в контексте психологических механизмов поступков участвовавших в них лиц, трактовка тех или иных исторических фактов может измениться (впервые данную схему мы изложили в статье: Соколова, 1999б).

Всего один пример, который в свое время обсуждался в различных исторических трудах. Из истории движения декабристов нам известен следующий факт: князь С.П. Трубецкой, назначенный «диктатором» восстания 14 декабря 1825 г., на место действия – Сенатскую площадь в Санкт-Петербурге – не явился.

В литературе нам встретилось по крайней мере пять гипотез разных историков относительно мотивов поведения Трубецкого в этот роковой для него день (приведем их без ссылок на авторство): 1) испугался; 2) предал своих товарищей; 3) разочаровался в идеалах декабристского движения; 4) был уверен в проигрыше восстания и не видел смысла участвовать в заведомо проигранном деле; 5) не вынес чудовищного напряжения последних дней и часов перед восстанием. При этом почти каждый историк пытался описать или даже «пережить» то, что творилось в душе Трубецкого, исходя из той или иной гипотезы и привлекая для толкования его поступка свою житейскую психологию.

Нам представляется, что подлинные механизмы поведения С.П. Трубецкого могут быть вскрыты лишь путем их строгого научно-психологического анализа (с

Шкуратова, пионера специальных психолого-исторических исследований в нашей стране, то в них представлено историческое развитие лишь познавательных процессов, о чем он самокритично заявляет в послесловии к одной из своих книг (Там же, с. 481). Впрочем, в недавней статье В.А. Шкуратов констатирует определенный спад психолого-исторических исследований из-за малой перспективности «выборочного использования понятий так называемой научной психологии для изучения прошлого в аспекте его человеческого бытования» (Шкуратов, 2018, с. 85), поскольку они и соответствующие методы этой психологии нацелены на изучение наших современников. Ученый имеет в виду прежде всего экспериментальные и тестовые процедуры, которые невозможно адекватно применять при изучении человека не только другой исторической эпохи, но и иной культуры. На наш взгляд, ограниченность подобного подхода давно уже подчеркивалась представителями культурно-деятельностной психологии еще во времена Л.С. Выготского. Анализ же человеческих поступков по предлагаемой нами ниже схеме вовсе не предполагает, на наш взгляд, подобного «презентизма».

⁵⁶ Напомним в связи с этим фрагмент высказывания М. Блока, полностью приведенного нами в 1-й главе первого тома диссертации: «Тексты или археологические находки, внешне даже самые ясные и податливые, говорят лишь тогда, когда умеешь их спрашивать» (Блок, 1973, с. 38).

использованием, например, изложенной ниже схемы) и без сетований на то, что мы никак не сможем пережить (вместе с этим человеком) то, что он испытывал в те дни (что весьма напоминает отмеченные еще Ф. Энгельсом сожаления о том, что мы не сможем пережить вместе с муравьями их видение «химических лучей»). Тем самым поступок князя С.П. Трубецкого, получивший практически единодушное осуждение не только его товарищей, но и последующих поколений историков, мог бы получить если и не оправдание, то более адекватное психологическое объяснение.

С другой стороны, психологический анализ поступков реально живших в разные эпохи лиц на материале многочисленных исторических источников имеет значение и для самых современных изысканий в психологической науке, в которой, в частности, существуют расколы между «естественнонаучным» и «гуманитарным» подходами, объяснительной и описательной психологией и т. п. На наш взгляд, именно анализ поступков исторических лиц позволит снять данные и иные, связанные с указанными, дихотомии, о чем пойдет речь далее.

Возможная схема психологического анализа поступка исторического лица

Предлагаемая нами схема анализа поступка исторического лица⁵⁷ предполагает изучение структурного и процессуального его аспектов, неразрывно связанных между собой.

Поскольку поступок представляет собой единицу анализа более высокого уровня, нежели отдельная деятельность (поскольку совершение поступка, как уже указывалось, предполагает соподчинение мотивов разных видов деятельности), постольку его можно анализировать «через призмы» деятельностей, действий, операций и даже психофизиологических функций. Рассмотрение поступка через «призму» деятельностей означает выделение и анализ лежащих в его основе мотивов, через «призму» действий (подчиненных целям как осознанно предвосхищаемым результатам деятельности) – выявление идеальных и реальных

⁵⁷ Здесь мы намеренно используем термин поступок в житейском смысле слова – как совершенное кем-либо действие. Приложение предложенной схемы к анализу деяния того или иного исторического лица как раз и поможет исследователям ответить на вопрос, было ли оно поступком в подлинном научно-психологическом смысле слова или нет.

целей, которые стояли перед субъектом поступка. Не менее важную роль играют операционально-техническая сторона поступка (способы совершения действия в определенных конкретных условиях) и даже его «психофизиологическая» составляющая. Ведь поступок осуществляется человеком, имеющим определенную телесную организацию (конституцию, особенные свойства нервной системы, определенные физические недостатки и т. п.), которая может повлиять со своей стороны на процесс совершения поступка (например, ограничивая возможности действий человека в сложных обстоятельствах). И, напротив, разные мотивы, лежащие в основе поступка, могут «настраивать» и различные физиологические механизмы (см. Леонтьев А.Н., 1993, с. 9).

А.Н. Леонтьев специально разбирал этот последний вопрос на материале поведения разных людей, осуществлявших прыжки с парашютной вышки в парке культуры и отдыха⁵⁸, и пришел к выводу, что «фазика» и «тоника» соответствующих прыжку движений (термины Н.А. Бернштейна) реализовывались, соответственно, высшими и низшими уровнями построения движений и противоречили друг другу (верхний уровень «командовал» – прыгай, а низший – обеспечивая безопасность организма – говорил «нет!»). И прыжок мог не совершиться, если настройка низшего уровня оказывалась неподконтрольна высшему (что бывало в тех случаях, когда «высший» уровень был слишком слаб). Профессиональные парашютисты, как ни странно, достаточно часто отказывались от прыжка с парашютной вышки в парке, потому что то, что обеспечивало построение движений на высшем уровне (а именно «кураж», «упоеание высотой» при прыжке с парашютом из самолета и т. п.), здесь отсутствовало, и низший уровень построения движений (отвечающий за безопасность организма и запрещающий прыжок) выходил из-под контроля высшего. Поэтому прыжок не имел соответствующего физиологического обеспечения и не совершался⁵⁹.

«Структурный» анализ поступка должен дополняться «процессуальным» его изучением. Последнее означает выделение и специальное исследование этапов

⁵⁸ Эти исследования были проведены А.Н. Леонтьевым еще в 1930-е гг.

⁵⁹ Здесь опять невольно вспоминается мысль школы А.Н. Леонтьева о единстве мотивационно-смысловой и операционально-технической сторон любого человеческого действия, кратко выраженная в одной из лекций Д.Б. Эльконина так: «Если вы выпустите смысл, то оно перестает быть действием, но если вы из него выкинете операционально-техническую сторону, то от него тоже ничего не останется» (цит. по: Эльконин Б.Д., 1989, с. 25).

совершения поступка. В свое время С.Л. Рубинштейн выделил четыре этапа «сложного» волевого действия, т. е. поступка в нашем смысле слова. «В сложном волевом действии, – писал ученый, – можно выделить 4 основные стадии, или фазы: 1) возникновение побуждения и предварительная постановка цели; 2) стадия обсуждения и борьба мотивов; 3) решение; 4) исполнение» (Рубинштейн, 1946, с. 513). На наш взгляд, в этой схеме Рубинштейна оказались пропущенными два важнейших звена поступка, а именно: 1) то, что предшествует конкретному поступку личности и в известной мере определяет его особенности – «образцы поступков»; 2) то, что следует «за» поступком, – осознание субъектом факта совершения поступка и его оценка как самим субъектом, так и другими лицами (современниками и потомками). Заслуга выделения и первоначальный анализ этих необходимых этапов совершения поступка принадлежит представителям школы Л.С. Выготского – А.Н. Леонтьева⁶⁰.

Что же представляют собой «образцы поступков», в лоне которых, по выражению М.К. Мамардашвили, и совершается выбор человеком собственного жизненного пути (см. Мамардашвили, 1990, с. 173–174) и которые как заданные в культуре идеальные формы, как любил, в свою очередь, говорить В.П. Зинченко, «приглашают к развитию» (см. Зинченко В.П., 1997, с. 228–229)? Это прежде всего действительные, реальные деяния лиц, которые запечатлены в разных исторических источниках, поступки литературных героев, а также поступки современников, свидетелями которых может быть ребенок, еще не совершивший в своей жизни ни одного «лично сконструированного» действия. Согласно Д.А. Леонтьеву, подобного рода «образцы» в смысловой сфере личности, существующие как смысловые модели, смысловые перспективы мировосприятия (носителем которых может выступать не только живой человек, но и произведения искусства, – см., например, Леонтьев Д.А., 1998), могут вступать в конфликт с имеющейся у субъекта смысловой перспективой. В случае оценки чужой смысловой системы как более адекватной (например, в силу ее большей обоснованности или априорного признания за Другим высшего авторитета в

⁶⁰ Справедливости ради следует отметить, что С.Л. Рубинштейн не отрицал необходимости «образцов поступков», предшествующих рассматриваемому конкретному поступку личности и во многом определяющих его характер, однако этот этап парадоксальным образом не получил отражения в предлагаемой им схеме.

осмыслении мира) возможно преодоление «исходной эгоцентрической перспективы» субъекта (или иная качественная перестройка системы его смысловых образований – см. Леонтьев Д.А., 1997а, с. 23–24). Следует еще раз подчеркнуть, что в этом сложном процессе смыслостроительства происходит не буквальная «передача» образцов одним субъектом другому, а «проигрывание», перестройка (преодоление) этим другим субъектом образца в действии и, возможно, его «обратная отдача» задавшему образцу (см. Эльконин Б.Д., 1989, с. 32).

Таким образом, исторический психолог должен прежде всего поставить перед собой задачу выделения возможных исторически обусловленных «смысловых образцов» и способов их трансляции в культуре. Может, правда, возникнуть вопрос: не противоречит ли подобное понимание поступка как своеобразного присвоения субъектом «объективно-заданного аффективно-смыслового образования» известным утверждениям о единственности и неповторимости (уникальности, событийности) поступка, представленным, в частности, в работах М.М. Бахтина: «Ответственный поступок есть осуществление решения – уже безысходно, непоправимо и невозвратно; ... в поступке выход из только возможности в *единственность раз и навсегда*» (цит. по: Пешков, 1996, с. 84)? На наш взгляд, не противоречит, и это находит прямую аналогию, например, в исследованиях Л.С. Выготским и А.Н. Леонтьевым процессов формирования у ребенка высших психических функций. Так, в известном исследовании формирования произвольной памяти с использованием внешних средств (картинок), которое подробно обсуждалось нами в разделе 2.4 первого тома представленной диссертации, испытуемый каждый раз самостоятельно выбирает «свою» картинку для запоминания соответствующего слова, однако сам процесс использования картинки как средства запоминания формируется у него в совместной деятельности со взрослым (или с другим, «более опытным», ребенком) и иначе сформирован быть не может. Подобным же образом способность совершить конкретный поступок как нечто, по М.К. Мамардашвили, «невозможное» (до меня никто никогда так не поступал), формируется только на основании, если здесь можно использовать то же выражение, «совместной деятельности» с другими людьми, которые уже совершили *свое* «невозможное»

(совместную деятельность можно понимать ведь и как «диалог» с людьми разных исторических эпох). Вне подобных диалогов человек так и останется индивидом, неспособным на свой собственный «уникальный» поступок.

В соответствии с вышесказанным психолог, желающий понять конкретный поступок какого-либо исторического лица, прежде всего должен выделить и изучить конкретные формы образцов поступков, которые выступали для представителей разных исторических эпох, культур, социальных слоев как «приглашающие к развитию» силы. Сведения об этом он может почерпнуть, в частности, в работах не позитивистски ориентированных историков. Большую роль в изучении рассматриваемого вопроса играет привлечение таких исторических источников, как мемуары исторических лиц, их дневники, переписка друг с другом и т. п. Для психоисторических исследований на отечественном материале (особенно второй половины XVIII – первой половины XIX в.) весьма существенную роль для реконструкции указанных «образцов» могут сыграть работы Ю.М. Лотмана, которые в этом отношении представляют собой настоящий кладезь идей, фактов и их интерпретаций.

Сделаем еще одно важное замечание. О поступке как единице анализа личности в исторической психологии можно, очевидно, говорить только в том случае, когда в истории уже возникло такое новообразование, как личность. Между тем, согласно Е.Ю. Патяевой, до определенного исторического момента в развитии человечества можно обнаружить лишь собственно человеческие, но еще не личностные (в самом узком смысле слова) механизмы регуляции (этому соответствует, на наш взгляд, разделение В.В. Петуховым и В.В. Столиным понятий социального индивида и собственно личности)⁶¹. Однако, как известно, «ключ к анатомии обезьяны лежит в анатомии человека», и поэтому понять механизмы доличностного развития человека в истории можно лишь зная последующие формы этого развития. Поэтому, на наш взгляд, анализ поступка как единицы анализа уже собственно личности в самом узком смысле слова (как субъекта ответственного и самостоятельного и потому свободного действия) может дать ключ к пониманию и доличностных форм деятельности социального индивида

⁶¹ Данное положение было изложено канд. психол. наук Е.Ю. Патяевой в устных лекциях по созданному ею спецкурсу «Историческая психология личности».

(и возникших в истории «намёков» на последующее развитие этих форм в личностном направлении).

