
**«КОГДА Б ВЫ ЗНАЛИ, ИЗ КАКОГО СОРА...»:
К ОПРЕДЕЛЕНИЮ СОСТАВА И ХРОНОЛОГИИ СОЗДАНИЯ ОСНОВНЫХ
РАБОТ ВЫГОТСКОГО¹**

А. Ясницкий

Ясницкий А. «Когда б вы знали, из какого сора...»: к определению состава и хронологии создания основных работ Выготского // *Психологический журнал* Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2011. – № 4. Электронная версия // <http://www.psyanima.ru/journal/2011/4/2011n4a1/2011n4a1.pdf>

Данное исследование предлагает анализ состава и хронологии создания основных работ Л.С. Выготского. В ходе исследования обнаружено, что некоторые работы, традиционно считающиеся центральными и основополагающими в научном творчестве Выготского, на самом деле их автором были не завершены и не подготовлены к печати. С другой стороны, практически не известные работы, но опубликованные при жизни автора, должны быть переосмыслены и включены в корпус важнейших работ автора. В заключение, в статье пересмотрены традиционные хронологии создания работ Выготского и предложена новая хронология.

Ключевые слова: *Выготский, текстология, анализ текста, хронология, публикации, фальсификации.*

Содержание:

К вопросу об основных работах Выготского	4
Основные работы, их число, названия и датировка: краткий обзор и постановка проблемы.....	5
Три источника и три составные части историзма: «психология в аспекте культуры и сверхчеловека» в компилятивных книгах <i>Этюды по истории поведения (1930)</i> и <i>Воображение и творчество в школьном возрасте (1930)</i>	9
Пропавшая грамота: <i>Исследование высших психологических функций, История культурного развития нормального и ненормального ребенка и История развития высших психических функций</i>	11
Педологическая поэма: <i>Педология школьного возраста (1928), Педология юношеского возраста (1929?) и Педология подростка (1929, 1930, 1931)</i>	16
Рукописи не горят? <i>Очерки по педологии и педагогике ненормального ребенка (1930)</i>	21
Кто написал Выготского? <i>Орудие и знак (рукопись) vs. Tool and Symbol in Child Development, 1930??</i>	22
Высшая точка развития или недопетая песня? <i>Мышление и речь (1934)</i>	32
«Время собирать камни...». Подводим итоги: Выготский, которого мы (не) знаем	42

¹ Автор выражает свою признательность Н. Кременцову (Nikolai Krementsov) за вдохновение и консультации по различным вопросам истории науки, Р. ван дер Вееру (René van der Veer), А. Тоомела (Aaro Toomela) и М. Фаликман (Maria Falikman) за обсуждение ранних вариантов этой статьи, Д. Келлоггу (David Kellogg), Л. Мекаччи (Luciano Mecacci), Л. Сэву (Lucien Sève), П. Кайлеру (Peter Keiler) и Е. Матусову (Eugene Matusov) за сообщения о ценных текстологических находках, а также Д. Давыдову (D. Davidoff) и Г. Зейгарник (G. Zeigarnik) за тепло и дружескую поддержку в процессе написания текста. Отдельное спасибо коллеге Е. Завершневой (E. Zavershneva) за публикации, консультации и сотрудничество. Работа посвящается долготерпению Mrs. Irena Yasnitsky.

Общепризнано, что никакая наука не может развиваться и преуспевать без борьбы мнений, без свободы критики. Но это общепризнанное правило игнорировалось и попиралось самым бесцеремонным образом. Создалась замкнутая группа непогрешимых руководителей, которая, обезопасив себя от всякой возможной критики, стала самовольничать и бесчинствовать.

Один из примеров: так называемый “Бакинский курс” (лекции Н.Я. Марра, читанные в Баку), забракованный и запрещенный к переизданию самим автором, был, однако, по распоряжению касты руководителей (товарищ Мещанинов называет их “учениками” Н.Я. Марра) переиздан и включен в число рекомендуемых студентам пособий без всяких оговорок. Это значит, что студентов обманули, выдав им забракованный “Курс” за полноценное пособие. Если бы я не был убежден в честности товарища Мещанинова и других деятелей языкознания, я бы сказал, что подобное поведение равносильно вредительству.

Сталин, И.В. *Марксизм и вопросы языкознания*,
«Правда», 20 июня-2 августа 1950 года

Лев Выготский (1896-1934) является одним из наиболее популярных и часто упоминаемых русскоязычных психологов как в России, так и за рубежом. При этом, в свете давно уже раздающейся критики положения дел с публикацией и оценкой состояния научного наследия Выготского (Gillen, 2000; Gredler & Schields, 2004; Miller, 2011; Valsiner, 1988; Van der Veer, 1997; Van der Veer & Valsiner, 1991; van der Veer & Yasnitsky, 2011; Yasnitsky, 2010, 2011a, 2011b), тем удивительнее то обстоятельство, что, как оказывается, до настоящего времени мы так и не располагаем ни списком основных и наиболее значимых его работ, ни авторитетной хронологией их создания. Очевидно, что наличие и того и другого является *conditio sine qua non*, т.е. необходимым условием не только для любого исторического анализа, но и творческого развития идей данного исследователя в современных условиях. Настоящее исследование ставит своей целью ответить на два поставленных здесь вопроса, а именно: (1) каковы наиболее значимые работы Выготского, представляющие его концепцию в наиболее развитой и совершенной форме, и (2) какова хронология их создания.

Следует сразу оговорить, что при всей важности статей, очерков и рецензий для оценки направления развития теории Выготского и исследователей его круга (the Vygotsky Circle) (Yasnitsky, 2009, 2011b), настоящее исследование вполне сознательно ограничивается крупными формами научной прозы, в первую очередь, книгами и работами, предназначенными для публикации в виде глав книг, но в ряде случаев вышедших в виде отдельных брошюр и оттисков.

Другим ограничением этого исследования является интерес к работам Выготского, подготовленным автором при его жизни для публикации в виде монографий, иными словами, к рукописям и публикациям периода 1928-1934 г. Таким образом, за исключением одной работы—*Мышление и речь* (Выготский, 1934а)—из сферы нашего внимания автоматически выпадают все книги и статьи, вышедшие из печати начиная с 1934 г. и позже (Выготский, 1934б, 1935а, 1935б, 1936; Выготский & Данюшевский, 1935). В то же время, за пределами исследования оказываются и работы, написанные до 1927 г., т.е. еще до того, как была сформулированы основы теории культурно-исторического развития, известной также как «инструментальной теории» или «теории культурного развития высших психологических (психических) функций». Таким образом, здесь не рассматриваются такие ранние работы начала-середины 1920-х гг. как

(а) *Педагогическая психология*: книга опубликована в Москве в 1926 в издательстве «Работник просвещения»;

(б) *Психология искусства*: диссертационное исследование Выготского, в конце 1925 г. защищенное *in absentia* по причине тяжелой болезни и госпитализации автора (Завершнева, 2009b), Договором от 9 ноября 1925 года права на издание и переиздание книги были предоставлены ее автором Ленинградскому отделению Государственного издательства РСФСР (Ленгиз) (Выгодская & Лифанова, 1996, с. 91), но, по неизвестной причине, эта книга в Ленгизе так и не вышла. Первая публикация книги, в несколько отцензурированном виде, состоялась по инициативе и под редакцией Вяч. Вс. Иванова в издательстве «Искусство» в 1965 г. (второе, исправленное и дополненное издание – 1968 г.), а лишь совсем недавно «Психология искусства» вышла в полном виде, с восстановленными фрагментами, которые по цензурным соображениям были опущены или изменены в более ранних изданиях книги (Выготский, 1926/2008);

(в) *Исторический смысл психологического кризиса*: судя по последним исследованиям, окончательно не отредактированный автором текст рукописи 1926-1927 г., который без предварительной надлежащей текстологической работы и, с другой стороны, с основательной редакторской правкой был опубликован в черновом виде в издательстве «Педагогика» лишь в 1982 г. под видом одной из центральных методологических работ Выготского. Обстоятельный анализ исторического контекста создания текста, текстологии рукописи, характера и содержания критических маргинальных пометок на авторской рукописи, и обсуждение роли и места этой работы в ряду более поздних и зрелых публикаций Выготского можно найти в недавних статьях Завершневой и Осипова (Завершнева, 2009а, 2009b; Завершнева & Осипов, 2010)². Весьма сходную, но значительно более основательную в теоретическом отношении критику кризиса психологии того же времени, проведенную на примере анализа фрейдизма см. в отличной работе В.Н. Волошинова, опубликованной в издательстве «Госиздат» в 1927 г. (Волошинов, 1927)³.

Необходимо подчеркнуть, что, несмотря на «архивную революцию», вихрем пронесшуюся по выготсковедению (van der Veer & Yasnitsky, 2011; Yasnitsky, 2010)⁴, и только набирающую обороты в современных исследованиях творчества «круга Выготского» (Yasnitsky, 2009, 2011b), многие принципиальные вопросы до сих пор не исследованы, а положение дел с архивными материалами Выготского во многом продолжает оставаться на том же уровне, что и, скажем, полвека назад. Это значит, что архив Выготского, по разительному контрасту с архивами многих и многих западных ученых, например, таких представителей школы гештальт-психологии как Курт Левин, Курт Коффка, Макс Вертхаймер, Вольфганг Кёлер и мн. др.⁵, находится в личной собственности частных лиц и вплоть до наших дней для постороннего исследователя совершенно недоступен.

Анализ в настоящем исследовании ведется по двум основаниям. Во-первых, это метаданные публикаций исследований, как то: год издания, издательство, контекст публикации,

² Максимально полную «выготсковедческую» библиографию других важнейших работ Екатерины Завершневой можно найти в электронном виде в Интернете по адресу <http://psyhistorik.livejournal.com/70476.html>

³ Авторство этой книги зачастую ошибочно приписывается М.М. Бахтину, по всей видимости, тем не менее, принимавшему участие в ее создании.

⁴ Полный текст первой работы свободно доступен в Интернете по адресу: <http://www.springerlink.com/content/278j5025767m2263/>

⁵ Основные архивные фонды психологов в Северной Америке хранятся в коллекции рукописей библиотеки Американского философского общества (American Philosophical Society; <http://www.amphilsoc.org/library/manuscri>) и специализированном Архиве по истории американской психологии (Archives of the History of American Psychology; <http://www3.uakron.edu/ahap/>), различные архивные материалы также могут быть найдены в фондах архивов различных университетов, филантропических и научно-исследовательских организаций или в общественных библиотеках, например, Общественной библиотеке г. Нью-Йорка (New-York Public Library, NYPL). Все эти архивы полностью открыты исследователям как для личных посещений, так и заочно предоставляют услуги по копированию и по высылке материалов по почте.

предполагаемая читательская аудитория и т.п. Во-вторых, это сами тексты работ Выготского. При этом следует понимать, что некоторые тексты остались недоступными, а потому ждут своего детального рассмотрения в последующих исследовательских работах. Это касается в первую очередь ряда неопубликованных рукописей, а также прижизненно опубликованных, но редких работ Выготского. В этих случаях приходилось довольствоваться более поздними, посмертными изданиями разной степени надежности.

Полноценный текстологический анализ всех текстов Выготского—как, впрочем, и любого другого автора—представляет собой сверхзадачу, выходящую за пределы возможностей одного отдельно взятого исследователя. А поэтому анализ текстов в этом исследовании ограничен лишь несколькими, наиболее проблематичными работами.

К вопросу об основных работах Выготского

Для определения основных работ Выготского, представляющих в максимальной полноте его теоретические инновации в психологии, были использованы несколько библиографий его работ, созданных как самим Выготским, так и его последователями после его смерти и исследователями его творчества во второй половине двадцатого века. К числу таких наиболее значительных и авторитетных библиографий в первую относятся следующие:

1. Прижизненная библиография, подготовленная предположительно самим Выготским для второго издания библиографического справочника Psychological Register, вышедшего в издательстве Кларкского университета (Clark University) в 1932 г. под редакцией Карла Мерчисона (Carl Murchison). Одним из редакторов и составителей раздела, представляющего био-библиографии советских психологов был соавтор и единомышленник Выготского Александр Лурия⁶ (Murchison, 1932).

2. Библиография опубликованных работ и рукописей, приведенная в Научно-педагогической автобиографии Выготского от 14 января 1933 г. (Выгодская, 1996) (9 источников в разделе «Книги», из них в одной записи дата не указана: «Учебные книги и пособия совместно с др. авторами (Практикум по эксперимент[альной] психол[огии], Психологич[еский] словарь, Психол[огическая] хрест[оматия] и др.).», еще три книги датированы периодом до 1928 года: «Педагогическая психология. 1925 г.»; «Психология искусства. Диссертация. 1925 г. Рукопись.» и «Смысл психологического кризиса. 1927 г. Рукопись.»)⁷.

3. Библиография работ Выготского, подготовленная, наиболее вероятно, уже после его смерти редакторами книги «Мышление и речь» издания 1934 г. (Выготский, 1934а) (книги по психологии – 10, из них опубликованы до 1928 – 3; по педологии – 8, все после 1928)⁸.

⁶ См. полный текст книги, доступный для бесплатного скачивания или просмотра в Интернете по адресу: <http://www.archive.org/details/psychologicalreg031671mbp>. Помимо Лурии, другими редакторами раздела «Советский Союз» в этом издании были А.Л. Шнирман (Alexander Schniermann, USSR), В.П. Протопопов (Viktor P. Protopopov, USSR) и Д.Н. Узнадзе (Dimitry Usnadze, Georgia, USSR). Библиография работ Выготского в этом издании составлена одновременно на французском и английском языке. Можно предположить, что это авторская версия библиографии, составленной им самим. См.: <http://www.archive.org/stream/psychologicalreg031671mbp#page/n1259/mode/2up> и <http://www.archive.org/stream/psychologicalreg031671mbp#page/n1261/mode/2up>

⁷ См. также детали в Интернете по адресу <http://psyhistorik.livejournal.com/34909.html> (рукописный автограф) и <http://psyhistorik.livejournal.com/69790.html> (расшифровка рукописи)

⁸ См. эту библиографию в электронной библиотеке МГППУ: http://psychlib.ru/mgppu/VMr-1934/VMR-001.HTM#Перечень_работ_проф_Л_С_Выготского

4. Краткая библиография работ Выготского в приложении к его некрологу, написанному Лурией для западной аудитории и опубликованному на английском языке в двух журналах: *Character and personality* и *Journal of genetic psychology* (Luria, 1935a, 1935b).

5. Корпус послевоенных комментированных публикаций работ Выготского: сборники 1956 и 1960 г. (Выготский, 1956, 1960), а также шеститомное собрание сочинений 1982-1984 г. (Выготский, 1982-1984).

6. Библиография работ Выготского, приведенная в классической книге ван дер Веера и Валсинера *Understanding Vygotsky* (Van der Veer & Valsiner, 1991), остающейся, по мнению автора этой работы, до настоящего времени наиболее авторитетным, полным и детальным историографическим исследованием творчества Выготского⁹.

7. Библиография работ Выготского, составленная Т. М. Лифановой (Шахлевич), и с определенными изменениями неоднократно опубликованная в 1970-90 гг. (Выгодская & Лифанова, 1996; Лифанова (Шахлевич), 1984; Шахлевич, 1974); в настоящем исследовании за основу взята лишь наиболее полная версия этой библиографии, вышедшая в журнале *Вопросы психологии* в 1996 году (Лифанова, 1996)¹⁰.

В ряде случаев для уточнения датировки и названий работ Выготского использовались дополнительные сведения, почерпнутые из других источников, например, работ самого Выготского и публикаций его коллег. Библиографические данные из этих семи категорий источников представлены в Таблице 1.

Основные работы, их число, названия и датировка: краткий обзор и постановка проблемы

Даже поверхностного взгляда на таблицу достаточно, чтобы увидеть тот разноречивый и множественный нестыковки, существующие в разных библиографиях. Расхождения между этими библиографиями весьма разнообразны и распространяются на состав, названия, указание авторства и издательства, датировку и содержание тех или иных работ. Как видно из таблицы, различаются списки, составленные разными авторами, также ряд нестыковок заметны в двух библиографиях, подготовленных и самим Выготским.

Первое, что обращает на себя внимание это то, что ни в одной из двух авторских библиографий Выготский не указал некоторые его работы, по общему мнению, основополагающие, но не опубликованные при жизни их автора, такие как «История развития высших психических функций» и «Орудие и знак в развитии ребенка», впервые вышедшие из печати в 1960-1980-е гг. Это обстоятельство можно было бы объяснить тем, что эти библиографии включали в себя только опубликованные работы, однако, на самом деле, это не так: например, авторская библиография от 14 января 1933 г. содержит ссылки на неопубликованные рукописи «Психология искусства. Диссертация. 1925 г.» и «Смысл психологического кризиса. 1927 г.».

Затем, наибольшие расхождения между разными источниками наблюдаются среди ссылок на рукописи. Так, например, рукописи работ «Очерки по педологии и педагогике ненормального ребенка» и «Исследование высших психологических функций» упоминаются лишь в одном источнике, а «История развития высших психических функций» не упомянута ни одной из библиографий работ Выготского до 1960г.,—включая авторские библиографии начала 1930-х г., содержавшие как опубликованные так и неопубликованные более ранние

⁹ По положению дел на январь 2012 полный текст книги доступен для бесплатного скачивания в Интернете на сайте Лейденского университета одним файлом в 168 Мб по адресу: <https://openaccess.leidenuniv.nl/handle/1887/10170>

¹⁰ См. также полный текст библиографии Лифановой на сайте журнала «Вопросы психологии»: http://www.voppsy.ru/journals_all/issues/1996/965/965137.htm

работы. Рукопись работы о Спинозе и эмоциях 1933 года упоминается в разных источниках, но под разными названиями.

Проблем, однако, не лишены ссылки на опубликованные работы автора. Например, лишь в нескольких источниках фигурируют работы «Педология юношеского возраста» и «Трудное детство», но при этом либо под названием никогда не существовавшего издательства («ЦИПКНО»), либо под не вполне понятным обозначением «год не указан». «Педология школьного возраста», согласно одним источникам, была опубликована в 1928, а согласно другим—в 1929 г. «Воображение и творчество в школьном возрасте» вышло в 1930 г., согласно всем источникам кроме рукописной автобиографии самого Выготского, датирующей эту книгу 1931 г. К слову, этот источник также единственный, который датирует 1932 годом (в статусе «печатается») книгу Выготского «Мышление и речь», вышедшую из печати в конце 1934 г. Наиболее проблематичной из всех прижизненно опубликованных работ Выготского оказывается «Педология подростка», вышедшая, насколько можно судить по разным источникам, в 1929, 1930 или 1931 г. либо одной книгой, либо несколькими томами. Нет ясности и в отношении издательства: согласно разным библиографиям, «Педология подростка» опубликована либо издательством Учпедгиз, либо Центральным институтом повышения квалификации кадров народного образования, либо БЗО при педфаке 2-го МГУ.

Таблица 1.

Сводная таблица основных работ Выготского после 1928 года и их датировки

Наименование работ Выготского	Библиографии							Другие источники/Комментарии
	1	2	3	4	5	6	7	
	Murchison, 1932	Автобиогр. 14 янв. 1933	Библиогр. в «М. и р.», 1934	Лурия, Некрологи (англ.), 1935	Сборник 1956/ Сборник 1960/ С. соч. 1982-84	Van der Veer & Valsiner, 1991	Лифанова (Шахлевич) Библиография, 1996	
Воображение и творчество в школьном возрасте	[L'imagination des enfants de l'âge scolaire.] (Russe.) Moskva: Gosizdat, 1930. Pp. 80	1931	1930 (изд. Академии им. Крупской)	—	—	1930 М.; Л.: ГИЗ	1930 (М.; Л.: ГИЗ, 80 с.)	<i>Ср., указание на альтернативные названия: Воображение и творчество в детском возрасте (психологический очерк). На обл. название: Воображение и творчество в школьном возрасте</i> <i>Источник: Лифанова, 1996</i>
<i>Исследование высших психологических функций (рукопись)</i>	—	—	1930	—	—	—	—	
<i>История культурного развития нормального и ненормального ребенка (рукопись)</i>	—	—	1929	—	—	1929 (Очерк культурного развития...)	1929-1930 (Очерк (история) культурного...)	<i>Тж: 1928-1929</i> <i>Источник: Умственное развитие ребенка (Выготский, 1935)</i> <i>Тж: 1929</i> <i>Источник: Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии (Ильясов и Ляудис, 1980)</i>
<i>История развития высших психических функций</i>	—	—	—	—	— / 1930-1931 (Главы 1-5) / 1931 (Главы 1-15)	1931	1931/1960	<i>Тж: 1931-1932</i> <i>Источник: Радзиховский, Л.А. (1982). Комментарии к «Мышление и речь», СС ЛСВ, т. 2., с. 480</i>
Мышление и речь	—	1932 (печатается; Соцэкгиз)	1934 (печатается; Соцэкгиз)	1934 Thought and speech	1934 / — / 1934	1934	1934	
<i>Орудие и знак (рукопись)</i>	—	—	1930 (совместно с А.Р. Лурья [sic])	—	— / — / Орудие и знак в развитии ребенка, 1930	1930	1930?	<i>Одноименная работа на английском языке упомянута также в библиографии в MiP, 1934, с. 323, в разделе «Статьи, 2) Педология»: 27. L.S. Vygotsky and A. R. Luria, Tool and Symbol in the</i>

								development of the child (направлено в «Handbook of Child-Psychology», 1930)
<i>Очерки по педологии и педагогике ненормального ребенка (рукопись)</i>	—	—	1930	—	—	—	—	
Педология подростка	[La psychologie de l'âge pubertal.] (Russe.) Moskva: 2ème Univ. d'Etat, 1931. Pp. 480	1930	1929 (изд. БЗО 2 МГУ)	1931 Paedology of the juvenile	— / — / 1929, 1930 и 1931 (т. 4, с. 427, Литература), и там же: 1930 (часть 1 и 2); 1931 (часть 3 и 4) (т. 4, с. 404, Комментарии)	1929 (т. 1); 1930 (т. 2) (оба - изд. БЗО при педфаке 2 МГУ); 1931 (т. 3) (Гос. Уч.-педаг. изд-во)	1929 (Изд-во БЗО при педфаке 2-го МГУ); 1931 (Изд-во БЗО при педфаке 2-го МГУ, Задания № 9-16)	<i>Ср.</i> : Издание 1931 года вышло в одной книге под грифом «Центральный институт повышения квалификации кадров народного образования. Заочные курсы» <i>Источник</i> : Эльконин Д.Б. (1984). Комментарии к т. 4 СС ЛСВ, с. 404
Педология школьного возраста	[La psychologie des enfants de l'âge scolaire.] (Russe.) Moskva: 2ème Univ. d'Etat, 1928. Pp. 240	1928	1929 (изд. БЗО)	1928 Paedology of the school age	—	1929 (изд. БЗО при педфаке 2 МГУ)	1928 (Изд-во БЗО при педфаке 2-го МГУ, 1928. 218 с. Задания № 1-8.)	
Педология юношеского возраста	—	—	1929 (изд. Ципкно)	—	—	1929 (Ципкно)	<i>Год не указан</i> ; М.: Изд. БЗО при педфаке 2-го МГУ. 106 с. Уроки 6-9	<i>Ср.</i> , указание на подзаголовок: Особенности поведения подростка <i>Источник</i> : Лифанова, 1996
Трудное детство	—	—	1929 (Ципкно)	—	—	1929 (Ципкно)	<i>Год не указан</i> ; М.: Изд. БЗО при педфаке 2-го МГУ. 45 с.	
<i>Учение об эмоциях</i>	—	—	—	—	— / — / 1933	1933	1933 (Рукопись)	<i>Ср.</i> , указание на альтернативные названия: Монография имела также заглавия "Спиноза", "Очерки психологии. Проблема эмоций" <i>Источник</i> : Лифанова, 1996
<i>Учение Спинозы о страстях в свете современной психоневрологии (рукопись)</i>	—	—	1933	<i>In print</i> Spinoza and his theory of emotions— Prolegomena to the psychology of man	—	—	—	
Этюды по истории поведения	Avec Luria, A.R. [Les études sur l'histoire de comportement.] (Russe.) Moskva: Gosizdat, 1930. Pp. 232	1930 (совместно с А.Р. Лурия)	1930 (совместно с А.Р. Лурия [sic])	1930 Outlines of the development of behaviour (with Luria)	—	1930	1930	

С учетом неполноты и разброса данных, множественных нестыковок и мелких неточностей и погрешностей, от которых не избавлены многие из известных нам библиографий работ Выготского (см. Табл. 1), думается, методологически верно в нашем анализе учитывать все эти источники, но при этом исходить из вероятности допущения ошибки в любом из них. В целях экономии места настоящий анализ не распространяется на одну лишь работу, представленную в Таблице 1. Так, за рамками данного исследования остается не вошедшая в библиографии работ, составленные Выготским, незавершенная черновая рукопись 1933 года «Учение об эмоциях», упоминаемая в разных местах под названиями «Учение Спинозы о страстях в свете современной психоневрологии», «Spinoza and his theory of emotions—Prolegomena to the psychology of man» (Спиноза и его теория эмоций—Пролегомены к психологии человека) и проч. (см. Табл. 1) и опубликованная в шеститомном собрании сочинений Выготского в 1984 г. под названием «Учение об эмоциях. Историко-психологическое исследование» (Выготский, 1933/1984). Остальные работы объединены в несколько тематических групп и разбираются здесь преимущественно в хронологическом порядке.

Три источника и три составные части историзма: «психология в аспекте культуры и сверхчеловека» в компилятивных книгах *Этюды по истории поведения (1930)* и *Воображение и творчество в школьном возрасте (1930)*

Книга *Этюды по истории поведения. Обезьяна, примитив, ребенок* представляет собой достаточно простой случай и не вызывает больших проблем с точки зрения ее датировки. И в самом деле, эта книга, была задумана еще в начале-середине 1927 г. как амбициозная попытка «изложить в общих чертах психологию в аспекте культуры и сверхчеловека», как следует из письма Выготского Лурии от 26 июля 1927 г.: «О делах: 1) Вызывали меня в ГИЗ заключать договор на „обезьяну“, предлагают шесть (!) листов. Я просил восемь, дали семь. Срок, кажется, 1 декабря 1927! Осталось подписать договор в договорно-расчетном отделе; сделаю это, как только он будет готов, тогда дадут деньги — 175 р. Я бесконечно рад этому заказу; это случай изложить в общих чертах психологию в аспекте культуры и сверхчеловека» (Выготский, 2004, р. 11). Тем не менее, к 1 декабря 1927 г. книга готова не была. Работа над рукописью была завершена Выготским и Лурия в соавторстве не позднее конца 1929 г., а вышла из печати лишь в 1930 г. в Государственном издательстве (ГИЗ). Книга состоит из трех глав. В первых двух, реферативных, главах авторы обсуждают исследования целого ряда европейских психологов и антропологов—так, например, в своем предисловии в качестве основных ориентиров авторы упоминают имена таких крупнейших исследователей своего времени как Кёлер (W. Köhler), Леви-Брюль (Levy-Bruhl), Турнвальд, (Thurnwald), Вертгеймер (Wertheimer), Леруа, и Данцель. Эти две первые главы были написаны Выготским. Последняя глава, представляла, по словам авторов, «главным образом [...] собственный материал, добытый нами в экспериментальных исследованиях поведения ребёнка» (Выготский & Лурия, 1930, р. 4).

Авторы заявляют свою цель и определяют задачу новой книги следующим образом: «Нашей задачей было вычертить три основные линии в развитии поведения — эволюционную, историческую и онтогенетическую — и показать, что поведение культурного человека является продуктом всех трех линий развития и может быть научно понято и объяснено только при помощи трех различных путей, из которых складывается история поведения человека» (Выготский & Лурия, 1930; с. 3, разрядка авторская). Ссылаясь на более раннюю, прежде опубликованную книгу Выготского (Выготский, 1928а), авторы подчеркивают: «Мы пытались осветить и охватить весь фактический материал единой точкой зрения, единым взглядом на процессы культурно-

психологического развития, единым теоретическим пониманием, развитым в книге Л. С. Выготского «Педология школьного возраста». Новой в нашей работе является (помимо некоторой части исследовательского материала) и попытка наметить связь, объединяющую все три линии развития, и определить в самых общих чертах характер и тип этой связи» (Выготский & Лурия, 1930, с. 4).