В качестве материала для психолого-исторического анализа⁶² (этот анализ выступает для нас не самоцелью, а как форма демонстрации возможности использования идей школы А.Н. Леонтьева в исторической психологии) мы выбрали определенный период истории России (конец XVIII – первая треть XIX в.). По мнению Ю.М. Лотмана, этот период (часто называемый ученым «пушкинским») был особенно интересен тем, что из представителей определенного класса тогдашнего общества сознательно формировался особый тип личности, который, как утверждал ученый, оказался уже утраченным в гоголевскую эпоху. Говоря более современным языком, формировалась «элита» нации, причем в двух используемых и поныне значениях слова элита (от лат. *electus* – избранный, лучший): 1) «быть правящим меньшинством» и 2) «быть лучшей – образованной, воспитанной, талантливой – частью общества» (Ашин, 2004; Соколова, 2010а). Наше обращение именно к указанной эпохе российской истории вызвано еще и тем, что ее многочисленные исследователи (Ю.М. Лотман, Н.Я. Эйдельман, Я.А. Гордин, Б. Йосифова, Г.Е. Миронов и др.) в каком-то отношении уже выполнили за исторического психолога его работу – отыскиали и опубликовали соответствующие источники, из которых можно почерпнуть множество сведений о психологической стороне поступков действовавших тогда лиц, а также сами попытались дать этим поступкам соответствующее психологическое толкование, которое представляет интерес для сопоставительного анализа с результатами более строгого конкретно-научного исследования тех же поступков психологами-профессионалами.

Проблема «образцов поступков» в исторической психологии
(на материале истории России конца XVIII – первой трети XIX века)

Начнем мы с обсуждения самых общих характеристик особенностей поведения человека дворянского происхождения в указанную эпоху. В это время, как свидетельствуют историки и культурологи, воспитание *любого* дворянского

⁶² На всякий случай уточним, что данный термин означает исследования именно в области исторической психологии; исследования в области истории психологии обозначаются очень похожим, но другим термином: историко-психологические.

ребенка строилось с опорой на некий «умозрительный идеал»: «Быть храбрым, честным, образованным ему следовало *не для того, чтобы* достичь чего бы то ни было (славы, богатства, высокого чина), а *потому что* он дворянин, потому что ему много дано, потому что он *должен* быть именно таким» (Муравьева, 1995, с. 38–39).

Вышеприведенное «абстрактное» положение становится конкретным, реально действующим и притом осознанным мотивом поведения для очень большого числа российских дворян. Однако наиболее строго и последовательно ориентировались на данный идеал люди «декабристского круга»⁶³, и происходило это даже в различных бытовых ситуациях, что отличало их от других групп дворян – реакционеров и «гасильников» (врагов общественного просвещения, согласно Н.И. Тургеневу; см. Лотман, 1994, с. 332). Именно поэтому, по мнению Ю.М. Лотмана, декабристы интересны для последующих поколений не своими поэтическими произведениями и политическими взглядами, а тем, что они создали совершенно новый для России тип человека, и этот вклад в русскую культуру «своим приближением к норме, идеалу <...> напоминает вклад Пушкина в русскую поэзию» (Там же, с. 380).

Отличительной чертой рассматриваемого круга дворян было *осознанное* стремление жить для истории. Сколько раз в письмах и дневниках декабристов встречается именно это утверждение. Так, например, М.С. Лунин при получении известия о смерти Новосильцева написал в своих записках: «Какая противоположность в наших судьбах! Для одного – эшафот и история, для другого – председательское кресло в Совете и адрес-календарь» (цит. по: Лотман, 1994, с. 381)⁶⁴. Идеал, который культивировали декабристы, был общественным по своей

⁶³ В постсоветский период многие отечественные историки по известным причинам изменили свои оценки декабристского движения, можно сказать, с плюса на минус. Надо отметить в этой связи, что нас по-прежнему интересуют не политические программы декабристского движения, а особенности психологии декабриста. Вместе с тем отдельными авторами отмечается, что постсоветское «декабристоведение» – при всем возникшем после перестройки плюрализме взглядов на декабристское движение – «доказало свою жизнеспособность» (Казьмирчук, Латыш, 2013, с. 83), а «декабризм» остается весьма популярной исторической темой до сих пор.

⁶⁴ Правда, надо отметить, что попасть в историю, совершив подвиг, – идеал мечтаний не только будущих декабристов. Когда грек по национальности, генерал Александр Ипсиланти, которому в сражении под Лейпцигом оторвало руку, поднял восстание греков против турок, А.С. Пушкин с завистью писал В.Л. Давыдову: «Первый шаг Ал<ександра> Ипсиланти прекрасен и блистателен. Он счастливо начал – отныне и мертвый или победи<тель> п<рин>адлежит истории – 28 лет, оторванная рука, цель великодушная! – завидная <у>часть» (цит. по: Лотман, 1994, с. 64).

сути. В мемуарах декабриста Н.И. Лорера упоминается следующий его разговор с Е.П. Оболенским. Последний неожиданно для Лорера заговорил о возможном вступлении последнего в члены тайного общества. «Из кого же состоит ваше общество и какая его цель?» – спросил Н.И. Лорер. «Покуда я не могу и не вправе ничего сообщить, – отвечал Е.П. Оболенский, – но скажу только, что цель нашего общества есть распространение просвещения, искоренение зла, пожертвование личными выгодами для счастья человечества, замещение нами мест самых невидных, опять-таки для проведения идеи правды, истины, бескорыстия, нелицеприятия» (Лорер, 1984, с. 62)⁶⁵.

Ссылаясь на мемуары П. Долгорукова о декабристах, Н.И. Лорер отмечал, что автор мемуаров «отдал в своем описании полную справедливость этим жертвам за свободу своего отечества, этим людям, которые в цветущих летах своих (какими были почти все члены общества)⁶⁶ не убоились пренебречь всем, что обыкновенно льстит нам в молодости – карьерой, службой, богатством, – чтоб улучшить судьбы отечества своего» (Там же, с. 66). На следствии декабрист Н.С. Муравьев объяснял свое вступление в тайное общество «пламенным желанием видеть Россию на высочайшей степени благосостояния посредством учреждений равно благотворительных для всех состояний людей, в оной находящихся, твердого устройства судебной части в нижних инстанциях и гласности во всех действиях правительства, наподобие английского» (Никита Муравьев, 2000, с. 14). Внук декабриста С.Г. Волконского писал в своих записках, как в 1855 году при известии о смерти Николая I Сергей Григорьевич, во что, вероятно, трудно поверить, плакал как ребенок: «Не будем теряться в объяснении этих слез, но отдадим им должное; мы можем и не знать, что *было* в этих слезах, но мы наверное знаем, чего в них не было. В них *не было* ни капли эгоизма» (Волконский, 1994, с. 82).

Следствием такого понимания общественного идеала были отношения декабристов с простонародьем, что особенно ярко проявилось в сибирской ссылке. Эти отношения отличались естественностью и непринужденностью, что не нравилось купеческой аристократии, которая считала, что «князю неуместно с

⁶⁵ В комментариях к данному тексту замечено, впрочем, что утверждение Оболенского о занятии «невидных» мест не соответствует действительности: предполагалось, напротив, занятие крупных командных постов; видимо, здесь это сказано было лишь для испытания новичка (см. Лорер, 1984, с. 379).

⁶⁶ Основателям, например, Союза спасения было от 20 до 25 лет.

мужиками на базаре разговаривать» (Волконский, 1994, с. 85). Однако, по мнению Ю.М. Лотмана, подобный стиль поведения, позволяющий непринужденно чувствовать себя своим и в великосветских салонах, и на базарах с мужиками, составляет одно из вершинных проявлений русской культуры (см. Лотман, 1994, с. 383).

Какие же образцы задавали именно такое поведение, формировали у входящих в данную культуру возможность совершить поступок, соответствующий указанному идеалу? Прежде всего, это реальные поступки людей той и предшествующих эпох. Анализируя поступок жен декабристов, последовавших за своими мужьями в Сибирь, Ю.М. Лотман утверждал, что для подобного рода поступков уже существовали свои «образцы». Так, следование за мужем в Сибирь было вполне традиционной нормой поведения для простонародья, а в допетровское время – для семьи ссылаемых бояр, что, кстати, вовсе не расценивалось как подвиг. В военное время многие дворянки, будучи женами офицеров, следовали за своими мужьями и отцами, участвовавшими в военных походах (см. Лотман, 1994, с. 352–353).

Своего рода призыв поступать именно так, а не иначе, звучат и в последних словах умирающих, которые фиксируются окружающими, записываются или передаются из уст в уста и воспринимаются как образец поведения для потомков. Это крайне интересная, но практически не изученная тема в исторической психологии. Иногда последние слова умирающего (или осужденного перед казнью, или воина перед смертельной битвой)⁶⁷ в краткой, афористичной форме подводят итог завершающейся жизни. И эти афоризмы заставляют потомков заниматься их обсуждением и толкованием и тем самым так или иначе влияют на их собственное жизнетворчество⁶⁸.

Но особую роль в организации соответствующих «реальных форм» поступков исторических лиц играли в рассматриваемую эпоху, согласно Ю.М.

⁶⁷ С точки зрения Ю.М. Лотмана, не менее интересными для историка являются фразы, которые *были приписаны* уходящему из жизни человеку, а не реально высказаны им, поскольку и в этом случае в них проглядывают господствующие в том или ином сообществе идеалы, которым мог следовать умирающий (см. Лотман, 1994, с. 212).

⁶⁸ Таковыми были, например, слова Ф. Бэкона, умирающего от простуды, полученной в процессе исследований на морозе («Опыт с замораживанием курицы прошел успешно»), балерины Анны Павловой, создавшей свой образ «Умирающего лебедя» («Приготовьте мне мой костюм Лебедя»), да и последние слова Л.С. Выготского: «Я готов». В работах Ю.М. Лотмана приводится множество подобных примеров из рассматриваемой нами эпохи.

Лотману, «идеальные формы» в произведениях литературы. По его мнению, ни в какие другие времена не было столь большого влияния литературы на поведение людей: «Литература была не иллюстратором идей, поступавших в нее из других областей общественного сознания, а лабораторией и генератором этих идей» (Лотман, 1997а, с. 167). «Писательство было модой и потребностью, – констатировала в свою очередь биограф А.С. Пушкина Ариадна Тыркова-Вильямс. – <...> Манией сочинительства весь Лицей был заражен, независимо от Богом каждому данных дарований. Писали лицеисты, писали наставники, писали даже лицейские сторожа <...>. В бумагах Я.К. Грота сохранились вирши, писанные в 20-х годах лицейским дядькой Гаврилой Зайцевым <...>» (Тыркова-Вильямс, 1998, с. 80). Она же сообщает, что камердинер отца Пушкина после выволочки от барина за плохо почищенные сапоги жаловался на свою судьбу прозой и стихами (см. Там же, с. 35).

Таким образом, поколение декабристов (впрочем, так можно сказать и о поколении дворян того времени в целом) выросло в семьях «читателей» конца XVIII века, в которых чтение превратилось «в главную форму воспитания» (Лотман, 1997а, с. 137). Более того, подчеркивал Ю.М. Лотман, писатель в эту пору «ориентировался не на коммерческий спрос, а на культурную задачу» (Там же, с. 134), то есть «создавал читателей» (что прекрасно иллюстрирует идею школы А.Н. Леонтьева о производстве потребностей)⁶⁹.

Огромной популярностью пользовались произведения Фридриха Шиллера. Поступки героев его пьес разыгрывались детьми в сюжетно-ролевых играх в дворянских усадьбах, выступая в качестве образцов для подражания в детстве и точкой опоры для совершения самостоятельных поступков в подростковом возрасте. А.И. Герцен впоследствии вспоминал: «Мой идеал был Карл Моор, но я вскоре изменил ему и перешел в маркиза Позу» (Герцен, 1979, с. 73). «Характерно, – писал Ю.М. Лотман, – что только обращение к некоторым литературным образцам позволяет нам в ряде случаев расшифровать загадочные, с иной точки зрения, поступки людей той эпохи» (Лотман, 1994, с. 344–346). В соответствии с

⁶⁹ Так, например, А.П. Сумароков буквально требовал от Академии наук все нового и нового издания своих произведений, несмотря на то что прежний их тираж еще не был распродан. «Писатель не следует за культурной ситуацией, – замечал в этой связи Ю.М. Лотман, – а активно создает ее» (Лотман, 1997а, с. 134).

этим Ю.М. Лотман интерпретирует, например, поступок П.Я. Чаадаева, вышедшего в отставку на вершине своей блестящей карьеры, как аналог поведения литературного героя – маркиза Позы. И наоборот, поступки многих исторических личностей задают «образцы поступков» для последующих поколений и порождают новых героев произведений литературы и искусства. Такая особая роль искусства в своеобразном «программировании» будущих человеческих поступков обусловлено, согласно А.Н. Леонтьеву, тем, что подлинное искусство всегда ставит «задачи на смысл» и предлагает читателю либо конкретные пути («образцы») их решения, либо побуждает «потребителей искусства» к соответствующему смыслостроительству (см. Леонтьев Д.А., 1997а, с. 22–23).

Эффективность трансляции смыслов во многом зависит от той формы, в которой этот процесс осуществляется. Как известно, в русской литературе определенного исторического периода преобладали – практически сменяя друг друга исторически – три (если не считать сентиментализма) направления: классицизм, романтизм и реализм. Посмотрев на них с психологической точки зрения, в частности – с точки зрения содержащейся в соответствующих «образцах» структуры отношений «идеального» и «реального», мы неизбежно придем к следующему выводу. Герои произведений периода классицизма были настолько идеальными, что им было просто *невозможно* подражать. Напротив, герои реалистических произведений содержали в себе столько реального (в ущерб идеальному), что им *не хотелось* подражать (они такие же, как мы, а иногда даже хуже). И лишь романтизм содержал в себе необходимую дозу сопряжения идеального и реального – герой романтического произведения стремился к идеальному, но имел вполне реальные черты и недостатки. Согласно Лотману, именно произведения романтического направления во многом и определили поступки людей декабристского круга. Впрочем, не менее популярны были и произведения античных писателей, особенно адаптированные жизнеописания персонажей римской истории под названием «Плутарх для детей». Ю.М. Лотман приводит такой эпизод из жизни будущего декабриста Никиты Муравьева, связанный с героями этой книги. 6-летний Никита не танцует на детском балу. Когда его мать спрашивает – почему, он отвечает вопросом на вопрос: «А разве Аристид и Катон танцевали?» «В твоём возрасте – да», – отвечает ему мать, и

только тогда Никита идет танцевать. «Он еще не научился многому, – отмечал Ю.М. Лотман, – но он уже знает, что будет героем, как древний римлянин» (Лотман, 1994, с. 63). Таким образом, бытовая сфера, включает ученый, сливается с идеальной и перестраивается по нормам последней (Лотман, 1997а, с. 136)⁷⁰.