Думается, в этом месте авторы несколько преувеличили степень новизны своей работы, написанной вполне в традициях европейского академического мейнстрима того времени (van der Veer, 2006) с его интересом к одновременному изучению и сопоставлению явлений и процессов детской психологии, этнографии и антропологии, и клинической психологии. Характерный пример такого интереса можно найти в самых разнообразных текстах того времени, например, у Жана Пиаже, писавшего в заключении своей работы 1924 года: «Мы полагаем, что настанет день, когда мысль ребенка по отношению к мысли нормального цивилизованного взрослого будет помещена в ту же плоскость, в какой находится „примитивное мышление“, охарактеризованное Леви-Брюлем, или аутистическая и символическая мысль, описанная Фрейдом и его учениками, или „болезненное сознание“, если только это понятие, введенное Ш. Блонделем, не сольется в один прекрасный день с предыдущим понятием» (Piaget, 1924; цит. по Пиаже, 1932, с. 408)¹¹.

Закончив свою работу над книгой к концу лета 1929 г., Лурия отправился в Соединенные Штаты на IX Международный психологический конгресс (IX International Congress of Psychology), проходивший в кампусе Йельского университета в начале сентября 1929 (об участии советских психологов в международных научных конференциях см. Ясницкий, 2010). Выготский, в свою очередь, по той или иной причине в работе конгресса участия не принимал и летом 1929 г. работал над редактированием рукописи их совместной книги. Весьма примечательна оценка этой совместной работы, которую мы находим в комментариях Выготского в письме А.Н. Леонтьеву от 23 июля 1929 г.:

Корректирую 2[-ю] часть «обезьяны». Увы! 1 [-я] глава¹² написана сплошь по фрейдистам (не по Фрейду даже, а по Шмидт В.Ф. (ее материалы), по М. Клейн и др[угим] звездам 2-ой величины); далее непролазный Piaget, абсолютизированный сверх всякой меры; еще далее орудие и знак смешаны вместе etc, etc. Это не личная вина А.Р.[Лурия], а целой «эпохи» нашей мысли. С ней надо покончить беспощадно. То, что пока с нашей точки зрения нам не ясно, как переработать, чтоб это стало органической частью нашей теории, не должно вовсе входить в систему. Подождем. Итак, сторожайший, монастырский режим мысли; идейное отшельничество, если будет нужно. Того же требовать от других. Разъяснить, что заниматься культурной психологией — не шутки шутить, не между делом и не в ряду других дел, не почва для собственных домыслов каждого нового человека. А внешне отсюда тот же режим организационный. Поставить так, чтоб невозможны стали ошибки «обезьяны», статьи А.Р.[Лурия], параллелизм Занкова¹³ и прочее. Я буду счастлив, если добьемся максимума ясности и четкости в этом вопросе (Выготский, 2004, с. 18).

¹¹ В оригинале: «Nous croyons donc qu'un jour viendra où l'on mettra la pensée de l'enfant sur le même plan, par rapport à la pensée adulte, normale et civilisée, que la «mentalité primitive», définie par M. Lévy-Bruhl, que la pensée autistique et symbolique décrite par M. Freud et par ses disciples, et que la «conscience morbide», à supposer que ce concept, dû à M. Ch. Blondel, ne fusionne pas un jour avec le précédent.»

¹² Очевидно, речь идет о первой части третьей главы издания 1930 года, составившей, по всей видимости, по определению Выготского, «вторую часть» книги. И в самом деле: из 231 страницы книги первые две главы, написанные Выготским (страницы с 9 по 121), занимают 113 страниц, а последняя глава, написанная Лурия, расположилась на страницах с 122 по 231, суммарно 120 страниц, т.е., действительно, составляет фактически вторую часть книги.

¹³ В.Ф. Шмидт, Занков – одни из активнейших участников круга Выготского; об их деятельности и месте в «круге Выготского» см., напр. (Yasnitsky, 2009, 2011b).

Таким образом, мы видим, что амбициозный проект, затеавшийся как оригинальное изложение общих принципов «психологии в аспекте культуры и сверхчеловека», оказался в результате в значительной мере реферативной работой и эклектичной компиляцией, где если что и напоминает об изначальном замысле «психологии в аспекте сверхчеловека», так это проблематика одаренности, затронутая в последних двух параграфах последней, третьей главы: «§ 14. Отсталость и одаренность» (Выготский & Лурия, 1930, с. 217-226) и «§ 15. Оценка одаренности и проблема культурного развития» (Выготский & Лурия, 1930, с. 226-231). Так или иначе, вне зависимости от нашей — и авторской — оценки теоретического содержания этой работы Выготского и Лурии, мы должны зафиксировать то обстоятельство, что эта книга 1929 года вышла из печати в период заметного разлада и теоретического кризиса, и представляла собой для ее авторов пройденный этап уже на момент ее публикации в 1930 г.

Мы можем предположить, что несовершенства «Этюдов по истории поведения» и неудовлетворенность окончательной реализацией задумки книги о «психологии в аспекте культуры и сверхчеловека» повлияла и на другие проекты Выготского и Лурии того времени. По мысли Выготского, которую тот, в свою очередь, позаимствовал, в частности, из работ Троцкого о культуре и революции (Троцкий, 1923, 1924), искусство, воображение и художественное творчество должны были играть ведущую роль в становлении и формировании нового человека, сверхчеловека будущего (Выготский, 1926, 1926/2008). Отголоски этих мыслей, оставшихся так и не реализованными в «Этюдах по истории поведения», можно найти в другой книге Выготского, вышедшей в том же году: «Воображение и творчество в школьном возрасте. Психологический очерк. Книга для учителей» (Выготский, 1930а), которая, по всей видимости, вполне может рассматриваться как дополнительная к не вполне удачной попытке «изложить в общих чертах психологию в аспекте культуры и сверхчеловека», предпринятой в первой совместной книге Лурии и Выготского. В целом, книга «Воображение и творчество в школьном возрасте» может быть охарактеризована как небезынтересная с исторической точки зрения, но сравнительно небольшая (80 страниц) и, что существеннее, в основном компилятивная и реферативная, учебно-методическая и научно-популярная брошюра. Таким образом, «Воображение и творчество в школьном возрасте» — это еще одна работа, которая занимает промежуточное положение между ранними работами Выготского по психологии искусства (Выготский, 1926/2008) и его более поздними наработками о роли художественного творчества и литературы в культурном развитии человека (см., напр. последнюю главу в: Выготский, 1934а), но ни доведенная до должного уровня теоретического обобщения, ни раскрывающая конкретные механизмы воздействия культуры на развивающегося ребенка, ни отражающая ход реальных экспериментальных исследований Выготского и его сотрудников.

Пропавшая грамота: Исследование высших психологических функций, История культурного развития нормального и ненормального ребенка и История развития высших психических функций

Рассмотрение этих работ начнем с того наблюдения, что ни одна из этих трех рукописей не была опубликована при жизни автора. Более того, ни в одной из двух авторских библиографий его важнейших работ ни одна из них упомянута не была (см. Табл. 1). Тем не менее, «История развития высших психических функций» традиционно считается одной из основных теоретических работ и наряду с его книгой «Мышление и речь» является одним из основных источников цитат из Выготского и ссылок на этого автора.

Интересна история публикации «Истории развития высших психических функций». Эта работа впервые вышла в 1960 г. в виде 5 глав (Выготский, 1960) и увидела свое второе рождение в 1983 в третьем томе собрания сочинений уже в виде работы, состоящей из 15 глав (Выготский, 1983b). Сразу приходится отметить, что эта книга производит на читателя очень странное впечатление. Многостраничная работа на фундаментальные проблемы общей психологии и теории культурного развития, заявленная как одно из «основных теоретических исследований по общим проблемам развития высших психических функций в детском возрасте» (Матюшкин, 1983b, с. 338), ни по каким параметрам не соответствует стандартам оформления академических монографий как в наше время, так и в 1920-1930 гг. И в самом деле, при обилии имен авторов и обсуждаемых тем и исследований библиографическая секция отсутствует, в самом тексте нет ссылок, а постраничные сноски сопровождаются пометой «Примеч. ред.», т.е. перу автора не принадлежат. Сравнение с изданием любой научной монографией того времени наталкивает на мысль, что этот текст в том виде, как он вышел в издательстве «Педагогика» в 1983 г., в 1930-е гг. опубликован быть не мог.

Любопытны и комментарии к этому изданию. Так, монография датируется 1931 годом, а ремарка о том, что первые пять глав были опубликованы в книге «Выготский Л.С. Развитие высших психических функций (М., 1960)», дополняется сообщением, что «в комментариях к изданию 1960 г. ошибочно указано, что эти главы не были написаны» (Матюшкин, 1983a, с. 354). Автор комментариев и послесловия А.М. Матюшкин так определяет отношение между первыми пятью главами и «добавленными» главами издания 1983 г.:

В ранее публиковавшейся части содержится решение общих проблем развития психических функций, в том числе обоснование проблемы развития и метода исследования, анализ их общей структуры и генезиса. В главах, публикуемых впервые, общие теоретические положения конкретизируются на материале развития отдельных психических процессов — внимания, памяти, мышления, развития речи и арифметических операций, высших форм волевого поведения, а также развития личности и мировоззрения ребенка (Матюшкин, 1983b, с. 338).

Действительно, даже поверхностного взгляда на оглавление этой работы достаточно, чтобы увидеть некоторый стилистический разнотип в оформлении названий глав. Так, первые пять глав, судя по одним только их названиям, представляют собой заявку на методологическую разработку проблем исследования «высших психических функций» и все, за исключением второй главы «Метод исследования» называются однотипно и содержат фразу «высшие психические функции» в своем названии: «Проблемы развития высших психических функций» (глава первая), «Анализ высших психических функций» (глава третья), «Структура высших психических функций» (глава четвертая) и «Генезис высших психических функций» (глава пятая). Любопытно то обстоятельство, что структура первой части этой публикации с небольшой перестановкой повторяет структуру ранней статьи Выготского «Проблема культурного развития ребенка», в которой, пожалуй, впервые была заявлена новая, «инструментальная» программа психологического исследования с использованием оригинального метода с опорой на «функциональную методику двойной стимуляции» (Выготский, 1928b). И вправду, эта статья также включала в себя пять подразделов, озаглавленных, соответственно, 1. Проблема (с. 58), 2. Анализ (с. 62), 3. Структура (с. 64), 4. Генез (с. 65), и, наконец, 5. Метод (с. 75) (ср. тж.: Van der Veeg & Valsiner, 1991, p. 189).

В то же время, главы с шестой по пятнадцатую называются разнотипно и, судя по их названиям, имеют дело с конкретными изолированными функциями, явлениями и процессами, как то: устная и письменная речь (глава шестая, «Развитие устной речи» и глава седьмая «Предыстория развития письменной речи»), счет (глава восьмая «Развитие

арифметических операций»), внимание, память, речь и мышление (глава девятая «Овладение вниманием», глава десятая «Развитие мнемических и мнемотехнических функций» и глава одиннадцатая «Развитие речи и мышления») и т.п. Несколько странным при этом кому-то может показаться название работы: при том, что, несомненно, книга содержит обсуждение как «высших психических функций», так и вопросов их развития, не совсем понятным остается вопрос, в чем же именно выражается «история развития» в этой книге, и, в конечном счете, что это, собственно, такое. Впрочем, это определенно вопрос дискуссионный. Что же несомненно, так это то, что некоторые материалы, впервые вышедшие в 1983 г. под общим названием «История развития высших психических функций», уже публиковались и в других местах. При этом, что весьма примечательно, они публиковались под совсем другими названиями (см. Табл. 2).

Примечательным выглядит обнаруженное нами текстуальное совпадение значительного сегмента главы 13 «Воспитание высших форм поведения» публикации 1983 года (Выготский, 1983b, с. 298-302) и другого, недатированного текста Выготского, вышедшего в пятом томе того же самого шеститомного издания под названием «Дефектология и учение о развитии и воспитании ненормального ребенка» (Выготский, 1983a, с. 170-173). Вполне характерно то, что текстуальные повторы при этом сопровождаются некоторыми расхождениями разного рода. На одно такое курьезнейшее расхождение нельзя не обратить внимание. Так, в первом тексте мы находим утверждение, что «положение Штерна выражает ту фактически верную мысль в интересующей нас области, что развитие ребенка в каждую культурную эпоху более или менее совпадает в известных точках с линией его *естественного* развития» (Выготский, 1983b, с. 298). Во втором тексте этому соответствует фраза «положение это выражает ту фактически верную мысль, что развитие ребенка в каждую культурную эпоху более или менее совпадает в известных точках с линией его *культурного* развития» (Выготский, 1983a, с. 170). Противоречие явно и очевидно, *sapienti non sat*. Тем не менее, в первую очередь нас все же должны интересовать черты сходства, обнаруженные между текстом публикации «История развития высших психических функций» и текстом другой работы Выготского, к слову, впервые упомянутой в библиографии его работ, приведенной в конце книги «Мышление и речь» 1934 года издания.