Чтение и обсуждение подобной литературы выполняли важнейшую психологическую функцию, а именно функцию «именованности», по выражению М.К. Мамардашвили, или «означенности», в терминологии Л.С. Выготского, поступка. Для попадания в историю, подчеркивал Ю.М. Лотман, поступок должен быть поименован, опозитизирован, войти в слово: «то, что сделано, но осталось неназванным в теоретической декламации, в записи историка или в каком-либо еще тексте, – пропало для памяти потомства и *как бы не существует* <...>. В воззрениях декабриста поступок существует, если увенчивается Словом» (Лотман, 1994, с. 338). Интересно то, что опозитизированный поступок иногда заживает самостоятельной жизнью, обрастает такими подробностями, которых не было в действительности. Но именно в такой форме он вносит наибольший вклад в поступки других лиц и именно таким образом остается в памяти потомков⁷¹.

Характерно, что один и тот же поступок, будучи по-разному «поименован», может сыграть прямо противоположную роль в «культурном строительстве» и воспитании. Исторические примеры подобного рода хорошо известны: «Во время войны во Вьетнаме в газетных выпусках администрации Никсона концентрационные лагеря назывались лагерями для беженцев, разбомбленный жилой дом обозначался как военный объект, а бомбардировка как защитная мера

⁷⁰ Но и вполне взрослые люди того времени осмыслили свои поступки через призму литературы. В ряде произведений Ю.М. Лотмана приведены примеры таковых. Так, будучи тяжело ранен в сражении под Лейпцигом, генерал Н.Н. Раевский, видя беспокойство своего адъютанта К.Н. Батюшкова (дело происходило непосредственно на поле боя), во время перевязки цитирует трагедию Вольтера «Эрифила»: «Пролита кровь, что мне была источник жизни. Я всю ее принес, сражаясь, в дар отчизне» (Лотман, 1997а, с. 140). Взятый в плен французами раненый 17-летний корнет П. Сухтелен на пренебрежительное замечание Наполеона о юности пленника отвечает соответствующими стихами из «Сида» Корнеля (см. Лотман, 1994, с. 199). Так естественно, подчеркивает Ю.М. Лотман, соединялись в сознании человека рубежа XVIII и XIX веков понятия «исторической значимости момента и литературно-театрального его моделирования» (Лотман, 1997а, с. 140).

⁷¹ Так, свою знаменитую поэтическую биографию приобрел подвиг Н.Н. Раевского в войне 1812 г., против чего сам Раевский возражал, поскольку в реальности его деяния не буквально соответствовали их «опозитизированным аналогам». Спустя много лет подобное произошло и с эпизодом реальной встречи М.Н. Волконской (Раевской) с осужденным мужем в Сибири. Она произошла вовсе не в руднике, как было показано в фильме В. Мотыля «Звезда пленительного счастья», однако именно этот «опозитизированный» контекст встречи производит неизгладимое впечатление на зрителей.

<...>. Ср. также: разведка – шпионаж, информация – пропаганда, союз – пакт, патриотический – шовинистический и пр.; каждое первое из слов пары употребляется для описания “своей” деятельности, каждое второе – для описания деятельности противников или оппонентов» (Михальская, 1996, с. 154–155).

Прежде чем приступить к рассмотрению иных аспектов психологического анализа поступка в истории, отметим для полноты картины, что образование дворян указанного времени было направлено на формирование не только нравственности, но и ума⁷². Особенно это было характерно для программы Царскосельского Лицея, который с самого начала был предназначен для воспитания государственных деятелей нового типа, органично сочетающих в себе два свойства: быть умело правящим классом и при этом отличаться высшими способностями (в том числе умственными). Для формирования последних (заметим: в начале XIX века!) использовались педагогические приемы, которые пытались ввести в практику – уже, правда, более столетия спустя – школа С.Л. Рубинштейна и школа А.Н. Леонтьева. Так, например, в «Постановлении о Лицее» было четко указано: «Главное правило доброй методы или способа учения состоит в том, чтобы не затемнять ум детей пространными изъяснениями, но возбуждать собственное его действие» (Равкин, 1999, с. 43). Обобщая данные, полученные из многочисленных исторических источников, З.И. Равкин сделал вывод, что «принцип развития самостоятельности главенствовал в педагогической системе Лицея» (Там же, с. 44). Развитию самостоятельности способствовало, в частности, свободное пользование фондом богатой лицейской библиотеки и свободное общение с педагогами, которые сами в большинстве своем представляли собой образцы высокой нравственности, были творческими людьми, писавшими научные статьи и книги⁷³. Напротив, образование последующей, николаевской, эпохи, когда перестали формировать «свободный ум», не в последнюю очередь ответственно за то, что этот период российской истории стал эпохой «зажатого», несвободного

⁷² Иначе говоря, системы значений, по А.Н. Леонтьеву; далее мы увидим, как органично сочетались в деятельности декабристов мотивационно-смысловая и операционально-техническая ее составляющие.

⁷³ При этом не исключалось, а, напротив, предполагалось глубокое систематическое образование, включающее изучение не только языков, литературы, истории, философии, но и системы естественных наук. Впоследствии А.С. Пушкин, разрабатывая по распоряжению Николая I проект «О народном воспитании», писал, как известно, о том, что «праздность ума более вредна, чем праздность телесных сил» (цит. по: Равкин, 1999, с. 12).

человека, у которого в качестве регулятора поведения выступал страх, а не стыд, как ранее (см. Лотман, 2003, с. 499).

Изменения самосознания личности после совершения поступка

В рамках культурно-деятельностной традиции то, что происходит с личностью после совершения поступка, в наибольшей степени было исследовано В.В. Столиным в контексте изучения изменений в ее самосознании. В процессе и после выбора личностью из двух (или более) мотивов одного, решающего для поступка, возникает, по В.В. Столину, конфликтный смысл Я: «Вне зависимости от того, в чью пользу произошел этот выбор, Я оказывается объективно противоречивым. <...> Возникшее противоречие – противоречие смыслов Я, т. е. противоречие самосознания. Но его происхождение не в противоречивости сознания, не в его сбое, но в реальной жизненной ситуации и в реальном человеческом поступке» (Столин, 1983, с. 109). Конфликтный смысл Я может «запустить» в действие различные эмоциональные и познавательные процессы, которые в той или иной форме могут помочь субъекту устранить возникший конфликт.

В рассматриваемой работе В.В. Столин приводит таблицу возможных (шести) вариантов устранения конфликтности смысла Я, которая была создана им на основании учета двух переменных: 1) субъективного признания или отвержения факта поступка (не собственно действия как такового – факт его совершения очень трудно не признать, – а именно поступка как свободного и ответственного выбора личности); 2) особенностей оценки субъектом совершенного мотивационного выбора, который может иметь три различных варианта – субъект после совершения поступка: а) признает бóльшую значимость для себя отвергнутого мотива, б) по-прежнему считает менее значимым отвергнутый мотив, в) обнаруживает нерешенность для себя вопроса, какой же из мотивов был для него более значим.

Возможные исходы, как известно, были названы В.В. Столиным следующим образом: *раскаянием* (человек признает факт совершения поступка и считает отвергнутый мотив более значимым, чем тот, который был выбран ранее как

основание для совершения поступка), *самообманом* (субъект, отрицая факт совершения поступка, признается в большей значимости для себя отвергнутого мотива, однако не считает себя виноватым: «меня заставили»); *ужесточением* (субъект признает факт совершения поступка и считает, что был совершенно прав в своем выборе); *дискредитацией* (человек, не признавая факта совершения поступка, считает свои действия вполне правильными, например: жертва моего насилия сама виновата – зачем гуляет по ночам?), *смятением* (человек признает факт совершения поступка, но так и не решил, какой из мотивов был и остается более значимым для него), *вытеснением* (забывание самого факта совершения действия).

На наш взгляд, подобная схема анализа психологических последствий поступка – при условии ее «наложения» на исторический материал – может дать ценные сведения о психологических механизмах поступков тех или иных исторических лиц. К примеру, в мемуарах С.П. Трубецкого практически ничего не говорится о его собственном поведении в день 14 декабря. Историческому психологу предстоит еще разобраться, по каким психологическим причинам это произошло: было ли это умолчание результатом работы того механизма разрешения конфликтного смысла Я, который назван В.В. Столиным вытеснением, или он, напротив, считал себя правым и поэтому не оправдывался перед потомками (ужесточение). В любом случае для решения этого вопроса необходимо проследить за динамикой субъективных оценок факта совершения поступка как самим человеком, так и людьми, хорошо знавшими его: так, известно, что через некоторое время после практически единодушного осуждения поступка Трубецкого – и опосредствованно – его самого, его товарищи изменили отношение к Трубецкому в целом и к его поступку в частности (Павлова, 1983).

Интересен анализ оценок уже совершенных поступков еще и потому, что зачастую многие субъекты поступков заранее «оповещают» своих современников и потомков о предполагаемых ими последствиях этих деяний (примером подобной заявки является известное восклицание А.И. Одоевского перед восстанием декабристов: «Ах, как славно мы умрем!»). Сопоставление предполагаемого результата еще не совершенного поступка и оценок результатов поступка субъектом после его совершения может дать ценнейшую информацию о

подлинных его мотивах – были ли декларируемые мотивы реально действующими или только «знаемыми». Нам представляется, что на материале исторической психологии может быть в полной мере подтверждена закономерность, отмеченная авторами книги по проблемам психологии выбора: «Не только личность определяет выбор, но и выбор определяет личность» (Леонтьев Д.А. и др., 2015, с. 112).

***Возможности реконструкции мотивационно-смысловой
и операционально-технической составляющих поступка исторического лица***

Совершенно очевидно, что центральной проблемой в изучении поступка исторического лица является реконструкция его мотивационно-смысловой составляющей. Эта главная задача «структурного» анализа поступка должна решаться также и в «процессуальном» его рассмотрении. Здесь нам может помочь упомянутая выше схема этапов совершения поступка, предложенная С.Л. Рубинштейном.

На первом этапе, согласно Рубинштейну, возникает побуждение, выражающееся в стремлении, переходящем в желание при условии осознания цели стремления. Желание, таким образом, хотя и предполагает предварительную постановку цели, пока еще «созерцательно и аффективно», т. е. не включает мысль о возможных средствах достижения данной цели. В терминологии школы А.Н. Леонтьева речь идет о появлении или актуализации значимого для субъекта мотива деятельности и о начавшемся процессе целеобразования в рамках актуализировавшегося мотива.

Второй этап совершения поступка связан, по С.Л. Рубинштейну, с возникновением конфликта мотивов, который субъективно выражается в сомнениях по поводу достижимости поставленной цели, в мыслях о возможных нежелательных последствиях достижения данной цели, в появлении в процессе целеобразования противоречащих друг другу целей и т. п. Подобный конфликт мотивов, согласно Рубинштейну, должен разрешиться выбором одного из них и «торможением» оставшихся. Этот выбор связан с всесторонним «взвешиванием»

поставленных целей и их обсуждением, что предполагает значительную работу интеллектуальных процессов.

На третьем этапе субъектом осуществляется принятие решения, т. е. выбор одного из мотивов в качестве решающего. Согласно С.Л. Рубинштейну, в это время субъект уже окончательно выбирает цель своего действия, осознает последствия этого выбора и ощущает чувство ответственности за него.

Четвертым этапом совершения поступка является исполнение субъектом принятого решения, которое может быть долгим и сложным процессом преодоления возникших трудностей и изменения действительности.

Из вышеизложенного очевидно, что для понимания психологии поступка исторического лица необходимо осуществить психолого-историческую реконструкцию всех структурных уровней поступка, но центральным вопросом на всех этапах его совершения является проблема реконструкции мотивов субъекта. Это является труднейшей задачей даже для тех психологов, которые имеют дело с живым человеком, а что уж говорить об историческом психологе, который должен сделать это по отношению к человеку давно ушедшей эпохи! Тем не менее некоторые отечественные гуманитарии уже не раз отваживались на подобную реконструкцию. Так, например, анализируя «дуэльное поведение» русского дворянина XVIII – начала XIX в. на основании тщательного анализа различных исторических источников, Ю.М. Лотман выделил два круга противоречащих друг другу ценностей, на которые потенциально мог ориентироваться участник дуэли: «Как верноподданный, слуга государства, он подчинялся приказу⁷⁴. <...> Как дворянин <...>, он подчинялся законам чести» (Лотман, 1995, с. 530). Тем не менее, делает вывод Ю.М. Лотман, для подавляющего большинства дворян той поры выбор решался однозначно в пользу дуэли: «Идеал, который создает себе дворянская культура, подразумевает полное изгнание страха и утверждение чести как основного законодателя поведения» (Там же).

Однако самое главное для исторического психолога – понять, почему в одном конкретном случае субъект подчинился «кодексу чести», а в другом – нет, то есть ответить на вопрос о том, какие «знаемые мотивы» (как возможные «образцы» поведения) превратились в реально действующие и почему и как это

⁷⁴ Дуэли были официально запрещены и считались уголовным преступлением.

произошло. Для ответа на данный вопрос уже недостаточно одной житейской психологии, на которую чаще всего опираются историки в истолковании источников. Здесь необходимо привлечь приемы научно-психологического анализа мотивационно-смысловой сферы (в частности, те, которые были разработаны в рамках культурно-деятельностной традиции), обсудив возможности и границы их использования в исторической психологии.

Таков, например, прием разведения «интеллектуальной» и «смысловой» структур решаемой испытуемым задачи, использованный, в частности, Е.В. Субботским при изучении смысловых образований у детей. Речь идет о смысловой подоплеке необъяснимых с рациональной точки зрения «ошибок» испытуемого при решении явно доступных для его интеллекта задач. Так, например, «ошибки» младшего школьника при решении задач кёлеровского типа «явно нельзя объяснить, – писал Е.В. Субботский, – его недогадливостью, неумением употребить орудие и т. п. Скорее, у ребенка появились какие-то не учтенные экспериментатором мотивы, задача приобрела для него иной смысл, чем тот, который она имеет для более младших детей. <...> Теперь для исследователя “задача на интеллект” превращается в “задачу на смысл”» (Субботский, 1977, с. 64)⁷⁵. По мнению автора процитированной нами статьи, имеющиеся в поведении ребенка подобного рода «отклонения», «физиологическое или интеллектуалистическое объяснение которых явно противоречит фактам» (Там же), могут выступать как в макро-, так и в микроформах (в последнем случае – в виде выделенных еще З. Фрейдом различных ошибочных действий – оговорок, описок, ослышек и т. п.).

В исторической психологии аналогом таких необъяснимых «с интеллектуалистических позиций» отклонений могут выступать «нелепые» с точки зрения современников и потомков поступки того или иного исторического лица. Чаще всего «нелепость» поступка объясняется современниками и потомками сумасшествием (вообще – какой-либо патологией⁷⁶) совершившего его субъекта, в

⁷⁵ Отметим, что подобное разведение прослеживалось еще в давних работах В.И. Аснина (Аснін, 1941), о чем мы писали в параграфе 3.4.1 первого тома диссертации.

⁷⁶ Конечно, причиной некоторых экстравагантных, с точки зрения современников, поступков может быть и медицинская патология, и потому вовсе не исключено обращение психолога к сохранившимся историям болезни исторического лица, как это делали в свое время психиатры, пытаясь объяснить особенности творчества тех или иных писателей их недугами (см. в этой связи

то время как с научно-психологической точки зрения она может свидетельствовать о качественном различии мотивационно-смысловых образований совершившего поступок человека, с одной стороны, и оценивающих этот поступок людей, с другой. И результаты подобного рода «экспериментов истории» не надо отбрасывать как необъяснимые артефакты – в них следует видеть наиболее «говорящий» материал для анализа.

Еще один подобный прием, широко использовавшийся А.В. Запорожцем, Я.З. Неверович, Л.И. Божович, Е.В. Субботским и другими авторами (см., например: Субботский, 1977; Развитие социальных эмоций..., 1986) в исследованиях по детской психологии, заключается в анализе мотивов поведения ребенка при различных изменениях его социальной позиции. Известная «тождественность» поведения ребенка в этих условиях может свидетельствовать о достаточной устойчивости уже сформированных мотивационно-смысловых образований. Подобного рода прием можно использовать и в исследованиях по исторической психологии. Опять-таки у Ю.М. Лотмана мы можем найти примеры такого своеобразного «лонгитюдного» исследования, например, поведения декабристов. Их следует рассматривать, писал Лотман, как представителей особого типа человека, для которого характерна необыкновенная цельность, пронизанность абсолютно любого бытового поведения вплоть до мелочей идеологическим содержанием, и именно по этому критерию мы можем отличить декабриста «не только от реакционеров и “гасильников”, но и от массы современных ему либеральных и образованных дворян» (Лотман, 1994, с. 332). Вот один из примеров такого поведения, приводимый Ю.М. Лотманом со ссылкой на свидетельство А.С. Пушкина: «Дельвиг звал однажды Рылеева к девкам. “Я женат”, – отвечал Рылеев. – “Так что же, – сказал Д<ельвиг>, – разве ты не можешь отобедать в ресторации потому только, что у тебя дома есть кухня?”» (Там же, с. 336).

Подобное «единство стиля» обнаруживалось и в «речевом поведении» декабриста, в котором отсутствовали эвфемизмы, широко распространенные в речи чиновников (как замечал Лотман, эта последняя походила на тайный язык,

интересную книгу И.Е. Сироткиной, 2008), однако чаще всего причины подобного рода деяний следует искать в психологической плоскости.

напоминающий жреческий язык для посвященных⁷⁷), и которое отличалось также известной резкостью и прямолинейностью. Это приводило в результате к парадоксальным формам поведения декабристов, когда сама конспирация (утаивание своих убеждений) фактически отменялась. Именно невозможностью «жить двойной жизнью» объясняет Ю.М. Лотман и поражающую многих потомков искренность декабристов на следствии.

Возможно, для изучения мотивационно-смысловой подоплеки поступков исторических лиц можно было бы при соответствующей доработке использовать и другие известные методы диагностики мотивационно-смысловых образований, например: 1) предложенные в школе О.К. Тихомирова приемы опосредствованного изучения мотивации субъекта через исследование структуры процессов целеобразования (см. ниже); 2) разработанный в свое время Е.Ю. Артемьевой и Г.В. Парамей (1989) метод опосредствованного изучения мотивов через структуру мотивировок, т. е. рациональных объяснений субъектом мотивов совершенных им поступков (в различных исторических источниках – в частности, в мемуарах – мы, как правило, сталкиваемся именно с мотивировками); 3) накопление клинического материала в плане собирания и анализа разнообразных «актов поведения» исторической личности – как предшествующих рассматриваемому поступку, так и следующих за ним (см. Братусь, 1981, с. 54); 4) различные методы проективного анализа продуктов творчества (в том числе рисунков, автографов и др.) рассматриваемого лица и т. п. Решение этой проблемы, впрочем, выходит за рамки поставленных нами задач и требует длительной и тщательной разработки.

Выше мы рассматривали поступок через «призму» лежащей за ним мотивационно-смысловой структуры, то есть обсуждали то, «ради чего» совершается поступок и какими возможными в исторической психологии методами это можно выявить. Обратимся теперь к рассмотрению того, что именно делает человек, когда пытается воплотить в жизнь это «ради чего», то есть к изучению различных аспектов целеобразования. Когда-то процесс целеобразования считался в школе А.Н. Леонтьева наименее изученным процессом. С тех пор прошло достаточно времени, и мы можем обсудить возможность использования в исторической психологии некоторых найденных в соответствующих

⁷⁷ Выражение «барашек в бумажке» означало взятку, «надо доложить» – следует увеличить сумму взятки, «полдиковинки» – полбутылки водки и пр. (см. Лотман, 1994, с. 339).

исследованиях результатов. В теории деятельности цель определяется обычно как осознанно предвосхищаемый результат деятельности, как модель «потребного будущего», в терминологии Н.А. Бернштейна. Это будущее, как показано, в частности, Б.С. Братусем, в целом определяется смысловыми образованиями личности (еще А. Бине определял смысл как зачаточное действие – см. Братусь, 1981, с. 52), но для самого субъекта будущее предстает в виде поставленной им перед собой цели.

Обычно, говоря о целях, выделяют два их основных типа: а) идеальные цели, или модели «должного», в терминологии Д.А. Леонтьева⁷⁸, которые характеризуют «стратегическую линию поведения», непосредственно определяемую стоящими за ними мотивами и ценностями (в этой связи в культурно-деятельностной психологии стали говорить о своеобразной «структурирующей» функции мотива и выделять и исследовать формы проявления таковой в целеобразовании – см. Тихомиров, 1984, с. 122); б) реальные цели, которые выдвигаются субъектом на основании учета не только мотивов (потребностей), но и – главным образом – объективных свойств реальности, в которой развертывается соответствующее поведение, а также опыта предшествующей деятельности в сходных условиях.

Как уже было показано в некоторых исследованиях, мера «сопряжения» субъектом идеальных и реальных целей в разные исторические эпохи имеет свой вид. Так, например, Н.А. Бердяев, глубоко проанализировавший психологию революционного движения в России начала XX века, пришел к выводу о том, что в революционном мышлении наблюдалась существенная переоценка идеальных целей в ущерб реальным (см. Соколова, 1993). В постперестроечное время в России чаще всего встречалось прямо противоположное – не только отказ от «дискредитировавших себя», по мнению многих, идеалов, но и отрицание идеалов вообще. Даже обсуждать эту проблему в некоторых кругах российской интеллигенции считалось чуть ли не неприличным. Многим казалось, что разговор об идеалах отдает «идеологическим душком» и «нормативностью». Так, например, в статье «Обольщение идеалом» Е. Иваницкая утверждала, что любой идеал –

⁷⁸ Д.А. Леонтьев разделял в одной из своих публикаций модели «должного» и «потребного» будущего (см. Леонтьев Д.А., 1996а, с. 43), опираясь на проведенное им различие ценности и потребности. Данное разведение кажется нам достаточно искусственным, но здесь не место вдаваться в полемику по этому вопросу.

«судья неумолимый и беспощадный, выносящий только и исключительно обвинительный приговор (жизни. – Е.С.)», и что «как только появляется величайший, жизнеспасительный идеал – жди призыва к расправе» (Иваницкая, 1997). Однако те же психоисторические исследования с убедительностью доказывают обратное: каждый раз в периоды кризисных состояний в обществе проблема идеала постоянно возникает на горизонте, и, хотим мы этого или не хотим, история постоянно демонстрирует нам то, что Иваницкая назвала «обольщением идеалом», – в разные исторические эпохи люди боролись и умирали за свои идеалы, а крушение идеалов всегда оборачивалось величайшим душевным потрясением.

Заметим в этой связи, что поставленные субъектом поступка цели лучше поддаются психолого-исторической реконструкции, чем мотивы, поскольку они, как правило, декларируются (озвучиваются) субъектом на разных стадиях совершения поступка. Более того, по некоторым особенностям целеообразования, как было показано в исследованиях школы О.К. Тихомирова, можно судить о характере мотивации субъекта, обусловившей это целеобразование⁷⁹. Некоторые историки, не обращаясь к соответствующим психологическим исследованиям, пользуются сходными приемами анализа мотивационной структуры исторического лица через призму поставленных и декларируемых им целей (как будто учитывая выделенную в школе О.К. Тихомирова «структурирующую функцию» мотива). Приведем конкретный пример. Я.А. Гордин, анализируя различие целей, стоявших перед К.Ф. Рылеевым и С.П. Трубецким накануне выступления 14 декабря⁸⁰, приходит к выводу, что эти цели были обусловлены разными мотивами. Трубецкого (едва ли не единственного из декабристов) мучила мысль о солдатах, которых они могут зря погубить в случае поражения восстания, тогда как для Рылеева был важен исторический резонанс («пример останется»)⁸¹.

⁷⁹ Это, например, продуктивность процесса образования «промежуточных» целей, степень выражения процесса решения задач в вербальном плане, степень критичности по отношению к полученным в данном процессе «промежуточным» результатам деятельности и т. п.

⁸⁰ «Трубецкой, – утверждал Я.А. Гордин, – <...> полагал целесообразной только хорошо подготовленную в военном отношении операцию с высокими шансами на успех. Для Рылеева драгоценен и безусловен был сам факт восстания, вне зависимости от непосредственного результата» (Гордин, 1989, с. 204).

⁸¹ Я.А. Гордин ссылается при этом на высказывание Рылеева накануне восстания, переданное Николаем Бестужевым: «Тактика революции заключается в одном слове: дерзай!» Историк приводит также диалог Трубецкого с Рылеевым и Бестужевым, в котором сам Трубецкой

Несомненно, что операционально-технический состав деяний исторического лица еще более поддается психолого-исторической реконструкции, поскольку способы поведения, манеры человека, можно сказать, «непосредственно» видны окружающим и по ним тоже можно судить о возможной мотивационно-смысловой подоплеке поступков. Это сделать тем легче по отношению к представителям декабристского круга, что в их деятельности, как уже говорилось, совершенно отчетливо прослеживалось поразительное единство мотивационно-смысловой ее стороны и соответствующего ей операционально-технического состава. Как явствует из многочисленных исторических источников, люди декабристского круга многое любили и умели делать своими собственными руками. Казалось бы, книжный человек, Н.М. Муравьев обнаружил несомненные организаторские способности в плане внедрения в Сибири прогрессивных форм земледелия и вместе с братом А.М. Муравьевым вел весьма обширное хозяйство с наймом рабочих для работы на мельнице и в других местах. При этом современники отмечали, что рабочие у Муравьевых кормились всегда хорошо, а в неурожайные годы крестьянам выдавался хлеб по пуду без оплаты и возврата (см. Никита Муравьев, 2000, с. 38–39). Внук декабриста С.Г. Волконского писал по этому поводу: «Люди высокого духа всегда любят землю, ее жизнедеятельное лоно; для них земля есть осуществленная материя, то *дело*, без которого вера мертва» (Волконский, 1994, с. 85). В Сибири С.Г. Волконский активно занимался огородничеством, при этом цветы и овощи, выращенные в построенных им теплицах, славились на всю округу. Его жена М.Н. Волконская собирала гербарий для некоего доктора в Санкт-Петербурге, составляла коллекцию минералов для сына. И при этом, подчеркивал ее внук, она всегда была «выше обстоятельств, всегда приодета, аккуратна, всегда в перчатках и вуалетке» (Там же, с. 50). Вспоминаются строки Л.Н. Толстого из черновиков задуманного им романа о декабристах, в которых говорилось, что жену декабриста нельзя было представить себе не только с грязным воротничком, но даже спотыкающейся.

неожиданно обнаруживает для себя различия в «идеальных» целях каждого из участников диалога. На вопрос Трубецкого: «Так других, что ли, губить для спасения себя?» Бестужев отвечал: «Да, для истории» (кажется, замечает Трубецкой, он при этом прибавил: «страницы напишут»). И Трубецкой тогда воскликнул в недоумении: «Так вы за этим-то гонитесь?!» (см. Гордин, 1989, с. 204).

Налицо результат воспитания гармонической личности (единства душевного, нравственного, и телесного, физического), которое когда-то декларировалось в СССР, а было реальностью в рассматриваемую нами эпоху. Однако, как уже упоминалось, «после 1825 года в русской жизни этот тип стерся» (Лотман, 2003, с. 400). Стерся также и в том смысле, что пропало *органическое единство* душевного и телесного: «Потом пошли другие люди, такие, как Белинский, которые были разночинцами, воспитывались на медные гроши, были полны душевного жара, а вести себя не умели – им и руки мешали, и ноги мешали, поэтому они всегда стеснялись, а от стеснительности бывали дерзкими» (Там же). После 1825 года подобные типы, однако, сохранились в сибирской ссылке, и когда декабристы спустя много лет появились в дворянских салонах Петербурга и Москвы, они поражали своих современников свежим умом, верностью прежним идеалам и необыкновенной статью.

Отмеченное выше единство стиля поведения⁸² отмечалось во многих мемуарах детей и внуков декабристов, которым сознательно прививалось уважение к крестьянам и к их труду. Дочь Н.М. Муравьева вспоминала спустя много лет, как отец рассердился, когда она не встала в ответ на поклон 70-летнего крестьянина, а поклонилась, сидя в полуоборот к нему. Сам Н.М. Муравьев обращался к своему камердинеру с прибавлением слова «пожалуйста» (см. Никита Муравьев, 2000, с. 37). В сибирской ссылке М.Н. Волконская, как утверждал ее внук С. Волконский (1994, с. 52), для каторжного татарина, осужденного за убийство, выписала Коран на татарском языке, а для каторжного еврея – еврейскую Библию.