В 1980 году, за три года до публикации собрания сочинений Выготского в издательстве «Педагогика», в издательстве Московского университета вышла в свет «Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. I. Работы советских авторов периода 1918-1945 гг.» под редакцией И.И. Ильасова и В.Я.Ляудис (Ильасов & Ляудис, 1980). В этой хрестоматии была опубликована «Предыстория письменной речи» Выготского, обозначенная как сокращенная версия главы VII рукописи «История культурного развития нормального и ненормального ребенка», датированная 1928-1929 годами. Редакторы хрестоматии при этом указали, что этот текст ранее был опубликован в книге «Умственное развитие детей в процессе обучения» (Выготский, 1935b). Этот сборник работ Выготского по психологии обучения и развития, вышел после его смерти под редакцией его ближайших сотрудников Л.В. Занкова, Ж.И. Шиф и Д.Б. Эльконина. На настоящий момент мы не располагаем информацией о том, какой именно текст послужил основой публикации в хрестоматии Ильасова и Ляудис 1980 года, была ли это рукопись самого Выготского или ее последующая публикация 1935 года. Так или иначе, текст вышел в свет и вполне доступен для анализа, который, кстати, приводит к прелюбопытнейшему заключению: если пренебречь сравнительно небольшими различиями, вызванными, очевидно, характерной редакторской правкой в психологических публикациях советского периода (van der Veer & Yasnitsky, 2011), тексты седьмой главы рукописи «Истории культурного развития нормального и ненормального ребенка» (публикации 1935 и 1980 годов) и седьмой главы «Истории развития высших психических функций» (публикация 1983 года) текстуально

идентичны. Содержательно же, этот текст Выготского пересекается с публикацией А.Р. Лурии «Материалы к генезису письма у ребенка», вышедшей из печати в 1929, причем, судя по указанной в публикации дате подачи готовой статьи, исследование было завершено уже к октябрю-декабрю 1928 года (Лурия, 1929).

Совпадение текстов глав рукописей предположительно двух разных работ Выготского могло бы показаться результатом какой-то ошибки или недоразумения, если б не одно обстоятельство. В 1982 г., за год до публикации третьего тома собрания сочинений Выготского с «расширенной версией» «Истории развития высших психических функций», в том же издательстве МГУ вышла еще одна хрестоматия: «Психология личности. Тексты», на этот раз под редакцией Ю.Б. Гиппенрейтер и А.А. Пузырея (Гиппенрейтер & Пузырей, 1982). Среди прочих материалов, в этой хрестоматии вышел текст, представляющий для нас огромный интерес. Это глава «Развитие личности и мировоззрения ребенка», представляющая собой, по утверждению редакторов хрестоматии, текст главы 16 из все той же рукописи Выготского «История культурного развития нормального и ненормального ребенка» (с. 161-165). Примечательно при этом, что пятнадцатая глава «Истории развития высших психических функций» версии 1983 г. озаглавлена «Заключение. Дальнейшие пути исследования. Развитие личности и мировоззрения ребенка» (с. 314-327). Сравнение этих двух текстов приводит нас к бесспорному выводу, что первый текст представляет собой несколько сокращенную версию, или же фрагмент, второго текста. В остальном, опять же с учетом некоторой, предположительной редакторской, правки, можно с уверенностью утверждать, что эти две главы идентичны.

Таблица 2

Параллельные тексты, обнаруженные в главах 6-15 «Истории развития высших психических функций» (1983) и в других публикациях работ Выготского

«История развития высших психических функций» (1983), главы 6-15	Обнаруженные параллельные публикации текста или его фрагментов
Глава 6	—
Глава 7. Предыстория письменной речи	Глава 7 из «Истории культурного развития нормального и ненормального ребенка» (Выготский, 1935b; Ильясов & Ляудис, 1980)
Глава 8-10	—
Глава 11. Развитие речи и мышления	Статья 1928 года ¹⁴
Глава 12	—
Глава 13. Воспитание высших форм поведения	«Дефектология и учение о развитии и воспитании ненормального ребенка» (Выготский, 1983а)
Глава 14	—
Глава 15. Развитие личности и мировоззрения ребенка	Глава 16 из «Истории культурного развития нормального и ненормального ребенка» (Гиппенрейтер & Пузырей, 1982)

Итак, подведем предварительные итоги заочного разбора «трех загадочных рукописей». Приведенные здесь данные приводят нас, вероятно, к несколько неожиданному и дискуссионному, но вполне логичному выводу. Мы до сих пор ничего не знаем о рукописи «Исследование высших психологических функций» и, соответственно, ничего не можем

¹⁴ Автор признателен Люсьену Сэву (Dr. Lucien Sève) за указание существования этого параллельного текста, обнаруженного в ходе подготовки французского перевода.

сказать о ее отношении к рукописи «История развития высших психических функций». Тем не менее, с определенной степенью уверенности мы можем утверждать, что публикация «Истории развития высших психических функций» в томе 3 шеститомного собрания сочинений Выготского является позднейшей фальсификацией, механически соединившей по меньшей мере два разных текста, причем оба, по всей видимости, не планировались к публикации самим автором, по крайней мере, в том виде, как эти тексты были опубликованы в посмертных изданиях Выготского. Более того, было бы нам позволено небольшое отступление от строгих канонов научного дискурса, мы могли бы высказать абсолютно спекулятивное и ничем не подкрепленное предположение о возможном происхождении самого названия «История развития высших психических функций». Для этого позволим себе небольшое словесное упражнение. Запишем подряд названия двух не доступных нам рукописей и вычеркнем предположительно избыточные слова, вот таким образом: «**История культурного развития нормального и ненормального ребенка + Исследование высших психологических функций**». Получившееся таким образом выражение практически идентично названию одного из, по общему признанию, основных теоретических трудов Выготского. Различие лишь в одном слове: «психологические» функции в названии рукописи Выготского в противовес «психическим» функциям в названии его посмертно опубликованной работы. Это различие небезынтересно и весьма примечательно.

Анализ словаря Выготского выходит за рамки этого исследования и будет представлен в отдельной работе. Несколько забегаая вперед, подчеркнем лишь одно существенное обстоятельство: как показывают исследования языка прижизненных публикаций Выготского, этот автор неизменно и многократно использовал выражение «высшие психологические функции». И напротив, выражение «высшие психические функции» ни в одной из его прижизненных публикаций нам найти не удалось¹⁵. Это правило распространяется и на работы сотрудников Выготского, по крайней мере, те, которые были опубликованы в период второй половины 1920-х и в первую половину 1930-х; см., например, текст книги А.Н. Леонтьева «Развитие памяти. Экспериментальное исследование высших психологических функций» оригинального издания 1931 г. (Леонтьев, 1931) или ее сравнительно недавнего отличного переиздания 2003 г., вышедшего в издательстве «Смысл» (Леонтьев, 1931/2003). И в то же время, в подавляющем большинстве посмертных изданий Выготского, в том числе переизданий его прижизненных публикаций, слово «психологический» в выражении «высшие психологические функции» было в подавляющем большинстве случаев заменено на «психический». Это обстоятельство служит нам еще одним, дополнительным свидетельством системных манипуляций как с текстами, так и с названиями работ Выготского, изданных после его смерти. В частности, это бесспорно и несомненно верно в отношении таких «загадочных рукописей» Выготского как «Исследование высших психологических функций», «История культурного развития нормального и ненормального ребенка» и их предположительной публикации под названием «История развития высших психических функций».

Ну и, наконец, датировка текстов. Если брать октябрь 1930 за отправную точку и рубеж в периодизации развития теории Выготского, переориентированную с этого времени на теоретическое переосмысление полученных данных в свете программы изучения «психологических систем» и, в противовес изолированным функциям, «межфункциональных связей» (Выготский, 1930/1982), то можно вполне уверенно отверждать, что текст, опубликованный под названием «История развития высших психических функций» не содержит в себе никаких следов этого воистину революционного поворота конца 1930. Таким образом, следует понимать, что в таком случае датировка этого суммарного текста

¹⁵ Это же наблюдение подтверждает и исследование Питера Кайлера (Dr. Peter Keiler), рукопись с результатами этого исследования в настоящий момент готовится к публикации.

1931 годом категорически неверна. Так, если положиться на библиографию в книге «Мышление и речь» издания 1934 г., согласно которой существовала рукопись Выготского «Исследование высших психологических функций» 1930 года, и, затем, если, таким образом, допустить, что главы с 1 по 5 «Истории развития высших психических функций» действительно были созданы к 1930 г., то главы с 6 по 15 принадлежат еще более раннему периоду развития теории и отражают положение дел на 1928-1929 гг.

Педологическая поэма: *Педология школьного возраста (1928), Педология юношеского возраста (1929?) и Педология подростка (1929, 1930, 1931)*

Сложность обсуждения этих работ с лихвой компенсируется их огромной важностью для понимания содержания и смысла теории Выготского в ее полноте. Сложность обусловлена в первую очередь их малодоступностью. Так, автор этой статьи вынужден признаться, что ему так и не удалось найти тексты работ Выготского «Трудное детство» и «Педология юношеского возраста». Именно поэтому ничего не остается кроме как прибегнуть к несколько гипотетической реконструкции на основе имеющегося материала. Обращает на себя такое обстоятельство, что оба эти текста были заявлены в библиографии работ Выготского, представленной в «Мышлении и речи» посмертного издания 1934 г. как публикации, вышедшие в издательстве «ЦИПКНО». И в самом деле, в ходе библиографического поиска удалось установить, что, действительно, существуют (или, по крайней мере когда-то существовали) оттиски работ «Трудное детство» и «Педология юношеского возраста», которые, предполагалось, должны были выйти, соответственно, в издательствах и под грифом «Главцосвос. Институт повышения квалификации педагогов» и «Наркомпрос. Институт повышения квалификации кадров народного образования». Прояснить ситуацию с этими публикациями и их датировкой поможет небольшой экскурс в историю нескольких советских педагогических организаций в Москве в 1920-1930-е гг.

История этих организаций восходит к такой административной единице как Центральный институт организаторов народного просвещения (ЦИОНП) Главпрофобра Наркомата просвещения РСФСР, который под несколько различными названиями функционировал в Москве в 1921-1924 гг. Летом 1924 г. этот институт был ликвидирован и вошел в состав Академии коммунистического воспитания (АКВ) им. Н.К. Крупской. В таком статусе бывший ЦИОНП пробыл до 1928 в качестве организационно-инструкторского факультета Академии. В 1928 г. этот факультет был выделен из состава АКВ и, после объединения с Центральными курсами по повышению квалификации работников Соцвоса, работавшими с весны 1927 г., послужил основой для новообразованной административной единицы, Института повышения квалификации педагогов (ИПКП), учрежденного постановлением Совета народных комиссаров (СНК) от 13 января 1928 г. ИПКП ставил своей задачей профессиональную подготовку и переподготовку руководящих кадров в области народного просвещения и располагал ресурсами для преподавания и издательскими мощностями.

Параллельно с ИПКП с начала 1927 г. в Москве функционировала организация, специализировавшаяся на решении задач заочного обучения в стране. Так, в январе 1927 г. при Главпрофобре было основано Бюро заочного обучения (БЗО) и вскоре, постановлением Наркомпроса от 22 февраля 1927 г., было утверждено положение о Бюро заочного отделения (БЗО) при педагогическом факультете (педфаке) 2 МГУ. Очевидно, что издательская деятельность необходимо составляла ведущий и стремительно развивавшийся вид деятельности этой организации, и, по сообщению Д.О. Чуракова, «выпускаемая БЗО методическая литература только в 1928/29 учебном году достигла общего объема в 400

печатных листов»¹⁶. В начале 1930 г. приказом Народного Комиссариата Просвещения № 234 от 18 апреля 1930 г. за подписью наркома просвещения РСФСР А. С. Бубнова и в соответствии с постановлением правительства Союза ССР 2-й Московский государственный университет был реорганизован и прекратил свое существование, а его три факультета были преобразованы в три самостоятельных института. При этом педфак 2-го МГУ стал Московским государственным педагогическим институтом им. А.С. Бубнова, а БЗО при педфаке также получил статус самостоятельной организации, известной как Центральный институт заочного педагогического образования (ЦИЗПО). Под этим грифом приблизительно с середины 1930 г. и продолжали выходить методические и учебно-научные материалы, публиковавшиеся до того времени издательством 2-го МГУ под грифом «БЗО при педфаке 2-го МГУ».

Тем временем, Институт повышения квалификации педагогов (ИПКП) подвергся еще одной административной трансформации, и в конце 1930 г. был реорганизован в Центральный институт повышения квалификации кадров народного образования (ЦИПККНО). Таким образом, публикации ИПКП с конца 1930 г. начинают издаваться ЦИПККНО и выходят под грифом «Наркомпрос. Институт повышения квалификации кадров народного образования». Наконец, история реорганизаций и переименований советских педагогических институтов, интересующая нас в контексте исследования публикаций Выготского, завершается последним эпизодом. В 1931 г. работа Центрального института заочного педагогического образования (ЦИЗПО) как самостоятельной административной единицы была признана неудовлетворительной, в результате чего эта организация вливается в структуру Центрального института повышения квалификации кадров народного образования (ЦИПККНО), на какое-то сравнительно непродолжительное время получившего название Центральный институт повышения квалификации и заочного обучения кадров народного образования (ЦИПКЗОКНО) либо – Центральный институт повышения квалификации и заочной подготовки кадров народного образования (ЦИПКЗПКНО). Вся издательская деятельность этих двух организаций проходит с этого времени не на базе объединенного ЦИПККНО, а силами издательства педагогической и учебно-методической литературы Учебно-педагогическое издательство (Учпедгиз РСФСР), созданного в 1930 г. по распоряжению ЦИК и СНК СССР, на базе литературно-издательского отдела Наркомпроса, отдела учебно-педагогической литературы Госиздата (Государственное издательство РСФСР) и издательства «Работник просвещения».

Таким образом, возвращаясь к публикациям, условно говоря, педологических работ Выготского, мы приходим к следующим выводам.

Первое. Что касается работы «**Педология школьного возраста**», то эти учебные материалы действительно были опубликованы в 1928 г. под эгидой Бюро заочного обучения (БЗО) при педфаке 2 МГУ. Следует отметить, что этот текст не был включен в 6-томное собрание сочинений Выготского, вышедшее в 1982-1984 гг. в издательстве «Педагогика», но, тем не менее, был частично переиздан в публикации издательского дома Шалвы Амонашвили в 1996 при непосредственном участии А.А. Леонтьева (Выготский, 1928/1996).

Второе. Мы можем с определенной степенью уверенности датировать работу «**Трудное детство**», предположительно опубликованную под грифом «Главцосвос. Институт повышения квалификации педагогов», как вышедшую в интервале 1928-1930, наиболее вероятно, действительно в 1929 г.