Отсутствие умолчаний в речи, о котором уже упоминалось выше (не может быть двух «правд» и т. п.), приводило к тому, что устная речь декабриста становилась похожа на письменную. Это дает возможность современному историческому психологу также отличить – по вполне фиксируемым особенностям речи – человека декабристского круга от «гасильника»⁸³.

⁸² Это «единство стиля» и обеспечило, по мнению Ю.М. Лотмана, ту «поразительную легкость, с которой давалось ссылке декабристам вхождение в народную среду, – легкость, которая оказалась утраченной уже начиная с Достоевского и петрашевцев» (Лотман, 1994, с. 383). Уже стал хрестоматийным приводимый обычно для иллюстрации этого положения пример с С.Г. Волконским, которого ссылки в Иркутске часто видели сидящим на облучке мужицкой телеги и живо беседовавшим с обступившими его мужиками.

⁸³ Вспомним, как Фамусов восклицает в адрес Чацкого: «Что говорит! И говорит как пишет!» и заключает из «речевого поведения» главного героя пьесы «Горе от ума», что он «вольность хочет

Обращаясь теперь к третьему этапу совершения поступка, где решающую роль играют различные процессы смыслообразования, кратко обсудим вопрос возможности использования в исторической психологии выделенных в соответствующих исследованиях связей и закономерностей. С конца XX века и по сию пору разработка проблем смысловой динамики в русле деятельностного подхода считалась и считается наиболее перспективным направлением исследований в области психологии личности (см., например, Леонтьев Д.А., 1997а, с. 13). В указанной статье Д.А. Леонтьев выделил три основных вида процессов т. н. «малой смысловой динамики», т. е. трансформации и порождения смысловых образований в ходе определенной деятельности: смыслообразование, смыслоосознание и смыслостроительство⁸⁴. Не рассматривая все тонкости и направления этих исследований, ограничимся беглыми замечаниями.

Как уже не раз отмечалось, согласно сложившейся в русле школы А.Н. Леонтьева точке зрения, общим механизмом «окончательного» выбора одного из мотивов является его переосмысление (придающее ему дополнительную побудительную силу). Переосмысление обеспечивается, в частности, включением данного мотива в контекст иных мотивов (системы мотивов), а также других мотивационно-смысловых образований личности: смысловых диспозиций и смысловых конструктов (Леонтьев Д.А., 1990). В реальных исторических ситуациях (например, в условиях блокады Ленинграда) люди так или иначе прибегали к тем или иным способам разрешения мотивационного конфликта с учетом разных психологических механизмов смыслообразования, отмеченных в работах В.А. Иванникова еще в 1990-е годы. Это и изменение смысла действия за счет обращения к ритуалам, укрепляющим значимость совершаемых действий, обращения к другим людям или божеству за поддержкой (см. Иванников, 1991, с. 88, 136), и «эмоциональное переживание будущих последствий своего действия» (см. Там же, 1991, с. 87), и ориентация на будущее, представленное в воображении (вспомним еще раз крылатую фразу А.Н. Леонтьева – механизм жизни-подвига

проповедать» и «властей не признает». Эта характеристика, данная Чацкому, вполне применима, замечает Ю.М. Лотман, для описания речевого поведения декабриста, поскольку последний видел мир «в его идеологических, а не бытовых проявлениях» (Лотман, 1994, с. 335).

⁸⁴ Для психоисторических исследований особый интерес представляет и т. н. большая смысловая динамика – т. е. «процессы рождения и изменения смысловых образований личности в ходе жизни человека, в ходе смены различных видов деятельности» (Асмолов и др., 1979, с. 38).

следует искать в человеческом воображении). Из «Блокадной книги» А. Адамовича и Д. Гранина (1983) можно почерпнуть множество примеров работы данных механизмов в реальной жизни блокадников (некоторые из них были приведены в нашей статье: Соколова, 1999б)⁸⁵.

Таким образом, именно на материале исторической психологии подтверждается высказанная когда-то А.Н. Леонтьевым мысль о том, что при совершении поступка выбор одного из «борющихся между собой» мотивов определяется не их «арифметикой», а взвешиванием самим человеком мотивов на «смысловых весах». И в таком случае мы можем попробовать объяснить реальный поступок человека (называемого А.Н. Леонтьевым «Спенсером»), который был упомянут нами выше. Нам представляется, что сделанный этим человеком выбор (для сторонних наблюдателей, возможно, парадоксальный: «арифметика мотивов» велит ехать в Австралию, а он остается в Англии и женится) следует искать в следующей смысловой плоскости (в интерпретации понятия «смысл» В. Франклом⁸⁶): вероятно, ученый подумал не о себе и своих выгодах, а о невесте, которую любил. Любить – значит, по В. Франклу, прежде всего думать о благополучии того человека, которого любишь, а не о себе. Возможно, именно это и стало основанием для совершения именно такого поступка, выглядящего со стороны «невыгодным» и, главное, противоречащего «арифметике мотивов».

Тем самым здесь, на наш взгляд, подтверждается ранее высказанная нами идея, что поступок личности, хотя и совершается человеком на свой страх и риск, обнаруживает определенную социальную обусловленность – вопреки утверждениям ряда психологов о том, что личность совершает свой выбор «наперекор» социуму и что этот выбор ничем не детерминирован. Именно мысль о Другом (Других), об их счастье и благополучии как раз и помогло «Спенсеру» совершить «невозможный» и якобы ничем, кроме научно не объяснимой «свободы

⁸⁵ Вероятно, для анализа процессов смыслообразования можно было бы привлечь и зафиксированные в мемуарах блокадников трансформации временных, пространственных и др. характеристик образов (см. Леонтьев Д.А., 1988), возникавших у них в условиях «жизни-подвига», в терминологии А.Н. Леонтьева.

⁸⁶ В. Франкл, как известно, подчеркивал, что смысл человек обретает лишь при самотрансценденции своего существования: «человеческое бытие всегда ориентировано вовне на нечто, что не является им самим, на что-то или на кого-то», и лишь «в служении делу или любви к другому человек осуществляет сам себя» (Франкл, 1990, с. 29).

воли», не обусловленный выбор⁸⁷. Таким образом, постижение высших духовных оснований совершения подобного рода деяний может происходить и в рамках науки.

Сказав о том, что мы обращаемся к изучению смысловой динамики лишь при изучении третьего этапа совершения поступка, мы были неточны. По сути, все три этапа затрагивают смысловые образования личности (при этом при совершении поступка возможна не только актуализация уже сложившихся смысловых структур, но их трансформация и формирование). Просто на третьем этапе совершения поступка решение различного рода «задач на смысл» выступает на первый план.

Четвертый, последний, по С.Л. Рубинштейну, этап совершения поступка – его исполнение, – на первый взгляд, кажется менее значимым, нежели «решимость» на поступок. Однако, во-первых, само исполнение поступка (и здесь речь идет прежде всего об операционально-технических его особенностях) может свидетельствовать о недостаточной силе мотива, благодаря которому человек решился на поступок, а, во-вторых, сам процесс реального исполнения (особенно если он растянут на более или менее продолжительный промежуток времени) может внести свои существенные коррективы в поступок, вплоть до того, что человек вообще отказывается от его совершения.

Так, Я.А. Гордин в свое время попытался проследить действия С.П. Трубецкого 14 декабря 1825 г. чуть ли не по минутам и доказал, что так называемое «предательство» декабриста было не одномоментным актом, а растянутым фактически на несколько часов действием. «Техническое исполнение» возникшего накануне замысла постоянно пересматривалось Трубецким в свете существенных изменений обстановки. И если бы все шло по намеченному плану – С.П. Трубецкой, как утверждает Я.А. Гордин, выполнил бы свой долг. Однако внезапный отказ некоторых основных действующих лиц от порученных им акций внес свои существенные коррективы в план восстания, и Трубецкой в этих условиях должен был совершенно иначе строить свое поведение. К тому же определенную роль в колебаниях Трубецкого сыграли его психофизиологические

⁸⁷ Это полностью соответствует формулировке критерия становления человека как личности, предложенной В.А. Иванниковым: «выборы в своей деятельности с учетом последствий для других людей» (Иванников, 2019, с. 165).

особенности, отмечаемые тем же Я.А. Гординым в качестве одной из возможных причин странного поведения декабриста в этот день. По некоторым воспоминаниям, в середине дня 14 декабря С.П. Трубецкой упал в обморок и находился в нем какое-то время. Обморок, конечно, не является непосредственной причиной неявки декабриста на Сенатскую площадь, но он показывает, в каком психофизиологическом состоянии находился С.П. Трубецкой в тот день и как это повлияло на его изначально принятые решения. Таким образом, поступок исторического лица все-таки невозможно оценивать лишь по намерениям это лица – необходимо проследить их конкретную реализацию и, специально выделив и проанализировав операционально-техническую и психофизиологическую составляющие поступка, вскрыть причины того, почему реализация исходных намерений оказалась успешной или неуспешной.

Другое дело, что, считая поступок единицей анализа поведения личности, мы должны выявить в нем ту сторону, которую – в отличие от других наук, занимающихся в той или иной степени проблемами поступка – изучает именно психология (и даже более конкретно – историческая психология). На наш взгляд, здесь просматривается такое же различие, какое было выявлено в школе А.Н. Леонтьева в контексте обсуждения объекта и предмета психологической науки вообще. Если историк, к примеру, изучает поступок той или иной исторической личности в плане его влияния на ход истории, специалист в области этики будет рассуждать о поступке с точки зрения нравственных категорий, юрист будет рассматривать поступок в контексте его соответствия нормам права и т. п., то психолог должен заниматься изучением «психологического обеспечения поступка» (в исторической психологии – действовавшего в истории субъекта), многомерность которого мы пытались показать в предлагаемой схеме его анализа.

Таким образом, в деятельностно ориентированной исторической психологии реализуется общая установка школы А.Н. Леонтьева на соотношение деятельности (как объекта психологии) и психики как функции деятельности (собственно предмета психологической науки).

На наш взгляд, полный и глубокий психологический анализ даже одного-единственного поступка исторического лица – например, упомянутого выше

поступка С.П. Трубецкого – может не только помочь историкам в понимании его мотивов, но и изменить видение психологами многих проблем их науки.

В свое время Л.С. Выготский (о чем мы упоминали во второй главе первого тома диссертации), занимаясь проблемой единицы анализа в психологии (и выдвигая в качестве таковой «механизм одной реакции», что отражало ранний этап его психологического творчества, впоследствии преодоленный), высказал следующую мысль: «Кто разгадал бы клеточку психологии – механизм одной реакции, нашел бы ключ ко всей психологии» (Выготский, 1982б, с. 407). По некоторым воспоминаниям, в последние годы жизни А.Р. Лурия собирался написать книгу «в защиту одного клинического случая» (см. Иванов, 1985, с. 254). И дело, очевидно, было не только в том внимании к конкретному больному, о котором пишет автор этих воспоминаний, но и в стремлении вскрыть в одном клиническом случае все основные проблемы нейропсихологического исследования и доказать возможность использования разрабатываемых А.Р. Лурией и его сотрудниками концепций при диагностике и коррекции соответствующих нарушений.

Мы также надеемся на то, что психологический анализ какого-либо поступка исторического лица, проведенный по предложенной нами схеме, основанной на обобщении идей А.Н. Леонтьева и его школы, поможет оценить большой и еще не исчерпанный эвристический потенциал теории деятельности, которую ее критики (см., например, Орлов, 2003) до сих считают чересчур абстрактной и не применимой в различных конкретно-практических областях.

Диалектическое снятие дихотомий современной психологии личности с позиций деятельностного подхода

Рассмотрение поступка как единицы анализа личности в контексте психологии деятельности школы А.Н. Леонтьева, на наш взгляд, позволяет также диалектически снять те дихотомии, которые характерны для психологии, ориентированной на постмодернизм (постпостмодернизм) и сетевую парадигму организации знаний (см. главу 1 настоящей работы), и которые не были еще рассмотрены нами ранее, в основном тексте диссертации.

Анализ этой проблематики потребует от нас еще одного возвращения к идеям во многом оппозиционной школе А.Н. Леонтьева, как мы убедились, школы С.Л. Рубинштейна. Однако в диалектическом снятии обсуждаемых нами ниже дихотомий А.Н. Леонтьев и С.Л. Рубинштейн – несомненные союзники, поскольку оба автора сознательно строили свои психологические системы на основе диалектической методологии.

*Возможные пути снятия противостояния
естественнонаучного и гуманитарного подходов в психологии*

Как известно, проблема различий между «естественнонаучным» и «гуманитарным» стала обсуждаться еще в конце XIX столетия, когда неокантианец В. Виндельбанд разделил науки на «номотетические» (законополагающие) и «идиографические» (описывающие особенное). Аналогичные идеи – в том числе применительно к психологии – разрабатывал немецкий философ и психолог В. Дильтей, который различал объяснительную номотетическую психологию (понимая под ней прежде всего современную ему интроспективную экспериментальную психологию) и описательную идиографическую психологию (имеющую в качестве своего предмета целостную душевную жизнь, в том числе в ее высших проявлениях, недоступных, по мнению В. Дильтея, экспериментальному изучению, методами постижения которых должны быть описание и понимание душевной жизни в ее целостности, уникальности и смысловой связи с ценностями культуры).

В XX веке идея двух психологий становится очень популярной и обсуждается до сих пор как возможность сосуществования естественнонаучного и гуманитарного подходов, противопоставляемых друг другу. Рассмотрим, по каким возможным основаниям они разводятся мыслителями, придерживающимися подобной точки зрения. При этом опираемся на идеи М.М. Бахтина (см., например, Бахтин, 1979) и наши предыдущие работы (Соколова, 1994, 1995б, 2007д, 2008г, 2012а, 2021, Sokolova, 2013), в которых различия между двумя указанными подходами были подробно эксплицированы.

Согласно М.М. Бахтину, естественнонаучный подход к человеку предполагает рассмотрение его как «вещи», тогда как гуманитарный ориентирован на изучение человека как «личности». Это означает, что в первом случае игнорируется «субъектность» человека. Он рассматривается как пассивный объект исследования, который изучается отстраненно, без диалогов с ним, – более того, ученый пытается устранить свое влияние на испытуемого в процессе его исследования. При этом считается возможным предсказать поведение изучаемого человека, т. е. исследователь, ориентированный на естественные науки, в основном придерживается принципа причинного детерминизма. Главным предметом интереса в этом случае являются «общие» законы существования «вещи» – уникальная неповторимость ее существования игнорируется.

Напротив, гуманитарно ориентированного исследователя (в нашем случае – психолога) интересует другой человек как личность, то есть полноправный субъект, познать которого (раз он не безгласная вещь) можно только диалогическим путем. Этот субъект постоянно изменяется, развивается (в том числе благодаря диалогам с ним психолога) и ведет себя весьма непредсказуемо. При этом в процессе нашего диалога с ним мы как психологи-гуманитарии не можем вывести за скобки себя как наблюдателя: в процессе взаимодействия с другим человеком, с другим субъектом мы также изменяемся и развиваемся как субъекты. Наконец, в центре внимания психолога-гуманитария стоит не столько то, что роднит одного человека другим (общее), сколько уникальное и неповторимое в личности.

Соответственно предмету различается и методология двух типов психологического познания. В естественнонаучной психологии преобладает объяснение (подведение наблюдаемого факта под общий закон), в гуманитарной предлагается как метод постижения субъекта понимание. Причем под этим последним подразумевается не понятийное, рациональное понимание, которое имеет место и в естественно ориентированной психологии и в естественных науках вообще (также предполагающее «подведение под общее правило»), а, главным образом, понимание как «вчувствование», интуитивное схватывание уникального душевного склада другого человека. При этом подчеркивается, что, в отличие от монологического объяснения, понимание всегда диалогично.

Следует также упомянуть, что если для естественнонаучной психологии более характерен принцип элементаризма (стремление расчлнить изучаемую реальность на «элементы» как части целого и затем собрать из выделенных элементов это целое), то для гуманитарно ориентированной психологии более характерен целостный подход, направленный на понимание и описание душевной жизни во всей ее полноте, – так, как это представлено в описаниях диалектики души у великих писателей и философов⁸⁸.

Вышеуказанная дихотомизация психологии приводит к неразрешимой при противопоставлении двух подходов проблеме, которая со всей остротой однажды была сформулирована В.П. Зинченко и затем неоднократно упоминалась в работах А.В. Юревича: как единым языком описания «совместить несовместимое» – физиологию и душу? Сам Юревич предлагает в качестве решения этой проблемы создание комплексных, многополярных психологических объяснений, «в которых нашлось бы место и нейронам, и смыслу жизни» (Юревич, 2007, с. 15), и комплексное понимание психологической причинности «как не сводимой к какой-либо одной категории причин – феноменальных, нейрогуморальных, социальных или каких-либо еще, а представляющей собой их взаимоналожение – суперпозицию» (Там же; см. также Юревич, 2005г, с. 208). Однако такой подход, как справедливо заметили В.М. Аллахвердов, А.С. Кармин и Ю.М. Шилков, «вообще методологически опасен: теряется *предмет* науки» (2007в, с. 236).

Существующий разрыв между естественнонаучной и гуманитарной психологией не один раз становился предметом обсуждения в отечественной науке. Так, к примеру, в 2005 году в рамках юбилейной конференции, посвященной 120-летию Московского психологического общества, было запланировано проведение двух «круглых столов», посвященных указанной проблематике. Примечательно, что на круглый стол, посвященный гуманитарной «парадигме», пришло раз в 10 больше участников, чем на соответствующее заседание по естественнонаучной

⁸⁸ Это не означает, естественно, что В. Дильтей не считал возможным применять анализ в описательной психологии (более того, он использует термин «расчленяющая» как раз применительно к описательной психологии, называя объяснительную психологию «конструктивной»). Но именно в этом и проявляется целостный подход В. Дильтея – по его мнению, надо идти от целого к выделению «составляющих» этого целого, объединяющихся «в одну единую связь, которая не выводится, а переживается» (Дильтей, 2002, с. 421), а не конструировать целое из неких гипотетических «частей» (т. е. идти от частей к целому), как это делается представителями объяснительной психологии.

психологии (см. Братусь, 2005, с. 247), так что их пришлось объединить. В докладах участников упомянутой конференции были представлены разные позиции. Так, Н.И. Чуприкова утверждала, что свобода человека (равно как и совесть, ответственность и пр., что всегда было предметом обсуждения в «гуманитарной парадигме») «возможна только и исключительно потому, что его [человека. – Е.С.] мозг обладает уникальными механизмами построения информационных моделей действительности, <...> уникальными механизмами прогнозирования и выбора оптимальных стратегий поведения, уникальными механизмами подавления той нервной активности, которая мешает реализации этих стратегий» (Чуприкова, 2005, с. 252–253), и не сомневалась в том, что вопросы о сути указанных механизмов когда-нибудь будут разрешены нейронауками и когнитивной психологией⁸⁹. А.В. Юревич, напротив, говорил о возможности и необходимости установления «равновесия» между естественнонаучным и гуманитарным подходами, ссылаясь на Л.С. Выготского и А.Р. Лурию, которые, по его словам, работали в обеих «парадигмах» (2005в).

На другом заседании, а именно на состоявшемся 25 апреля 2007 года методологическом семинаре в Психологическом институте РАО, В.П. Зинченко утверждал, что указанные подходы – два берега одной реки, между которыми вполне можно перекинуть мост, как это уже начали делать, по его мнению, А.А. Ухтомский, Н.А. Бернштейн, Г.Г. Шпет (см. Марцинковская, Юревич, 2007, с. 166). Однако, как нам представляется, метафора моста опять намекает на возможность решить проблему снятия противостояния с помощью логики «и – и».

Между тем диалектический путь решения указанной задачи уже был намечен в трудах Л.С. Выготского, который, как мы пытались показать ранее, не «сочетал» в своем творчестве две упомянутые парадигмы, а пытался строить новую методологию психологии как единой науки о «самом сложном, что есть в мире». Еще в работе об историческом смысле психологического кризиса Л.С. Выготский, говоря о необходимости создания естественнонаучной психологии, вовсе не имел в

⁸⁹ В одной из более поздних статей психофизиологов выражалась аналогичная надежда, что данные, полученные при изучении нейронов виноградной улитки «психофизиологическими методами, позволят ответить на вопросы, которые ставит психология перед эволюционной и сравнительной психологией и нейронаукой <...>. И главный среди них: как связаны мозг и психика, в частности в высшем своем проявлении – сознании <...>?» (Палихова, Аракелов, 2017, с. 24).

виду то упрощенное понимание «естественнонаучного», которое распространено и сейчас. Для него слово «естественнонаучный» было синонимом слова «научный». «Я убежден, – писал ученый, – что распространение термина “естественный” на все, что реально существует, вполне рационально. <...>. В этом смысле Маркс, по его словам, изучает процесс развития экономических формаций как *естественноисторический процесс*» (Выготский, 1982б, с. 417–418). К сожалению, в литературе постоянно встречаются неадекватные интерпретации тех мест работы Л.С. Выготского, где обсуждается данная проблематика. Так, например, Г.М. Кучинский считает, что Л.С. Выготский был против построения психологии по идеалам гуманитарных наук, поскольку ориентировался на образцы естественнонаучного исследования (см. Кучинский, 2007, с. 151–152). Однако, как видно хотя бы из приведенной нами выше цитаты, Л.С. Выготский вовсе не понимал «естественность» в узком смысле слова – как нечто «природное», «нечеловеческое», и противопоставлял не естественное гуманитарному, а научное – ненаучному. На наш взгляд, для Л.С. Выготского вообще не существовало дихотомии естественнонаучного и гуманитарного в психологии: его методологическая программа – это программа построения психологии как единой науки о «естественноисторических процессах».

С другой стороны, понимание в школе А.Н. Леонтьева психики как реальности всегда смысловой природы (что мы уже не раз пытались показывать в нашей работе) поднимает вопрос о строгой научности «гуманитарно ориентированных» исследований, который решается в указанной школе положительно, в отличие от некоторых современных психологов, настаивающих на невозможности решения проблемы смысла с позиций науки. Автор настоящей диссертации был свидетелем и участником подобной дискуссии, развернувшейся на одном из секционных заседаний состоявшейся в Москве 19–21 мая 2005 г. Международной конференции «Проблема смысла в науках о человеке: К 100-летию Виктора Франкла». В ходе этой дискуссии прозвучала мысль о том, что наука о смысле невозможна, ибо смысл невыразим в каких-либо научных понятиях, а постигается лишь как «категория жизни» благодаря ее «изначальной и имманентной герменевтике», по В. Дильтею (см. Лукьянов, 2005, с. 113). Категории жизни, утверждала на той же конференции (также ссылаясь на идеи В.

Дильтея) В.В. Архангельская, вырастают из жизни, оказываются «встроенными в ее осуществление» и посему всегда ситуативны (см. Архангельская, 2005, с. 100). В этом же контексте следует рассматривать утверждения постмодернистски ориентированных представителей тех наук, которые имеют дело с текстами (например, историков, философов и др.), о том, что всегда существуют «индивидуально-неповторимая» субъективность и многозначность прочтения текстов, и поэтому «у каждого из нас – свой Спиноза, свой Л.С. Выготский и пр.», т. е. никакой объективности в постижении их произведений не может быть достигнуто.

На наш взгляд, отказ от научного изучения смыслов равнозначен отказу от научного изучения психики вообще, поскольку любое психическое явление, как мы ранее утверждали, имеет смысловую природу. Парадокс заключается в том, что в психологической науке ученому требуется рационально (то есть на уровне значений) понять чужие смыслы. Как уже неоднократно утверждалось, исследователь в своей деятельности, представляющей собой единство мотивационно-смысловой и операционально-технической составляющих, не может быть абсолютно свободен от соответствующей пристрастности, определяемой разнообразными факторами и, в частности, как отмечал А.В. Юревич (2005в), финансированием тех или иных научных разработок⁹⁰. Да и в любом «гуманитарно-ориентированном» диалоге с Другим мы – при всех налагаемых на себя ограничениях – волей-неволей постигаем смыслы других на основании своих собственных смыслов. Именно поэтому встает задача рефлексии своего пристрастного отношения к выбранной тематике и в известном отношении отказа от него⁹¹ (см. в этой связи: Корнилова, 2006; Юревич, 2012а).

⁹⁰ «В современном обществе, – подчеркивал он, – любая наука “движется” туда, где есть деньги, т. е. развивается в направлении основных финансовых потоков» (Юревич, 2005в, с. 256).

⁹¹ Мы неслучайно употребили здесь выражение «в известном отношении». Как уже утверждалось, ни один процесс познания – как и любая деятельность – невозможен без эмоций. О единстве интеллекта и аффекта писал еще Б. Спиноза, говоря, в частности, о том, что в идеале надо стремиться к «познавательной любви к Богу», а Л.С. Выготский любил повторять: «Никакое большое дело не делается без большого чувства». Что уж говорить о работах школы А.Н. Леонтьева, в которых была вскрыта диалектика «пристрастных» смыслов и «равнодушных» значений, особенно в рамках разрабатываемой до сих пор смысловой теории мышления О.К. Тихомирова и его учеников. Таким образом, говоря о вынесении за скобки смыслов, мы имели в виду относительную независимость научного познания от *индивидуальных пристрастий* в пользу *системы общечеловеческих ценностей* (собственно, по В.С. Стёпину, это и является принципом постнеклассической рациональности, вовсе не отрицающим объективности познания; подробнее см. главу 1 первого тома настоящей диссертации). Согласно разработанной Д.А. Леонтьевым в

Примечательно, что даже в искусстве (которое, как неоднократно утверждалось в школе А.Н. Леонтьева, занимается прежде всего трансляцией смыслов, а не значений, как наука) возникает подобного рода задача. Как отмечал Д.А. Леонтьев, произведение искусства открывается реципиенту только при условии временного отказа от своей уникальной личностно-пристрастной позиции в мире, т. е. в результате слияния с позицией художника, взгляда на мир его глазами (см. Леонтьев Д.А., 1998, с. 22). Именно в этом и заключается парадокс художественного восприятия: «только отказавшись от восприятия произведения через призму моих смыслов, я оказываюсь в состоянии обогатить мои смыслы теми, которые заложены в произведении автором» (Там же).

Перефразируя это очень важное для психологии искусства высказывание в контексте решения психологом задач понимания «поведенческого текста» (поступков), можно сказать: только отказавшись (временно) от своей «правды», от моих индивидуально-неповторимых смыслов, я смогу попытаться понять смыслы этого текста, т. е. его «правду».

Таким образом, в решении вопроса о соотношении «естественнонаучного» и «гуманитарного» подходов в психологии следует ставить вопрос не о соединении «несоединимого» по принципу «и то, и другое», а о возможности построения «новой» психологии как единой в методологическом отношении науки, в которой должны соблюдаться известные общенаучные принципы познания, включая принцип критичности⁹², с учетом сложнейшей природы реальности, изучаемой психологией.

развитие идей культурно-деятельностной психологии «мультирегуляторной» модели личности, единство целостно-системного познания мира и высших форм эмоциональной регуляции поведения человека достижимо лишь на самом высшем уровне развития личности, когда она все более и более опирается «на принципы и механизмы *преодоления* низших закономерностей регуляции» (Леонтьев Д.А., 2006, с. 144; курсив наш. – Е.С.). На этом уровне, пишет Д.А. Леонтьев, действует логика – в терминологии В.А. Петровского – «не-иначе-как!»: «Это уровень, на котором происходит познание мировых закономерностей, которое не оставляет вариантов: если ты действительно видишь, что происходит, ты не можешь действовать иначе, потому что суть вещей не произвольна, а императивна» (Там же, с. 145). Хотя этого уровня – уровня интегрированной и просветленной личности – достигают очень редкие люди, да и те не всегда действуют на нем в повседневной жизни (см. Леонтьев Д.А., 2010, с. 128–129), его можно считать идеалом и целью развития человека.

⁹² В этом отношении мы согласны с Т.В. Корниловой, считающей «откатом назад» в методологии психологии «исключение из рамок обсуждения проблемы критичности как неотъемлемого свойства научного мышления» (2007, с. 125).