Третье. Если верно то указание, что «**Педология юношеского возраста**» как книга либо часть книги планировалась к публикации или даже была опубликована в виде оттиска

¹⁶ См. электронные статьи этого автора «У истоков новой педагогики: создание и деятельность 2-го МГУ в 1917-1930 гг.» (<http://www.portal-slovo.ru/history/35412.php>) и «Педагогический факультет 2-го МГУ и формирование педагогических кадров» (<http://www.portal-slovo.ru/history/35391.php>)

под грифом «Наркомпрос. Институт повышения квалификации кадров народного образования», и если верно то, что эта организация представляла собой именно Центральный институт повышения квалификации кадров народного образования (ЦИПКНО), основанный в конце 1930 г., то это издание, как мы понимаем, не могло увидеть свет ранее конца 1930, и вышло, предположительно, лишь в 1931 г. или даже позже, что маловероятно. Впрочем, сам факт окончательной официальной публикации этого текста так и не был подтвержден и остается до настоящего времени под вопросом.

И все же, обсуждение работ педологического цикла в этой статье базируется в основном на материалах самой большой и, пожалуй, наиболее интересной работы — пятисотстраничной «**Педологии подростка**», опубликованной тремя книгами, вышедшими в 1929 (первая часть, главы/задания 1-4), 1930 (вторая часть, главы/задания 5-8) под грифом и в издательстве «БЗО при педфаке 2-го МГУ» и, уже после расформирования 2-го МГУ, в 1931 (третья-пятая части, главы/задания с 9 по 16) под грифом «Центральный институт повышения квалификации кадров народного образования. Заочные курсы» в издательстве Учпедгиз.

Говоря об этой серии педологических работ Выготского, мы, казалось бы, имеем дело с чем-то второстепенным и малозначительным. И в самом деле, все эти наименования формально представляли собой учебники для студентов-заочников, и каждая глава предварялась изложением «Содержания задания» и «Планом проработки задания». Тем не менее, существует целый ряд соображений, по которым надлежит исключительно серьезно отнестись к публикациям этого цикла как важным текстам для понимания всей концепции Выготского и его сотрудников.

Во-первых, книги педологического цикла, т.е. в первую очередь «Педология школьного возраста» и «Педология подростка», в отличие от многих других его рукописей, были надлежащим образом опубликованы при жизни автора, и, будучи хорошо известны его современникам, оценивались самим автором как наиболее важные его публикации и входили в составленные самим Выготским и его ближайшими сотрудниками библиографии его важнейших работ (см. Табл. 1).

Во-вторых, даже с поправкой на практически неизбежные в изданиях такого типа повторы, общий объем всех этих книг педологического цикла превышает 700 страниц печатного текста, что делает их суммарно самым продолжительным текстом Выготского, опубликованным при его жизни. Собственно говоря, даже один лишь пятисотстраничный трехтомник «Педология подростка» представляет собой самый длинный прижизненно опубликованный текст этого автора.

В-третьих, достаточно велика и теоретическая значимость этих публикаций для самого Выготского. Как указывают комментаторы в примечаниях к публикации отрывка из «Педологии подростка» (1931) в англоязычной хрестоматии работ Выготского *Vygotsky Reader* (Van der Veer & Valsiner, 1994), для издания в своем жанре, этот учебник выглядит подозрительно неравномерным и несбалансированным: одна лишь глава 10 «Развитие мышления подростка и образование понятий» занимает более 130 страниц текста, т.е. ощутимо больше места, чем любая другая глава, что, по мнению комментаторов, свидетельствует о том, что Выготский воспользовался возможностью опубликовать исследования своей группы в формате учебника. К примеру, глава десятая «Педологии подростка» представляет наиболее развернутое изложение исследований формирования понятий, начатых Выготским и Сахаровым (скончался в мае 1928) и завершенных сотрудниками Выготского Котеловой и Пашковской (Van der Veer & Valsiner, 1994, p. 262). К этому можно добавить, что десятая глава и следующая за ней, глава одиннадцатая, озаглавленная «Развитие высших психологических функций в переходном возрасте», суммарно составляют свыше двух третей всего объема последней части «Педологии подростка», вышедшей в 1931 г. (см. Рисунок 1 ниже), и, согласимся в этом с

Д.Б. Элькониным, представляют собой две центральные главы монографии, в которых Выготский обобщил материалы собственных исследований в области психологии культурного развития (Эльконин, 1984; см. особенно примечание 61, с. 410). О значимости этого издания для позднего развития теории Выготского и его окружения свидетельствует также и то обстоятельство, что значительный фрагмент из 10 главы этой книги, озаглавленной «Развитие мышления подростка и образование понятий», был перепечатан в его книге «Мышление и речь» (1934), в которой он составил всю пятую главу «Экспериментальное исследование развития понятий» (Выготский, 1934а; с. 103-162)¹⁷. Наконец, думается, не случайно, казалось бы, оговорка Выготского в самом начале последней, шестнадцатой главы «Педологии подростка», атрибутировавшего эту книгу или, по крайней мере, ее часть как «исследование» (см., напр., Выготский, 1931/1984, с. 220).

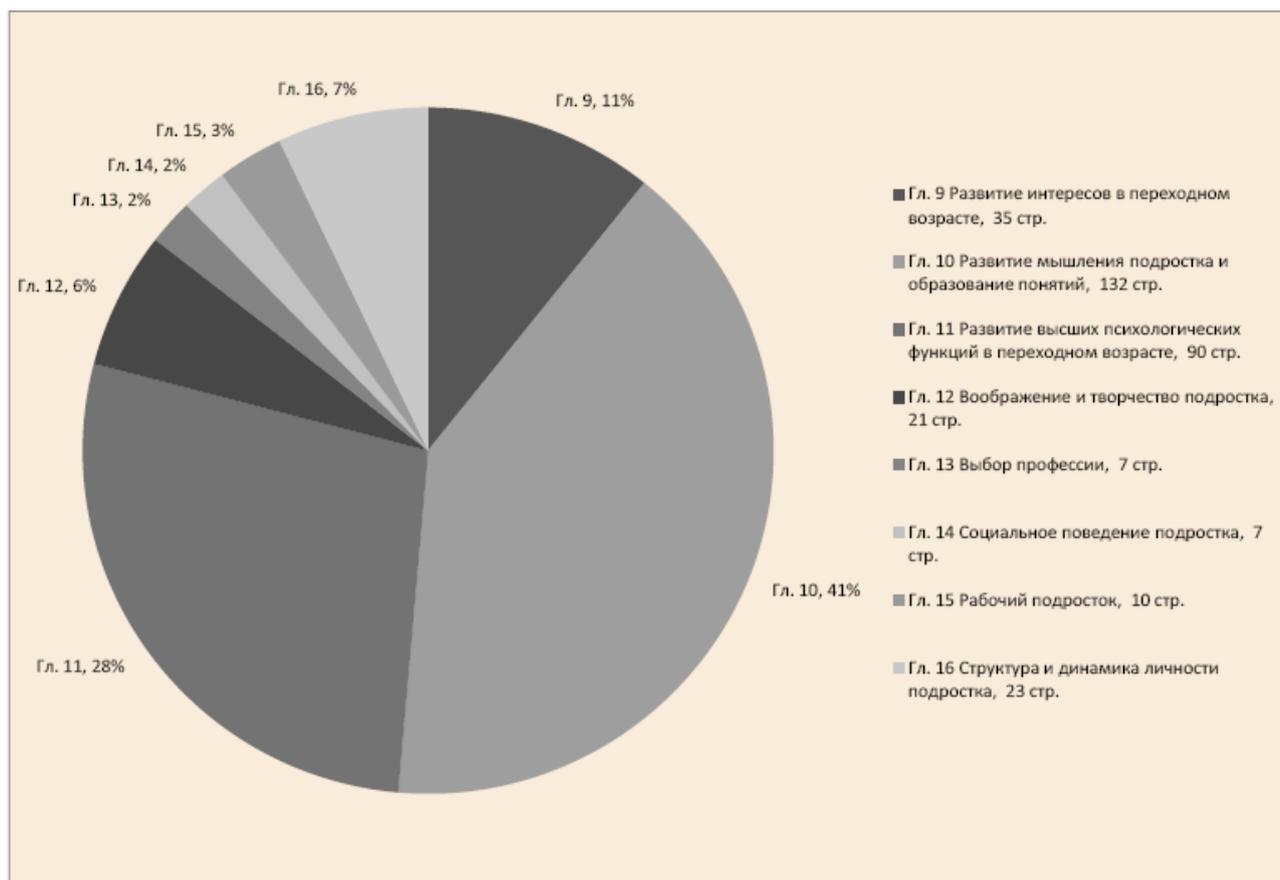


Рисунок 1. Соотносительный объем глав «Педологии подростка» (1931)

В-четвертых, значимость всего цикла педологических книг Выготского для нас еще и в том, что они позволяют нам четко проследить развитие ранних его идей о «новой психологии» культурного и биосоциального развития и ее роли в формировании «нового человека»¹⁸. Еще в 1925 Выготский так писал о революционной «новой», «научной» психологии, которая еще не создана, но «придет как широкий биосоциальный синтез учения

¹⁷ См., например, указание Д.Б. Элькониной, переиздавшего несколько глав «Педологии подростка» в составе четвертого тома шеститомного собрания сочинений Л.С. Выготского 1982-1984 гг., что параграфы с 5 по 25 «полностью повторяют главу пятую книги «Мышление и речь», опубликованную в томе 2 настоящего издания, и потому в нашем томе опущены» (Эльконин, 1984, с. 54).

¹⁸ О взглядах Выготского на формирование нового человека и роль искусства в этом процессе см., напр., последнюю главу его диссертационной работы «Психология искусства»; см. последнее, восстановленное от редакторской правки и цензуры издание (Выготский, 1926/2008).

о поведении животного и общественного человека. Эта новая психология будет ветвью общей биологии и вместе основой всех социологических наук. Она составит тот узел, в котором свяжутся науки о природе и науки о человеке» (Выготский, 1925/1982, с. 76). Педологический цикл работ Выготского (в совокупности с его работами по дефектологии и клиническими исследованиями) есть убедительное свидетельство того, что Выготский никогда не оставлял идеи создания интегральной системы нового психологического знания и «биосоциального синтеза учения о поведении животного и общественного человека» и с большим или меньшим успехом развивал такую систему на протяжении всей своей жизни.

Наконец, последнее: периодизация. Задача датировки педологической трилогии про подростков не представляет особого труда: все книги были благополучно изданы в период с 1928 по 1931 год и, можно предположить, подготовка рукописей была завершена не ранее, чем за год до их публикации. Наибольший интерес для исследователя представляет, пожалуй, вопрос датировки последней работы из названных, третьей части «Педологии подростка» 1931 года издания.

С уверенностью можно сказать, что работа над последней частью этой книги началась наверняка не позднее лета 1930. Подтверждением тому то обстоятельство, что текст половины девятой («Развитие интересов в переходном возрасте») и половины пятнадцатой («Рабочий подросток») главы был опубликован еще летом 1930 г. в виде самостоятельной статьи, озаглавленной «К проблеме развития интересов в переходном возрасте», вышедшей в журнале Наркомпроса УССР «Робітнича освіта» (Рабочее образование), издававшемся в 1927-1932 гг. в столице Советской Украины, Харькове (Выготский, 1930b). Интересно при этом отметить, что текст этой статьи открывает девятую главу (секция 1) (здесь и далее пагинация дается по переизданию 1984 г.: Выготский, 1931/1984, с. 6-7), затем следует значительная вставка (секции 2-5) (Выготский, 1931/1984, с. 7-22), после чего практически до самого конца главы продолжается текст статьи 1930 года (секции 6-12) (Выготский, 1931/1984, с. 22-37). В этом месте статья «К проблеме развития интересов в переходном возрасте» (1930) прерывается и в образовавшийся «разрыв» вставлен (вписан) значительный текст книги (а именно: последняя, тринадцатая секция главы 9, главы с 10 по 14 и первая половина главы 15). Тем не менее, последнюю часть текста статьи «К проблеме развития интересов в переходном возрасте» из журнала «Робітнича освіта» можно найти во второй половине главы 15 (Выготский, 1931 с. 476-481). Завершается книга еще одной главой, под номером 16. Такие текстуальные совпадения в разных публикациях Выготского в данном случае могут свидетельствовать о том, что какие-то более ранние тексты предположительно легли в основание последнего тома «Педологии подростка», а работа по расширению, добавлению и дополнению проходила на протяжении 1930 г. Когда же, в таком случае, закончилась эта работа над книгой? Два обстоятельства представляют интерес в этой связи.

Во-первых, это новая тема «межфункциональных связей», объявленная Выготским в его программном выступлении в начале октября 1930 г. как новое направление в исследованиях его группы (Выготский, 1930/1982). Проблематика «систем функций» и «межфункциональных связей», уже появившаяся в этой книге, представлена здесь лишь в первых набросках и лишь в тех эпизодах, где автор предпринимает попытку заново, на зарождающемся новом теоретическом основании интерпретировать прежние исследования изолированных функций, таких как «высшие» память, внимание, восприятие и мышление (см., напр., главы 11 и 16). Можно предположить, что именно эти эпизоды содержат наиболее поздние, заключительные поправки и добавления.

Во-вторых, упоминание имени А.М. Деборина в тексте последней, шестнадцатой главы книги, дает нам еще одну отправную точку для ориентировочной датировки последней редакции и времени создания окончательной версии этой работы в том виде, как она была подана в издательство. Дело в том, что Деборин, лидер советской философской школы, называвшейся его именем, с конца 1929 и на протяжении первой половины 1930 г. являлся

фактически единоличным и полновластным вождем советской марксистской философии. Тем не менее, во второй половине 1930 г. его позиции в философской социальной иерархии того времени пошатнулись, что закончилось его формальной отставкой с ряда должностей и отлучением от руководства советской философией осенью-зимой 1930-31 гг.¹⁹ С этого времени ссылки на Деборина и представителей его окружения по цензурным и политическим соображениям стали возможны только в резко критическом контексте. На этом основании можно предположительно датировать окончательную версию рукописи последних частей «Педологии подростка» не позднее осени 1930 г.

Рукописи не горят?