О том, что именно такое решение предлагалось и осуществлялось в культурно-деятельностной психологии, мы писали неоднократно (см., в частности, Соколова, 2004⁹³). В настоящем тексте, анализируя выделение в качестве единицы анализа личности поступка в его понимании школой А.Н. Леонтьева, мы можем, перефразируя известное и уже упомянутое нами ранее высказывание Л.С. Выготского (см. Выготский, 1982б, с. 407), утверждать: кто разгадал бы клеточку психологии – механизм одного поступка, нашел бы ключ ко всей психологии. Как свободное и ответственное деяние личности, поступок заслуживает своего изучения в контексте самых современных гуманитарно ориентированных исследований личностного выбора и самодетерминации. Однако мы не должны забывать и о других «уровнях» анализа поступка, который, как мы показали выше, можно рассмотреть через «призму» известной схемы структуры деятельности человека (отдельная деятельность, действие, операция) вплоть до уровня психофизиологических функций, функциональных блоков и тому подобных образований. Последние, изучаемые «естественнонаучно ориентированными» исследователями, также вносят свой вклад в процесс реализации поступка.

Тем самым мы вовсе не исключаем возможности существования в психологии *«многоуровневых объяснений, проникающих на разные уровни причинности»* (Юревич, 2008а, с. 87). Однако, на наш взгляд, анализ структуры поступка не следует вести путем простого соединения союзом «и» «разных уровней» (или «этажей») уже существующего психологического знания – необходимо видеть обусловленность закономерностей «нижележащих» уровней структуры поступка вышележащими, то есть идти, как любил говорить А.Н.

⁹³ Ссылаясь на данную работу и рассматривая в этом контексте, в свою очередь, наследие С.Л. Рубинштейна, М.Г. Чеснокова делает из своего анализа убедительный вывод, с которым мы абсолютно солидарны: «видимость противоположности естественно-научного и гуманитарного подходов обусловлена антиисторизмом в трактовке проблемы детерминации человеческой психики, с одной стороны, и антидетерминизмом в понимании высших форм психического (в том числе смыслов и ценностей личности) – с другой» (Чеснокова, 2007, с. 84). Впрочем, А.В. Юревич, в свою очередь, справедливо замечает, что «та парадигма, которая получила в психологии название естественнонаучной, является по сути квазиестественнонаучной» (Юревич, 2012а, с. 23). Ориентируясь на позитивистские стандарты проведения исследований (включая использование все более и более изощренного математического аппарата), психологи, по мнению А.В. Юревича (с которым мы в этом отношении также совершенно согласны), лишь имитируют исследовательскую методологию естественных наук «и дают “на выходе” знание, существенно отличающееся от естественнонаучного, не отвечающего критериям универсальности, воспроизводимости и др.» (Там же, с. 24). И это, как резюмирует ученый, делает их еще менее толерантными к гуманитарно ориентированным исследователям.

Леонтьев, не от мозга к жизни, а от жизни к мозгу. И в этом контексте совершенно очевидно требование отказа от элементаризма и механицизма в понимании физиологических процессов, чем до сих пор грешат многие ученые естественнонаучной ориентации, в отличие от некоторых «психологически мыслящих» физиологов (например, Н.А. Бернштейна, который показал обусловленность, в частности, физиологии движений целями деятельности субъекта, смысл которым придают стоящие за ними мотивы).

Некоторое сходство представленных нами рассуждений мы видим в позиции Б.С. Братуся, заявленной им в докладе на упомянутом выше «круглом столе», посвященном соотношению «естественнонаучного» и «гуманитарного» подходов в психологии: эти две «парадигмы», по его мнению, можно рассматривать как «две крайности в единой позиции научности» (цит. по: Марцинковская, Юревич, 2007, с. 167) при изучении человека, а связь между ними следует представлять как единство текста (изучение того, *что* испытывает человек – например, страх – и/или *что* он сделал) и контекста (изучение того, *почему* человек испытывает страх и/или *почему* он что-то сделал). О подобном возможном снятии двух подходов Б.С. Братусь говорил еще в своей давней книге (1988), подчеркивая, в соответствии с принципами культурно-деятельностной психологии, что «вещное» (конечное) и «смысловое» (потенциально бесконечное) может сопрягаться при изучении личности лишь только в том случае, когда мы рассматриваем не готовые, сложившиеся уже свойства личности, а механизмы ее становления, формирования, непрерывающегося движения.

Именно к этому, на наш взгляд, и призывали психологов Л.С. Выготский и А.Н. Леонтьев еще на рубеже 20-х и 30-х гг. XX века; в более позднее время – в развитие их идей – были разработаны и научно обоснованные методы вполне объективного (в значении этого слова в постнеклассическом идеале рациональности) исследования смысловой сферы личности.

Поэтому, по нашему мнению, сохраняется актуальность требования наших великих соотечественников: психология, как и любая наука, должна стремиться к объективности, что вовсе не исключает деятельный характер психологического познания и его смысловое наполнение (пристрастность), – важно всегда рефлексировать используемые в науке методы с точки зрения очень трудного, но

необходимого отделения в психологическом познании значений от смыслов (в указанном выше отношении). Как способы познания и возможного изменения мира (и человечества как его составляющей), значения могут наследоваться и использоваться новыми поколениями людей в известном отношении независимо от породивших их индивидуальных и групповых смыслов, – так обеспечивается преемственность научных традиций и кумулятивный характер психологического знания.

Снятие дихотомии «майевтика» – «манипулирование»

В современной практической психологии в последние годы возникло довольно четкое противопоставление майевтики манипулированию (см., например: Пузырей, 2005; Кучинский, 2007). При этом, поскольку манипулирование понимается чрезмерно широко – как любая попытка «что бы то ни было “делать с” человеком, за него, вместо него» (Пузырей, 2005, с. 333), сторонники майевтики выступают против психотехники воздействия или даже со-действия (см. Там же, с. 320).

Эта позиция вполне согласуется с принципом «благоговения перед развитием», представляемым М.С. Гусельцевой как принцип постнеклассической рациональности (см. Гусельцева, 2007а, с. 270). Близкие к вышеуказанным идеи развивал в своих последних работах В.П. Зинченко; мы приводили уже его высказывания о том, что личность формировать никому не дано, это чудо и судьба (Зинченко В.П., 2008а, с. 7). Надо отметить, что для сторонников недиалектического « сетевого » подхода обе альтернативные позиции могут вполне совмещаться по принципу «и – и». Так, М.С. Гусельцева, рассматривая указанную проблему в несколько ином контексте, сначала противопоставляет одну позицию другой⁹⁴, а потом заявляет об их дополнительности (см. Гусельцева, 2007а, с. 179).

Совершенно иначе решается указанная проблема соотношения «майевтики» и «манипулирования» в диалектической психологии. Так, С.Л. Рубинштейн еще в

⁹⁴ «Психология, которая стремится познавать, и психология, которая стремится переделать человека, вывести новый тип – это методологически разные вещи, – писала исследовательница. – Одной достаточно быть рассуждающей и умозрительной, другая же идет по пути формирующего эксперимента. Обе имеют право на существование и должны быть ограничены диапазоном их оправданности» (Гусельцева. 2007а, с. 177).

своей ранней работе писал, что педагогике «в большом стиле» формирование вполне подвластно, поскольку она понимает формирование не как механическое «делание», а как творческую *самодеятельность* субъекта (см. Рубинштейн, 1986, с. 106 и раздел 4.2 первого тома настоящей диссертации). В своей последней работе «Человек и мир» С.Л. Рубинштейн возвращается к методологическому обоснованию подобной педагогики: «Отвечая на вопрос о том, *как* воспитывать, мы говорим о том, что поведение людей само строится в той или иной степени как воспитание, не в смысле менторства, поучения или выставления себя в качестве образца для других людей, а в том смысле, что все поступки человека выступают как реальное изменение условий жизни других людей. <...> Как воспитывать – это значит, прежде всего, самому жить настоящей жизнью и включать в нее тех, кого воспитывают, приобщая их к самой этой жизни» (Рубинштейн, 1997в, с. 96–97; разрядка в тексте заменена нами на курсив. – Е.С.).

Аналогичное понимание формирования как *саморазвития* имело место и в школе А.Н. Леонтьева: «Внутренние связи, определяющие строение личности, не накладываются механически извне. Они возникают в ходе развития жизни. Можно сказать, что индивид превращается в личность в ходе своего развития, в ходе своей биографии» (Леонтьев А.Н., 2004б, с. 219). При этом «саморазвитие» в диалектической психологии не означает стихийно складывающегося и конструктивно не определяемого процесса: «психическое развитие можно исследовать именно (или даже только) в ходе его конструирования. Возрастные особенности становятся не только натуральным феноменом: они задаются системой отношений ребенок – взрослый, теми “психотехническими действиями”, которые взрослый в образовании осуществляет» (Диалектическое обучение, 2005, с. 68). В этой логике строятся известные системы развивающего обучения, например, система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова. Напомнив основные положения данной системы, Н.Е. Веракса уточняет, что любая система образования в той или иной степени «развивает», однако «теоретическое мышление, адекватное реальным процессам познания и объективному миру, в “традиционной школе” формируется только у отдельных детей» (Там же). В свою очередь, в системе П.Я. Гальперина планомерно-поэтапное формирование умственных действий на основе третьего типа учения предполагает «проблемное преподнесение знаний»

(Гальперин, 1985, с. 17), формирующее живой интерес учащихся к исследованию закономерностей изучаемого круга явлений и стремление к сотрудничеству со взрослыми. Последние не раскрывали детям сразу, «в чем состояли их ошибки и не давали “готовый” правильный ответ, а, сопоставляя факты, наводили на прием, который позволял детям самостоятельно найти правильное решение» (Там же, с. 26). Впоследствии наблюдался существенный перенос найденных детьми способов решения определенных проблем на исследование иного круга явлений и тем самым бóльшая свобода владения соответствующим материалом. Анализируя систему П.Я. Гальперина в этом отношении, В.К. Шабельников подчеркивал, что «пафос управляемого формирования психических процессов» (Шабельников, 2007, с. 101) вполне совмещается с логикой саморазвития личности.

Традиционная система была бессильна в обучении и воспитании слепоглухонемых, которым посвятили свою жизнь И.А. Соколянский и А.И. Мещеряков. Между тем «главное психолого-педагогическое открытие Соколянского и Мещерякова – закон или принцип совместно-разделенной дозированной деятельности» (Суворов, 1999, с. 179), сделанное ими в процессе работы со слепоглухонемыми детьми, – прекрасно иллюстрирует диалектику «формирования» и одновременно «саморазвития» любого человека. «Руководящее усилие» взрослого, абсолютно необходимое вначале, постепенно ослабляется, действие из совместного становится совместно-разделенным, а потом и полностью самостоятельным действием ребенка. Таким образом, подчеркивает прошедший через эту систему воспитания и обучения А.В. Суворов, «детскую активность тоже нужно формировать, “сама” она не возникает, но формировать активность – это и значит формировать способность к саморазвитию в смысле самосозидания, самотворчества <...>. Из ребенка ничего нельзя “вылепить” именно потому, что ребенок “лепит” себя сам, своими собственными усилиями, пусть и спровоцированными, направляемыми, руководимыми педагогом. Это и есть – саморазвитие. <...> Ребенок – сотрудник взрослого, пусть до поры до времени и невольный» (Там же, с. 182–183). И этот закон, по мнению А.В. Суворова, – закон всякой человеческой деятельности, закон, через который реализуется ее коллективная, родовая сущность. В подобной деятельностно ориентированной системе обучения мы опять встречаемся с диалектической логикой, когда «одно

возможно только благодаря другому. Да и не “одно” и “другое”, а в полном соответствии с философией Ильенкова, – одно и то же, один и тот же процесс: и провоцирование с руководством, и собственные попытки; и развитие, и саморазвитие; и интериоризация, и экстериоризация; и опредмечивание, воплощение, и распредмечивание; и раскрытие, и самораскрытие, – но не того, что заложено в “генах мамы с папой”, а того, что заложено в совместно-разделенной деятельности» (Там же, с. 183–184).

Надо отметить, что А.В. Суворов в своей статье затрагивает еще одну широко обсуждаемую сейчас проблему – проблему соотношения «коллективного» и «индивидуального», которая чаще всего решается в современной психологии опять-таки не в диалектическом ключе.

*Дихотомия «коллективное» – индивидуальное»
и человек Человечества*

Как уже писалось, противопоставление индивидуализма коллективизму в современной отечественной психологической литературе во многом обусловлено известными историческими причинами. В диалектической психологии как школы А.Н. Леонтьева, так и школы С.Л. Рубинштейна нет и не могло быть подобных дихотомий «коллективного – индивидуального», «необходимого – свободного». Согласно С.Л. Рубинштейну, духовная свобода и величие человека возможны только в обществе: «Коллективность, идейная общность должны существовать наряду с сохранением критической мысли индивида, его инициативы и ответственности. <...> Свобода человека осуществляется только в реальной жизни и обществе. Для индивида свобода существует как личная инициатива, возможность действовать на свой страх и риск, свобода мысли, право критики и проверки, свобода совести. <...> Индивид выступает как возможный представитель общества» (Рубинштейн, 1997в, с. 88–89). В другом месте той же работы Рубинштейн писал: «Я самоопределяюсь во всех своих отношениях к людям, в отношении своем ко всем людям – к человечеству как совокупности и единству всех людей. И лишь в единстве человечества определяется и осуществляется этический субъект. Человечество есть предпосылка и объективный приус для

человека как нравственного субъекта. Вне человечества и до или помимо него не существует человека как нравственной личности» (Там же, с. 156; разрядка в тексте заменена нами на курсив. – Е.С.).