Очерки по педологии и педагогике ненормального ребенка (1930)

Рукопись «Очерки по педологии и педагогике ненормального ребенка» представляет собой полную загадку для выготсковедения: мы ничего не знаем об этой конкретной рукописи, и упоминание ее в библиографии работ Выготского, опубликованной в «Мышлении и речи» в 1934 г., остается до наших дней едва ли не единственным. Гипотетические «Очерки по педологии и педагогике ненормального ребенка» представляют собой далеко не единственный случай когда-либо заявленных, но до сих пор не известных нам текстов Выготского. Так, например, на последних страницах третьей части «Педологии подростка» (1931) в разделе «Дополнительная литература», замыкающем шестнадцатую главу книги, читатель может найти отсылку к следующей работе: «Выготский Л. С. *Экспериментальное и клиническое исследование высших психологических функций в их развитии и распаде*. М. 1931. Печатается». Тем не менее, эта рукопись, по крайней мере, под таким названием так никогда и не была напечатана, и никаких других свидетельств о ее существовании у нас нет.

Другим примером такой не известной науке рукописи является завершенное и подготовленное к печати монографическое исследование формирования понятий, проведенное исследователями круга Выготского. Упоминание этой работы мы находим в следующем примечании к посмертной публикации статьи Л.С. Сахарова²⁰ в журнале «Психология» в 1930 г.:

В настоящее время исследование, начатое и в значительной части проведенное Л. С. Сахаровым в Гос. Институте Экспериментальной Психологии (Москва), закончено Л. С. Выготским, Ю. В. Котеловой и Е. И. Пашковской и приготовлено к печати в форме монографии. Основные результаты этого исследования доложены Л. С. Выготским на

¹⁹ Несколько более детально, хроника событий такова. С весны-лета началась критическая кампания против Деборина в среде представителей высших эшелонов философской иерархии в стране. В августе 1930 г. прошла серия «антидеборинских» публикаций на страницах центральных печатных органов Партии — в газете «Правда» и в журнале «Большевик». В октябре того же года Деборин и его последователи подвергаются разгромной критике на собрании Президиума Комкадемии 17-20 октября 1930 г., признают свои ошибки и каются, и, несмотря на это, отстраняются от ряда руководящих должностей. Несколько спустя, на встрече с философским активом 9 декабря 1930 г. Иосиф Сталин вводит в оборот выражение «меньшевиствующий идеализм», а 25 января 1931 г. вышло Постановление ЦК ВКП(б) о журнале «Под знаменем марксизма», формально открывшее официальную кампанию по борьбе на два фронта: против «механицизма» и «меньшевиствующего идеализма», или же, словами этого постановления, «с механистической ревизией марксизма как главной опасностью современного периода, так и с идеалистическим извращением марксизма группой тт. Деборина, Карева, Стэна и др.». Подробнее об этом см. (Яхот, 1981) (в Интернете по адресу: http://aleksandr-kommari.narod.ru/jahot_filosofija_USSR.html), также см. более детальное обсуждение вопросов датировки в Интернете: <http://psyhistorik.livejournal.com/68389.html>

²⁰ Точнее сказать, статья представляла собой публикацию «доклада в исследовательски-методологической секции Педологического съезда в Москве — 1 января 1928 г.» (Сахаров, 1930, с.3). Согласно другому примечанию к этой публикации, «автор доклада скончался 10 Мая 1928 г.» (*ibid.*).

1 съезде по изучению поведения человека в Ленинграде в январе 1930 г. (секция психологии, рефлексологии и физиологии нервной системы)²¹ (сноска в: Сахаров, 1930, с. 32).

Судя по тому, что статья была подана в редакцию 12 октября 1929 г. (Сахаров, 1930, с. 33), мы можем датировать эту неизвестную монографию не позднее осени 1929 г. Так или иначе, дальнейшая судьба этого важного текста нам достоверно не известна. Как уже было сказано выше, у исследователя нет никакого доступа к архиву Выготского, и наши возможности в исследовании истории этих неизвестных рукописей весьма ограничены. Вполне вероятно, что эти тексты до сих пор пылятся среди других материалов, весьма малосущественных для современного психолога, но представляющих определенный интерес в первую очередь для историка, архивиста и текстолога. Уже сейчас совершенно очевидно, что обнародование содержания этих материалов ни при каких обстоятельствах не произведет переворота в современной психологии, да и вряд ли принципиально изменит наши представления о теории Выготского-Лурии и их команды. Тем не менее, публикация этих предположительно никому доселе неизвестных текстов может, вероятно, добавить какие-то небезынтересные детали к тому, что мы уже знаем об истории создания теории Выготского и его сотрудников. Впрочем, не исключен и другой вариант.

Мы уже, хоть и несколько поверхностно, познакомились с творческим методом Выготского, и знаем, что этот автор достаточно критически относился к своим текстам, постоянно их переделывал, дополнял и переписывал, и, по разным причинам, но далеко не в последнюю очередь по причинам творческого характера, из всего, им написанного, печатал далеко не все. При этом фрагменты более старых текстов порой были интегрированы в более новые тексты, как, например, фрагменты черновой и недоработанной рукописи «Исторический смысл психологического кризиса», вышедшие в виде серии статей в конце 1920-х (Завершнева, 2009а), либо уже упоминавшаяся выше статья «К проблеме развития интересов в переходном возрасте» (1930), интегрированная в «Педологию подростка» (1931) или, к примеру, фрагмент десятой главы «Педологии подростка» (1931), перепечатанный, в свою очередь, в виде пятой главы «Мышления и речи» (1934). Таким образом, существует вероятность и того, что эти якобы никому не известные тексты на самом деле уже давно и хорошо всем знакомы в научном мире как ранее опубликованные либо под другими названиями в виде самостоятельных произведений, либо в виде отдельных глав или же незаглавленных сегментов текста в составе других работ в более или менее переработанном виде. Так, например, мы можем предположить, что рукопись монографии 1929 года с результатами исследования формирования понятий составила основу десятой главы «Педологии подростка» (1931), текст из которой, в свою очередь, перекочевал в «Мышление и речь» (1934). Впрочем, это предположение весьма гипотетично и нуждается в дополнительном исследовании с опорой на оригинальные подлинные тексты Выготского и исследователей его круга.

Кто написал Выготского?

Орудие и знак (рукопись) vs. Tool and Symbol in Child Development, 1930??

Эта история имеет все зачатки лихо закрученного политического детектива, кроме, пожалуй, собственно преступления: здесь есть и рукопись, и загадка, и международные сети агентов, и расшифровка тайных смыслов, и заграничная переписка времен Холодной войны, есть даже уже и тысячи поклонников по всему миру и всемирная слава. У этой истории нет

²¹ За этим указанием следует ссылка на такую публикацию: «Психоневрологические науки в СССР», материалы I Всесоюзного съезда по изучению поведения человека. Госмедиздат, 1930, с. 70, «Экспериментальное исследование высших процессов поведения»

только автора, а потому она пока что остается нерасказанной. А мы, тем временем, набрасываем лишь основные факты, как они предстают нам сейчас.

Впервые рукопись «Орудие и знак», датированная 1930 годом, была упомянута в библиографии работ Выготского образца 1934 года в разделе книг по психологии. В том же самом документе фигурирует совместная рукопись под авторством Выготского и Лурия, которая под названием “Tool and symbol in the development of the child” («Орудие и знак в развитии ребенка») была направлена для публикации на английском языке в Соединенных Штатах в сборнике работ по детской психологии «Handbook of Child Psychology» (см. Табл. 1). И вправду, сборник под таким названием вышел в 1931 г. под редакцией профессора, издателя и научного антрепренера Карла Мерчисона (Carl Murchison) в издательстве Кларкского университета (Murchison, 1931), но работы Выготского и Лурия в нем по той или иной причине не оказалось.

После этого на протяжении нескольких десятилетий мы ничего не знаем ни о русской, ни об английской версии текста вплоть до 1978 г., когда в издательстве Гарвардского университета вышла книга, которой — к большому удивлению издателей и вопреки самым оптимистичным прогнозам команды ее редакторов под неформальным руководством Майкла Коула (Michael Cole) — суждено было ознаменовать собой начало явления, называемого разными авторами то «бум» (Vygotsky boom) (Cole, 2004; Garai & Kocski, 1995), то «революция» (Vygotskian revolution) (Harre, 2006), а то и «культ Выготского» (the cult of Vygotsky) (Yasnitsky, 2010, 2011b). Эта книга, вышедшая под именем Выготского и под названием *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes* (Vygotsky, 1978), по признанию ее редакторов, была «сконструирована» (constructed) из разных текстов Выготского, которые А.Р. Лурия передал Майклу Коулу для публикации на Западе. Основу первой половины этой книги, по утверждению редакторов книги, как раз и составила рукопись неопубликованной работы 1930 года «Tool and Symbol in Children’s Development», из материалов которой были «построены» главы с первой по четвертую *Mind in Society* (Cole, John-Steiner, Scribner, & Souberman, 1978, p. ix).

Вскоре, в 1984 г., текст этой работы был опубликован на русском языке под редакцией М.Г. Ярошевского в шестом томе собрания сочинений Выготского, но не под названием «Орудие и знак», под которым она изначально фигурировала в библиографии работ Выготского, приведенной в конце книги «Мышление и речь» 1934 года, а в расширенном варианте английской версии названия — «Орудие и знак в развитии ребенка» (Выготский, 1984).

Десять лет спустя, в 1994 г. в хрестоматии *Vygotsky Reader* ван дер Веер и Валсинер опубликовали полный текст той английской версии рукописи, которую Майкл Коул изначально получил от Лурии и передал для первой полной публикации на английском языке редакторам хрестоматии. Эта публикация 1994 года вышла под названием «Tool and symbol in child development» (Vygotsky, 1994).

Наконец, в 1999 г. вышла еще одна версия текста на английском языке: в шестом томе переводного издания русского шеститомника издательства «Педагогика» был опубликован перевод русского текста 1984 года под названием «Tool and sign in the development of the child» (Vygotsky, 1984/1999). Таким образом, примечательным выглядит уже тот факт, что ни в одном из этих изданий название текста ни разу не повторяется дважды (см. Таблицу 3).

Таблица 3.

Генеалогия названий рукописи и публикаций работы «Орудие и знак»

	По-русски / In Russian	По-английски / In English
1934	Орудие и знак (рукопись)	Tool and Symbol in the development of the child
1978	—	Tool and Symbol in Children's Development
1984	Орудие и знак в развитии ребенка	—
1994	—	Tool and symbol in child development
1999	—	Tool and sign in the development of the child

Также обращает на себя внимание то обстоятельство, что многостраничный текст работы «Орудие и знак в развитии ребенка», вышедшей на русском в 1984 г. (85 страниц) и на английском языке в 1994 (72 страницы), по своему объему более чем вдвое превышает средний объем главы в сборнике Мерчисона 1931 года²². Тем не менее, трудно сказать, тот ли это вариант текста, что был предположительно отправлен для публикации в США в 1930 г.: мы можем лишь предположить, что в таком виде, как мы знаем его сейчас, этот текст вряд ли мог быть напечатан тогда в том издании.

История этих рукописей загадочна, а разгадка тайны их происхождения и перемещения по планете может составить тему отдельного, самостоятельного исследования. Тем не менее, эта работа интересна не только по этой причине. Сам текст работы «Орудие и знак в развитии ребенка» представляет собой загадку чуть ли не меньшую, чем его история. Итак, посмотрим, в чем же эта загадка.

В первую очередь, пожалуй, стоит упомянуть то поразительное обстоятельство, что, как выяснилось в ходе подготовки публикации английской версии текста и сверки рукописи с опубликованной советской версией этой работы, «русская версия 1984 года содержит несколько страниц, которые слово в слово повторяют фрагменты текста, идущего ниже. Наиболее вероятно, эти повторы появились в результате редакторских манипуляций с текстом в 1970-1980-х» (Van der Veer & Valsiner, 1994, p. 171). Ср. попарно такие параллельные фрагменты в Таблице 4.

Еще одну серию текстуальных повторов, чуть ли не зеркально отражающих текст конца второй и начала третьей секций русской публикации «Орудие и знак», обнаружил Дэвид Келлогг в ходе подготовительной работы над первым переводом этой работы на корейский язык (см. публикации в этом номере журнала: Kellogg, 2011; Kellogg & Yasnitsky, 2011). Мы должны быть исключительно признательны как ван дер Вееру и Валсинеру, так и Келлоггу за указание на повторяющиеся фрагменты текста «Орудие и знак» издания 1984 г. И в то же время, следует обратить самое пристальное внимание не столько на черты сходства этих бесспорно одинаковых фрагментов, сколько на черты различия между ними, наводящие нас на мысль о том, что дубликация фрагментов текста возникла не в результате, скажем, типографской ошибки, а, скорее, вследствие вопиюще бездарной редакторской работы.

Более того, сравнительный анализ этих фрагментов позволяет нам со всей решительностью сформулировать рабочую гипотезу их происхождения, которая, разумеется, еще нуждается в своем подтверждении (или, напротив, опровержении). Согласно предположению, высказанному еще в 1991 г. во всемирно известной, классической книге ван дер Веера и Валсинера *Understanding Vygotsky. A quest for synthesis*, все эти тексты появились на свет в результате перевода текста на русский язык, предположительно, какой-то английской версии этой работы (Van der Veer & Valsiner, 1991, p. 188).

²² Ср. общий объем «Handbook of Child Psychology» (1931) — 22 главы на 688 страницах текста.

И в самом деле, предположение о публикации перевода с английского на русский нашло подтверждение в книге Элхонона Гольдберга, который рассказывает предысторию появления на свет русской версии «Орудия и знака» в том виде, в котором мы знаем этот текст по публикации в издательстве «Педагогика», вышедшем в 1984 г. В своей недавней книге *The wisdom paradox: how your mind can grow stronger as your brain grows older* Гольдберг, в прошлом близкий ученик и сотрудник Лурии, сообщает, что в конце 1960-х, когда возникла идея опубликовать «Орудие и знак» в Советском Союзе, Лурия обнаружил, что оригинальный русский текст утрачен. Выход в этой, казалось бы, отчаянной ситуации, был найден: английская версия работы сохранилась, и, к несказанному изумлению Гольдберга, Лурия дал тому задание сделать обратный перевод с английского на русский, максимально похоже на оригинальный текст Выготского и Лурии. Что и было исполнено, и, по выражению Гольдберга, их «невинная подделка» (benign forgery) была выдана за оригинальный текст и украшает собой один из томов шеститомного собрания сочинений Выготского без разъяснения того, что же на самом деле предшествовало этой публикации (Goldberg, 2005, p. 99); более подробно об истории и эволюции взаимоотношений Гольдберга и Лурии см. (Goldberg, 2001, 2009).

Таблица 4.

**Параллельные дублирующиеся фрагменты в тексте русского издания
«Орудие и знак» 1984 г. (Выготский, 1984)**

Первое появление фрагмента в тексте (с. 14-17)	Второе появление фрагмента в тексте (с. 69-72 и с. 74-75)
<p>Начало фрагмента 1: «Изучение употребления знаков у ребенка и развития этой операции с необходимостью привело нас к исследованию того, как возникает, откуда берет начало символическая деятельность ребенка» ...</p> <p>Конец фрагмента 1: «Отнести овладение связью между знаком и значением к самому началу культурного развития ребенка—значит игнорировать сложнейшую, растянутую более чем на целое десятилетие историю внутреннего построения этой связи» (с. 14-15)</p>	<p>Начало фрагмента 1': «Изучая использование знака ребенком и развитие этой деятельности, мы с неизбежностью пришли к исследованию того, как возникает знаковая деятельность» ...</p> <p>Конец фрагмента 1': «Относить овладение этим отношением к самому началу культурного развития ребенка—значит игнорировать сложную историю внутреннего формирования отношения, историю, которая длится более 10 лет» (с. 69-70)</p>
<p>Начало фрагмента 2: «При вращивании, т.е. переходе функции внутрь...» ...</p> <p>Конец фрагмента 2: «...специфическое новообразование со своими особыми законами» (с. 15-16)</p>	<p>Начало фрагмента 2': «При вращивании, т.е. при переносе функций внутрь...» ...</p> <p>Конец фрагмента 2': «новое специфическое образование, имеющее собственные законы» (с. 74-75)</p>
<p>Начало фрагмента 3: «Этот перенос социального способа поведения в систему индивидуальных приспособлений опять-таки не является чисто механическим...» ...</p> <p>Конец фрагмента 3: «...еще не оторвалась от внешней деятельности, еще не эмансипировалась от наглядного восприятия и внешнего действия (например, наглядное, или практическое, мышление ребенка)» (с. 16-17)</p>	<p>Начало фрагмента 3': «Перенос социальных способов поведения внутрь системы индивидуальных форм приспособления вовсе не есть чисто механической перенос...» ...</p> <p>Конец фрагмента 3': «...еще не выделены из внешней деятельности, не обособлены от непосредственного восприятия и внешнего действия, например практического мышления ребенка» (с. 71-72)</p>

В своей книге Гольдберг датирует «обратный перевод» концом 1960-х. И действительно, решение о публикации многотомного собрания сочинений Выготского было предположительно принято в 1966 г. на уровне Президиума Академии педагогических наук (АПН) РСФСР (Выгодская & Лифанова, 1996, с. 350-351) (постановлением ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 1 августа 1966 г. АПН РСФСР была преобразована в Академию педагогических наук СССР). Таким образом, с учетом того, что в 1974 г. Гольдберг эмигрировал из Советского Союза, мы можем с определенной уверенностью датировать события его истории обратного перевода текста Выготского и Лурия на русский язык интервалом 1966-1974.

И все же, эта история обратного перевода на русский, как бы сенсационно она ни выглядела, не объясняет ни дублирующихся фрагментов текста, ни определенных различий между ними. Между тем, напрашивается такое, вполне рациональное и достаточно простое объяснение этого явления: дубликация очень близких, но не идентичных фрагментов могла бы возникнуть в результате, скажем, неслаженной работы двух (или более) переводчиков, работавших над переводом одного и того же английского текста на русский язык и, затем, ошибочного сведения этих двух переводов в один текст. В подкрепление этого аргумента, чуть дальше мы проведем иллюстративный сравнительный разбор двух таких сходных фрагментов текста (см. Таблицу 5 и сопутствующее обсуждение ниже). Тем временем, здесь необходимо несколько отвлечься на обсуждение вопроса датировки окончательной версии текста.

Появившийся на свет в результате явных манипуляций и опубликованный под названием «Орудие и знак в развитии ребенка», этот текст традиционно датируется 1930 годом. У нас есть серьезные основания усомниться в правильности этой датировки. Тому есть целый ряд причин.

Первое. Как известно, 9 октября 1930 г. Выготский выступил с докладом «О психологических системах», который, судя по его тексту и контексту презентации, на его слушателей произвел эффект разорвавшейся бомбы, и, в конечном счете, ознаменовал собой начало перестройки теории и экспериментальной практики на новых основаниях. Идея о *межфункциональных связях*, лежащая в основе концепции Выготского о функциональных системах, начинает появляться в текстах Выготского уже в 1930 г., например, в третьей части «Педологии подростка» (1931). Тем не менее, понятие *функциональной системы*, судя по имеющимся в нашем распоряжении текстам, было впервые публично заявлено именно во время программного выступления Выготского 9 октября 1930 г., и в той же «Педологии подростка» (1931) выражения «функциональная система» не найти. И в то же время, «Орудие и знак» изобилует пространными рассуждениями о «функциональных системах», а само выражение встречается не менее 15 раз в различных местах текста. Более того, можно вообще сказать, что лейтмотивом всей работы является обсуждение экспериментальных данных, собранных в 1920-е гг. и их анализ сквозь призму новой программы, ориентированной на исследование «функциональных систем». Таким образом, можно утверждать, что эта работа была написана—или существенно отредактирована—не ранее октября 1930 г.

Второе. «Орудие и знак» демонстрирует заметное влияние «полевой» терминологии, представленной не менее чем тремя десятками случаев словоупотреблений понятия «поле» в таких выражениях как «зрительное поле», «сенсорное поле», «моторное поле», «поле внимания», «поле восприятия», «психическое» или «психологическое поле», «будущее поле действия», «пространственное» и «временное поле» и т.п. Наиболее вероятно вся это «полевая» терминология проникла в дискурс Выготского из работ гештальт-психологов, и конкретно именно Курта Левина (Kurt Lewin) и его берлинской группы, который как раз в начале 1930-х активно разрабатывал свою топологическую теорию, опубликованную в оформленном виде на английском языке в его книге «Принципы топологической

психологии» (*Principles of Topological Psychology*) (Lewin, 1936). Как показывает наше исследование, контакты между группами гештальт-психологов Курта Коффка и Курта Левина и, с другой стороны, коллективами исследователей под руководством Льва Выготского и Александра Лурии в 1930-е гг. были особенно тесны и интенсивны (Ясницкий, 2011а, в печати, 2012а, в печати, 2012б).

Третье. В «Орудии и знаке» встречается фрагмент, в котором его автор (или авторы) рассуждает о том, что «высшие психические функции не надстраиваются, как второй этаж, над элементарными процессами, но представляют собой новые психологические системы» (Выготский, 1984, с. 58). Этот фрагмент является чуть ли не буквальным повторением идеи, прозвучавшей во время встречи Выготского с его коллегами в конце 1932 г.; конспекты слушателей, участвовавших в этой встрече, были впоследствии опубликованы под именем Выготского и под названием «Проблема сознания» (Выготский, 1932/1968, 1932/1982). Среди личных заметок и записок Выготского сохранилась архивная запись «Symposium 4 декабря 1932 г.», сделанная, очевидно, в ходе подготовки к докладу, в которой среди прочего мы находим такой пассаж:

2. Высшие и низшие ф[унк]ции не строятся в 2 этажа: их число и н[а]зв[а]ния не совпадают. Но и не наше прежнее понимание: высшая ф[унк]ция есть овладение низшей (произв. вн[и]м. есть подчинение себе непроизв. вн[и]м[ания]), ибо это и значит – в 2 этажа (цит. по: Завершнева, 2008б).

Судя по контексту беседы, эта мысль для Выготского и его сотрудников в декабре 1932 г. была вполне нова и оригинальна и, предположительно, во время этой встречи прозвучала впервые. Из этого можно заключить, что и последние поправки в текст работы «Орудие и знак» были предположительно внесены не ранее декабря 1932 г.

Четвертое. И еще один пример. Эволюция представлений Выготского о детской игре также поможет нам более точно датировать текст работы «Орудие и знак». В тексте 6-й главы «Истории развития высших психических функций» встречается такое место, где Выготский, развивая свои представления 1920-х годов о том, что знак, в частности слово, замыкает «непосредственный узел (или связь) между данным словом и соответствующим ему предметом», и что в естественных условиях «эта связь, или условный рефлекс, возникает у ребенка естественным путем, поскольку у ребенка нет открытия нового знака, а также и потому, что он употребляет слово как знак этого предмета» (Выготский, 1983б, с. 175). Для экспериментального изучения того, как же возникает этот вызванный словом условный рефлекс, Выготский и его сотрудники поставили ребенка в искусственную ситуацию игрового замещения названий привычных предметов другими словами естественного языка и выявили, что «ребенок в игре, весьма охотно обозначает любой предмет названием любого другого предмета», что «у играющих детей тарелка или часы могут выполнять любую функцию», что в такой игре ребенок производит «ряд простейших действий между этими предметами, и [...] прекрасно запоминает их символическое значение» (*ibidem*). В следующей, 7 главе²³ Выготский предлагает теоретическую интерпретацию этих экспериментов. Так, сначала автор постулирует следующий факт: «в игре для ребенка все может быть всем» и объясняет его тем, что «сам по себе объект приобретает функцию и значение знака только благодаря жесту, который наделяет его этим значением», из чего в свою очередь следует что «значение заключается в жесте, а не в объекте», что «относительно безразлично, с каким именно предметом ребенок будет иметь дело в данном случае»,

²³ Напоминаем: эта глава была впервые опубликована в 1935 в составе сборника работ Выготского «Умственное развитие детей в процессе обучения» как выдержка из седьмой главы его неопубликованной рукописи 1928-1929 года «История культурного развития нормального и ненормального ребенка». В 1983 г. этот же текст вышел как седьмая глава работы Выготского «История развития высших психических функций», ошибочно датированной комментатором этого издания 1931 годом.

поскольку «предмет обязательно должен быть точкой приложения соответствующего символического жеста» (Выготский, 1983b, с. 175).

Всего несколько лет спустя тема игры опять становится предметом рассмотрения у Выготского, но не как иллюстрация его редуccionистским, механистическим и рефлексологическим схемам «инструментального» периода, а с точки зрения вопроса о том, что же составляет собственно психологическое содержание детской игры и какова ее роль в детском развитии. Практически весь набор слов, которыми Выготский описывал игру в конце 1920-х, остается здесь на месте. Здесь опять можно найти фразу о том, что «в игре все может быть всем», и упоминание символизма детской игры. Однако все интерпретации поменялись на диаметрально противоположные²⁴. Более того, это может показаться поразительным, но судя по всему, в своих позднейших тестах Выготский вступает в открытую полемику ... с самим собой! В самом деле, в своей лекции о детской игре, прочитанной в ЛГПИ им. Герцена в 1933 году²⁵, Выготский недвусмысленно заявляет, что «игра не символика» и что «положение Гете, что для ребенка в игре все может стать всем, — это положение неправильное», так как в детской игре «свойства вещи как таковой сохраняют немалое значение» (Выготский, 1933/1966, с. 70). На примере детской игры с палкой, изображающей лошадь наездника, Выготский иллюстрирует этот тезис, утверждая, что «символ это знак, а палка—не знак лошади», таким образом, для ребенка в игре «свойства вещи сохраняются, но значение их опрокидывается, т.е. центральным моментом становится мысль» (*ibidem*), а вовсе не жест, как Выготский утверждал всего за несколько лет до этого. Жест, конкретная операция с предметом безусловно исключительно важны, но при этом для Выготского периода 1933-34 внешняя механика второстепенна в психологическом исследовании, уступая по важности механике внутренней: «в игре ребенок оперирует значением, оторванным от вещи, но оно неотрывно от реального действия с реальным предметом» (*ibidem*). Понятие «смысл» приобретает особое, исключительно важное значение для развития мысли Выготского последние два года его жизни, в 1933-34 гг. В его лекции об игре 1933 года, «смысл» служит основополагающим объяснительным принципом психологического механизма детской игры и ее роли в развитии ребенка в онтогенезе. Выготский говорит о создании «мнимой ситуации» в игре, что становится возможным на основе расхождения «видимого» и «смыслового полей», появляющегося у ребенка в дошкольном возрасте (*ibidem*, с. 65). Такая «мнимая ситуация» неразрывно объединяет в себе самого ребенка, его мысли и действия, мир физических предметов, и, что существеннее, мир значений, или же, по выражению Выготского, «смысловое поле». Выготский утверждает, что «ребенок в игре создает такую структуру — смысл/вещь, где смысловая сторона, значение слова, значение вещи, является господствующей, определяющей его поведение. Значение эмансипируется до некоторой степени от вещи, с которой оно раньше непосредственно было слито». Выготский развивает свою мысль и, используя образ дроби, говорит, что, подобно тому, как в дроби «вещь/смысл» в детской игре числитель и знаменатель меняются местами, точно такая же трансформация происходит и по отношению операции с вещью, т.е. всего действия ребенка, и возникает новая дробь «смысл/действие», в которой «структура опрокидывается и определяющим становится смысл». Таким образом, «действие отодвигается на задний план, становится точкой опоры — опять смысл отрывается от действия с помощью другого действия» (*ibidem*, с. 73), и, тем самым, ребенок, по словам Выготского, совершает «движение в смысловом поле». В свою очередь, «это движение в смысловом поле — самое главное в игре: оно, с одной стороны, есть движение в абстрактном поле (поле, значит, возникает раньше, чем произвольное

²⁴ Автор признателен Е. Матусову (Dr. Eugene Matusov), подметившему и указавшему ему это явное противоречие в текстах Выготского.

²⁵ Стенограмма лекции впервые опубликована в виде статьи в журнале «Вопросы психологии» в 1966 г.