Близкие вышеприведенным идеи неоднократно высказывал и А.Н. Леонтьев. В одной из своих статей, посвященной как раз проблеме психологии поступка, он сетовал на то, что у студента, увлекающегося теми или иными узкоспециальными знаниями, формируется своеобразный «снобизм, недооценка более широких проблем науки, ее роли в жизни общества, ее социальных функций» и тем самым «сужение горизонта» (Леонтьев А.Н., 1983г, с. 383). В этой же статье ученый указывал на возможный путь преодоления указанного противоречия: «Наш идеал – гармоничная личность. А гармония возникает там, где поступками человека руководят мотивы высшего порядка, те, которые не обособляют, а сливают его жизнь с жизнью других людей, его блага – с их благом» (Там же, с. 382), т. е. там, добавлял А.Н. Леонтьев, где человек становится, по выражению А.М. Горького, «человеком Человечества». Таким образом, еще раз подтверждается обсуждаемая нами раньше идея, что поступок – будучи уникальным деянием отдельной личности – невозможно рассматривать вне контекста той или иной социальной общности и человечества в целом.

Надо отметить, что определенная диалектика коллективного и индивидуального имеет место и в условиях сегодняшней «всеобщей атомизации общества» (Идолы и идеалы современности, 2008, с. 242). Просто одни общественные идеалы заменены другими, и эти последние играют весьма существенную роль в воспитании соответствующего им индивидуума. К примеру, чуть более десяти лет назад на одном из телеканалов Франции была затеяна игра, поразительно напоминающая по своей сути еще более давние эксперименты С. Милгрэма. За будущий куш – миллион рублей – участники игры нажимали на рубильник, принося тем самым мучения другому участнику эксперимента (как и у С. Милгрэма, роль жертвы играл опытный актер, имитировавший страдания, которых на самом деле не было; см. Ваксберг, 2010, с. 9). «Победитель» данной игры так прокомментировал свое поведение: «Я очень добрый человек, моя профессия – социальная помощь старикам и инвалидам. Но меня подгоняли приказы телеведущей и вопли публики в студии – дальше, дальше!» Вместе с тем

другие участники дискуссии, проходившей после завершения этой «игры», заняли иную позицию: «Бесконечные убийства, кровь, насилие, садизм – то, чем с утра до ночи заполнен телеэкран, – это не проходит даром. <...> Добросердечие надо внедрять! Да, насильно, если хотите. А иначе зачем школа, зачем семейное воспитание? Сегодня роль самого влиятельного и безальтернативного воспитателя играет телевидение. <...> Если так будет продолжаться, дойдет до бездны» (Ваксберг, 2010, с. 9).

По мнению В.И. Толстых, именно дихотомия индивидуальности и коллективности является узловой проблемой человечества, которую оно породило, «инспирировало», не сумев развязать и решить. Согласно его точке зрения, совпадающей с мнением множества иных гуманитариев, именно эта дихотомия лежит в основе исторического спора двух цивилизаций – «технотронной» и «традиционалистской». При этом традиционализм «издревле попирает в человеке его индивидуальность, личностное начало и порождает лживый (как минимум, уродливый) коллективизм, на который в разные времена и в разных исторических условиях опираются тоталитаризм и бедность» (Толстых, 2009, с. 101). Напротив, техногенная цивилизация «взращивает и воспроизводит в массовом масштабе самонадеянного, себялюбивого индивида, превыше всего ставящего свои интересы, права и свободы» (Там же, с. 105) и, добавим мы вслед за Э. Фроммом и В. Франклом, забывающего о том, что свобода – оборотная сторона ответственности.

Диалектическое решение рассматриваемой проблемы иное: поддержание или формирование таких форм коллективности (общественных отношений), в которых бы «единственные в своем роде» индивиды действительно обретали бы свою индивидуальность, а целое строилось бы как «единство» многообразного, т. е. универсум⁹⁵. По мнению многих философов, сейчас решается судьба человечества. В условиях системного кризиса – экономического, политического, морального –

⁹⁵ Здесь возникает еще одна сложная проблема, заслуживающая отдельного и очень серьезного разговора. Проводимая уже много лет реформа образования идет, к сожалению, в сторону от универсализации образования к узкой и прагматической его специализации. Это происходит даже в университетах, которые, по меткому выражению А.В. Бузгалина, стали превращаться в супермаркеты, которым «все больше нужны не субъекты особенной деятельности, а стандартные профессионалы, производящие продукты (точнее – товары), научную, культурную, образовательную значимость которых оценивает ... рынок» (Бузгалин, 2008). Между тем сознательный отказ от фундаментального развития универсальных человеческих способностей ведет, как когда-то выразился Э.В. Ильенков, к профессиональному кретинизму, к хаотическому взаимодействию «подслеповатых специалистов» (см. Суворов, 1999, с. 195). Подробнее см. в: Соколова, 2011г.

предметом обсуждения и спора становится, как утверждает В.И. Толстых, «не вопрос о том, какая система лучше – плановая или рыночная, автократическая или демократическая, и даже не то, к какой системе легче и удобнее “адаптироваться” индивиду. Предстоит выяснить и определить, какая система ценностей способна предложить и сотворить образ мира, в котором можно жить по-человечески, как точно и выразительно сказал когда-то Освальд Шпенглер, и какому субъекту посылно осуществить эту цель и задачу» (Толстых, 2009, с. 132). В подобном сообществе, пишет далее философ, само устройство отношений и характер жизнедеятельности поднимут «планку человечности и личной ответственности за право принадлежности к человеческому роду» (Там же, с. 133). На наш взгляд, только при такой установке на диалектическое решение проблемы «коллективное – индивидуальное» может быть дан адекватный ответ на вызовы времени.

*Дихотомия «правило – исключение»
и диалектика всеобщего и единичного*

В современных психологических работах можно встретить так же невозможное для диалектической логики противопоставление всеобщего единичному, о чем ранее уже шла речь. Приведем еще некоторые характерные высказывания на данную тему: «И теория самоорганизации, и постмодернизм, и история повседневности, – все эти направления XX века подготовили для психологии *методологический переворот*: смещение интереса от универсальных законов – к уникальным событиям, от общих схем исследования – к частному анализу» (Гусельцева, 2007а, с. 24); «от психологии как науке об универсальных законах следует перейти к психологии как науке об исключениях» (Там же, с. 37); «от абстрактного, универсального и объективного знания – к знаниям социально полезным и локальным» (Там же, с. 38). В качестве авторитетного автора, который, по мнению М.С. Гусельцевой, в своих трудах движется в том же методологическом направлении, называется известный американский психолог Майкл Коул. Обратимся и мы к анализу его книги «Культурно-историческая психология: наука будущего» (1997).

В данной книге М. Коул обращал внимание на недостаточную, по его мнению, «экологическую валидность» известных исследований Л.С. Выготского и А.Р. Лурии, в которых изучалось развитие обобщений в историческом и онтогенетическом планах. Признавая правоту российских психологов в утверждении опосредствованной природы мышления, Коул тем не менее критиковал их за то, что «в своих заявлениях о значительных культурных различиях в мышлении они не приняли всерьез свои собственные и Л. Леви-Брюля соображения о том, что как процесс, так и содержание мышления различаются в зависимости от конкретных обстоятельств» (Коул, 1997, с. 198). Так, в частности, «вместо того, чтобы изучить занятия местных жителей, чтобы понять их интеллектуальную структуру [речь идет об известных экспериментальных исследованиях А.Р. Лурии в Средней Азии. – Е.С.], А. Лурия выносил общие суждения о мышлении этих людей на основе тестов, отражающих повседневный опыт москвичей (берлинцев, парижан, нью-йоркцев). Я мог понять, как укоренилась такая практика среди западноевропейских или американских психологов; меня самого учили тому же. Но мне было трудно понять, как советский психолог, для которого постулатом была необходимость основывать психологический анализ на повседневной деятельности людей, мог действовать таким же образом» (Там же, с. 197–198). По мнению М. Коула, культурно-исторический подход отправлялся от деятельности в самом абстрактном смысле слова, тогда как особенности психических процессов обусловлены различными видами «повседневной деятельности».

Примеры, приводимые М. Коулом для иллюстрации этого последнего положения, действительно впечатляют. Так, дети говорят более сложно и выполняют более сложные интеллектуальные задачи в процессе спонтанных взаимодействий, чем в тех случаях, когда их «допрашивают взрослые» (см. Коул, 1997, с. 265). Усвоение иностранного языка происходит в ходе участия ребенка в той деятельности, которую этот язык позволяет осуществлять, эффективнее, чем в случае, когда ребенок просто находится в комнате с говорящим на этом языке телевизором (см. Там же, с. 230). Элементарные арифметические действия лучше осуществляют дети из того африканского племени, которое зарабатывает себе на

жизнь торговлей, чем дети из сельскохозяйственного племени (см. Там же, с. 238), и т. п.

Надо отметить, однако, что критика М. Коулом исследований Л.С. Выготского и А.Р. Лурии этого периода их творчества идет в том же направлении, в котором шла критика данных и других разработок со стороны Харьковской психологической школы. Между тем в книге М. Коула ссылки на работы Харьковской школы совершенно отсутствуют; практически нет в ней и обсуждения психологии деятельности школы А.Н. Леонтьева, творчески развивавшей далее идеи Л.С. Выготского. Говоря о психологии деятельности, М. Коул ссылается в основном на работы Ю. Энгелстрёма, которые для подавляющего большинства зарубежных психологов заслонили собственно теорию деятельности школы А.Н. Леонтьева. Между тем, как было показано нами в третьей главе первого тома представленной диссертации, еще в 1930-е годы, разрабатывая проблемы структуры деятельности, харьковские психологи провели большое количество эмпирических исследований, в которых были получены конкретные доказательства того, что характеристики психических процессов обусловлены особенностями осуществляемой субъектом деятельности. Поскольку мы подробно разбирали данный вопрос в указанной главе нашей работы, ограничимся здесь лишь упоминанием отдельных соответствующих исследований.

Так, к примеру, П.И. Зинченко (1939б) показал, что произвольное запоминание материала осуществляется лучше, если он имеет прямое отношение к цели деятельности, а не к условиям ее совершения. Исследования деятельности и интересов посетителей парка культуры и отдыха им. Горького, проведенные под руководством А.Н. Леонтьева и А.И. Розенблюма, убедительно доказали, что познавательные интересы детей формируются непосредственно в процессе соответствующей деятельности (Леонтьев А.Н., Розенблюм, 1999). В 1940-х гг. было доказано изменение эффективности запоминания материала в зависимости от включения действия запоминания в ту или иную деятельность дошкольника (Истомина, 1948), показана роль определенных мотивов деятельности в формировании ее произвольной регуляции (Мануйленко, 1948). Даже восстановление физических движений после ранений шло разными путями в зависимости от включения работы по восстановлению в ту или иную осмысленную

деятельность раненого (Запорожец, Леонтьев А.Н., 1945; Гальперин, Гиневская, 1947) и т. п.

Однако дело даже не в том, что М. Коул не ссылаясь в своей книге на подобные исследования по психологии деятельности. В его рассуждениях опять проглядывает та же дихотомия «общего – особенного (уникального)», которая снимается в диалектической логике. М. Коул считает возможным соотнесение «методологии научного взгляда», с одной стороны, и «взгляда повседневной деятельности», с другой (см. Там же, с. 372), в логике «и – и». Подобная проблема, по его мнению, стояла и перед А.Р. Лурией, который пытался разрешить ее созданием «романтической науки», наводящей «дополнительный мост между идеографической (так в тексте; правильно: «идиографической». – Е.С.) и номотетической наукой, наукой об уникальном и наукой об общем – разделениями, неизбежными при существовании двух наук» (Там же, с. 383).

На наш взгляд, данная дихотомия общего – единичного («здесь и теперь» случающегося, «ситуативного») не может быть разрешена путем наведения какого-либо «моста», т. е. путем использования логики «и – и». Здесь требуется опять-таки применить диалектическую логику, в которой, как известно, «абстрактно-общее» не отождествляется с «конкретно-всеобщим». Первое означает внешне-одинаковое, тогда как вторая категория характеризует скрытый за самыми разнообразными явлениями закон, который может проявляться в виде внешне различных (т. е. неодинаковых) «единичных» феноменов. Следует также различать простую абстракцию, которая отражает единичную вещь (факт, явление...) «только с той стороны, с какой она, эта вещь, подобна, сходна, тождественна целому ряду других таких же вещей» (Ильенков, 1997, с. 157), и «конкретную абстракцию». Последняя по своим действительным логическим характеристикам есть «нечто прямо противоположное простой абстракции, абстрактному как таковому», поскольку она «отражает именно специфичную природу рассматриваемого особенного или единичного» (Там же)⁹⁶.

⁹⁶ Многие похожие на вышеприведенные идеи о диалектике единичного и общего высказывал в своих трудах и С.Л. Рубинштейн, критиковавший эмпиризм, «подчеркивающий преимущественные права единичного, определяющий индивидуумов как единственно существующих» (Рубинштейн, 1997в, с. 31). «Существующее, – писал он, – это всегда единичное, обладающее индивидуальными свойствами, но в единичном всегда представлено общее для ряда образований» (Там же, с. 53); «ни один предмет, взятый сам по себе, не может обнаружить свою

Подчеркнем, что именно в учении школы А.Н. Леонтьева о поступке диалектика общего и единичного проявляется в наиболее выпуклом виде. Упоминаемая М. Коулом «романтическая наука» А.Р. Лурии, также, на наш взгляд, представляет собой не что иное, как рассмотрение общего через единичное и наоборот. Таким образом, в отечественной культурно-деятельностной психологии дается иное решение проблемы соотношения номотетического и идиографического подходов, нежели в варианте Cultural Psychology М. Коула. Однако мы не можем не привести в заключение весьма интересное замечание американского психолога, понимающего значимость не только отдельных идей, но и *стиля мышления* российских ученых для дальнейшего развития культурно-деятельностной психологии: «По мере того, как все большее количество источников будет оказываться доступным в полных и тщательных переводах, мы сможем составить более полное представление о русских источниках наших идей и в результате стать более тонкими мыслителями. Я, безусловно, получил огромную пользу от повторного перевода “Мышления и речи” (1987), публикации ряда неопубликованных прежде книг и статей, таких, как “Этюды по истории поведения” (1993) и избранных произведений Л. Выготского (Van der Veer and Valsiner, 1994)» (Коул, 1997, с. 137–138).

Остается только надеяться на то, что новые и более точные переводы работ А.Н. Леонтьева (и представителей его школы) и С.Л. Рубинштейна (и его последователей) на английский язык будут способствовать взаимному обогащению идеями и исследованиями разных школ и направлений внутри общего – ставшего уже международным – деятельностного движения.