оперирование значениями), но способ движения — ситуационный, конкретный (т.е. не логический, а аффективное движение)» (*ibidem*, с. 73). Теоретическое значение этой внутренней полемики в работах Выготского разных периодов будет затронуто в отдельном специальном исследовании. Сейчас же рассмотрим представления о детской игре автора текста «Орудие и знак в развитии ребенка» и проанализируем, как они соотносятся с двумя полярными взглядами на эту тему, выраженными в других работах Выготского.

Взгляды на детскую игру в тексте «Орудие и знак» представлены в одном дублирующемся фрагменте текста, который в некоторой степени проливает свет на «творческий метод» переводчиков, предположительно работавших над его переводом с английского, и, с другой стороны, проясняет историю развития представлений на игру среди исследователей круга Выготского. Интересующий нас фрагмент представлен в Таблице 5, где в первой колонке мы видим первый фрагмент, а в последней колонке второй фрагмент, условно названные здесь соответственно «Перевод А» и «Перевод Б» (ср., соответственно, Фрагмент 1 и Фрагмент 1', представленные в таблице 4, см. выше). В средней колонке представлен текст английской версии рукописи, послуживший предположительно основой для этих двух переводов. В первую очередь нас здесь интересуют те случаи, когда русские версии текста расходятся между собой, но имеют прямые аналоги в английском тексте. Буквальные текстуальные соответствия обозначены в тексте жирным шрифтом, незначительные отклонения от английского оригинала выделяются курсивом, а грубые ошибки, возникшие в результате таких отклонений и приведшие к внутренним противоречиям в русском тексте «Орудие и знак» советского издания 1984 г., обозначены одновременно курсивом и подчеркиванием. Для удобства обсуждения результатов анализа фрагменты текста в таблице разбиты по предложениям и пронумерованы (нумерация предложений представлена только в первой колонке).

Таблица 5.

Три фрагмента текста «Орудие и знак» с рассуждением об игре

<i>Орудие и знак в развитии ребенка</i> , т. 6, 1984, с. 14-15 «Перевод А»	<i>Tool and Symbol in Child Development</i> , Vygotsky Reader, 1994, p. 151-152	<i>Орудие и знак в развитии ребенка</i> , т. 6, 1984, с. 69-70 «Перевод Б»
1. Опыты показывают, что ребенку в игре и в речи чуждо сознание условности, произвольности соединения знака и значе-[с. 15]ния.	Experiments show that both in play and in speech the child is far from consciously realizing the relativity of the sign operation or of the arbitrarily established connection of sign and meaning.	Эксперименты показывают, что в игре и речи ребенок далек от сознания условности знаковой операции , от сознания произвольно устанавливаемой связи между знаком и значением.
2. Для того чтобы быть знаком вещи, слово должно иметь опору в свойствах обозначаемого объекта.	In order to become an object's (word's) sign , the stimulus finds support in the properties of the designated object itself.	Чтобы стать знаком вещи (слова), стимул должен иметь опору в качествах самого обозначаемого объекта.
3. Не « все может быть всем » в игре ребенка.	Not ' everything can represent everything ' for the child in this game.	Не <i>все вещи одинаково важны</i> для ребенка в такой игре.
4. Реальные свойства вещи и ее символическое значение обнаруживают в игре сложное структурное взаимодействие .	The objects' real properties and their sign meanings come into complex structural interaction during play.	Реальные качества вещи и их знаковое значение вступают в игру в сложные структурные <i>взаимоотноше</i> -[с. 70]ния.
5. <i>Так же и</i> слово связывается для ребенка с вещью через ее свойства, вплетаясь в их общую структуру.	Thus , for the child, the word is linked to the object through the latter's properties and is incorporated in one structure, common to it.	Таким образом , слово для ребенка связано с вещью через ее качества и включено в общую с ним структуру.

6. Поэтому ребенок в наших опытах не соглашается с тем, что можно было бы пол называть <i>стаканом</i> («по нему, ходить нельзя будет»), но делает стул поездом, <i>изменяя</i> в игре его свойства, т. е. обращаясь с ним как с поездом.	That is why the child in our experiments refuses to call the floor a mirror (it cannot walk on a mirror), but has no qualms at [152] transforming a chair into a train, using its properties in play, i.e. manipulating it as if it were a train.	Поэтому ребенок в наших экспериментах не соглашается назвать пол зеркалом (он не может пройти по зеркалу), но превращает стул в поезд, применяя в игре его качества, т. е. манипулируя с ним как с поездом.
7. Ребенок отказывается <i>переменить значения</i> слов «стол» и «лампа», потому что «на лампе нельзя будет писать, а стол <i>будет</i> гореть».	When asked to call a lamp 'table' and vice versa , the child refuses, because one 'can't write on a lamp, or turn on a table'.	Ребенок отказывается называть лампу столом и наоборот , так как «нельзя писать на лампе, а стол не может гореть».
8. Изменить название — значит для него изменить свойства вещи.	To change (<i>or swap</i>) meanings for the child means to change the properties of objects.	Заменить обозначения для него — значит заменить качества вещей.

Начнем с общей сравнительной характеристики этих двух переводов. В целом, насколько вообще можно судить по приведенному фрагменту, следует сказать, что «переводчик Б» сделал перевод более буквальный и близкий к тексту оригинала. Тем не менее, в двух случаях «переводчик А» был ближе к оригиналу (см. предложения 3 и 4), при этом в одном из этих случаев это оказалось весьма существенно: в предложении 3 была сохранена цитата оригинала «не „все может быть всем“ в игре ребенка» (Выготский, 1984, с. 15), в то время как «переводчик Б» использовал существенно отличную по смыслу фразу «не все вещи одинаково важны», подразумевающую мысль о ранжировании физических объектов по важности в детской игре, чего не найти в двух других версиях этого текста. В двух других случаях «переводчик Б» допустил две грубые ошибки (см. предложения 6 и 7), что привело к появлению взаимоисключающих утверждений на разных страницах одного и того же русского текста «Орудие и знак»: так, версии о том, что «стол **будет** гореть» на стр. 15 противостоит указание на то, что «стол **не может** гореть» на с. 70, а интерпретации, согласно которой ребенок **изменяет** в игре свойства предмета в другом месте на стр. 15, противоречит положению, что в игре ребенок **применяет** (иными словами, использует) качества предмета в игре, которое можно найти также на с. 70. Курьезное расхождение в двух версиях предложения 6, где в «переводке А» фигурирует «**стакан**», а в «переводке Б» речь идет о «**зеркале**», может свидетельствовать о том, что оба переводчика пользовались предположительно вариантом английского текста несколько отличным от того, что был опубликован в издании 1994 года: в этом гипотетическом тексте вместо английского слова «mirror» было предположительно использовано слово «glass», обозначающее, как известно, одновременно и «стакан» и «зеркало». Также дает нам основания для вывода о предположительном существовании несколько отличной от опубликованной версии английского текста то обстоятельство, что оба русских текста упоминают о способности лампы «**гореть**» в нормальной, неигровой ситуации, подразумевая, очевидно, не электрическую, а, скажем, масляную лампу. Английский текст 1994, с другой стороны, предлагает несколько модернизированный образ электрической лампы, которую в неигровых условиях можно «**включить**» (turn on). Эти расхождения между предположительно англоязычным источником и русскими переводами опять же можно объяснить позднейшей правкой английской рукописи текста. Так или иначе, в большинстве случаев второй вариант ближе к известному нам английскому тексту, в том смысле, что «переводчик Б» явно стремился дословно передать текст оригинала (точнее сказать, первого перевода—с русского на английский²⁶), а потому может считаться более достоверным настолько, насколько двойной перевод в принципе можно рассматривать с точки зрения достоверности.

²⁶ Как мы знаем из других довоенных публикаций Выготского, Лурии и других представителей круга Выготского, подавляющее большинство их публикаций на английском языке—если не все—были переведены с

Что же касается содержания, то, насколько нам позволяет судить о том обратный перевод на русский, этот текст занимает промежуточное и, вероятно, переходное положение между работами конца 1920-х и лекцией об игре 1933 года. Так, с одной стороны, автор текста уже отказывается от идеи произвольно устанавливаемой искусственной связи между словом и предметом в игре, нет здесь и положения о ведущей роли жеста в формировании значения и механистических спекуляций о замыкании условно-рефлекторных связей между предметом и новым, игровым его обозначением. Напротив, какие-то формулировки дословно повторяют (или же, что вероятно, предвосхищают) положения ленинградской лекции об игре 1933 года, например, фраза о том, что «не „все может быть всем“ в игре ребенка» (Выготский, 1984, с. 15). Тем не менее, здесь нет ни «мнимой ситуации», ни рассуждений о смыслообразовании и т.п., тем, характерных для дискурса Выготского периода 1933-34 г. Думается, что, судя по степени развитости представлений автора об игре в этом фрагменте, мы имеем основания датировать этот конкретный отрывок текста приблизительно 1932 годом. Вернемся же к вопросу о датировке всего текста «Орудие и знак в развитии ребенка».

На основании приведенных данных приходится существенно уточнить датировку работы «Орудие и знак в развитии ребенка», которая традиционно считается совпадающей по времени создания с такими опусами как рукописи работ по «истории развития высших функций» или последняя, третья книга трехтомника «Педология подростка» (см. выше). По всей видимости, следует переопределить «Орудие и знак» как текст, последние изменения в который были внесены ориентировочно в 1932-начале 1933 года, хотя при этом остаются и определенные неясности, вызванные использованием автором несколько анахроничной для этого периода терминологии: так, например, понятие «стимул» и его производные появляются в этом тексте свыше 60 раз, что более характерно для ранних текстов Выготского и совершенно нетипично для его более поздних текстов. Впрочем, мы можем предположить, что высокая частотность слова «стимул» является артефактом двойного перевода этого текста сначала с русского языка на английский, а затем обратно с английского на русский язык. Подведем итоги рассмотрения работы «Орудие и знак в развитии ребенка» в виде двух основных выводов.

Первое: работа «Орудие и знак в развитии ребенка» русского издания 1984 и английского издания 1994 годов ни при каких обстоятельствах не могла быть рукописью, предположительно отправленной в 1930 г. для публикации в «Handbook of Child Psychology» (1931).

Второе: датировать последние редакции текста этого произведения следует, пожалуй, не ранее конца 1932, а возможно даже и 1933 годом. Только специальное исследование сможет помочь нам определить источник анахронизмов и следов сравнительно более ранних идей в тексте, установить объем редакторских манипуляций с текстом рукописи, и разъяснить историю этого текста в период с 1930, когда какая-то его версия предположительно была отправлена издателем в США для публикации на английском языке, и началом 1970-х, когда какая-то рукопись на английском языке была передана Лурией Коулу для публикации на Западе. Степень различия между этими двумя текстами периодов 1930-х и 1970-х остается полной загадкой для нас по сей день. Между тем, уже сейчас можно утверждать, что доверие к русскоязычному тексту, опубликованному издательством «Педагогика» в 1984 в шестом томе собрания сочинений Выготского, как к аутентичному тексту Выготского начала 1930-х гг. окончательно, безнадежно и бесповоротно подорвано.

русского оригинала. Среди известных нам переводчиков работ Лурии и Выготского на английский следует назвать таких брокеров между советской и международной, североамериканской наукой как Хорсли Гантт (W. Horsley Gantt), Джейкоб Казанин (Jacob Kasanin), Евгения Ханфманн (Eugenia Hanfmann) и Хелен Коган (Helen Kogan). Об иностранных и иноязычных публикациях психологов довоенной поры см. (Ясницкий, 2011b), о международных научных брокерах см. как уже вышедшие (Ясницкий, 2011a), так и готовящиеся к публикации работы (Ясницкий, в печати, 2012a, в печати, 2012b).

Высшая точка развития или недопетая песня? *Мышление и речь* (1934)

Последняя работа Выготского, «Мышление и речь» (1934), в послевоенный период стала первой его книгой, опубликованной как в Советском Союзе на русском языке (Выготский, 1956), так и за границей, в более чем вольном переводе на английский (Vygotsky, 1962). С середины прошлого века «Мышление и речь» выдержала множество переизданий на разных языках, стала бесспорной классикой мирового психологического наследия и вошла в списки наиболее цитированных работ по психологии. Об этой книге сказано уже так много, что, казалось бы, добавить и нечего. Тем не менее, два момента обращают на себя особое внимание.

Первое, это состояние текста, дошедшего до нас в результате переизданий этой работы. Целая серия публикаций сравнительно недавнего времени приводит нас к выводу, что системная правка и редактирование текста в послевоенных его переизданиях и переводах основательно подрывает наше доверие к качеству и адекватности оригиналу подавляющего большинства доступных нам изданий этой книги. Таким образом, с текстологической точки зрения, на сегодняшний день самым надежным текстом остается его русскоязычное издание 1934 года (Mecacci, 1990; Mecacci & Yasnitsky, 2011; van der Veer & Yasnitsky, 2011).

Второе, это датировка этого текста. Принято считать, что «Мышление и речь» является последним *прижизненным* изданием Выготского. На самом деле это не так: книга действительно готовилась к публикации при жизни Выготского и, насколько можно доверять воспоминаниям его дочери, девятилетнего ребенка в ту пору, лихорадочно дописывалась, — точнее, диктовывалась — в последние месяцы его жизни, весной 1934 г. (Выгодская & Лифанова, 1996). Тем не менее, Выготский скончался в ночь на 11 июня 1934 г., и к печати книга была подготовлена кем-то другим уже после смерти ее автора. Среди тех, кто принял участие в редактировании книги названы В.Н. Колбановский, Л.В. Занков, Ж.И. Шиф и вдова автора Р. Н. Выгодская (Выготский, 1934а, с. v), но не стоит исключать возможного участия и других, неназванных лиц. Согласно выпускным данным книги 1934 года, издание сдано в набор 27 августа, а подписано к печати 7 декабря 1934 г. Можно смело предположить, что в розничную продажу книга вышла уже в начале 1935 г. И тем не менее, датировка всего текста 1934 годом (либо, если угодно, 1935 годом) будет все же не вполне верна.

Действительно, далеко не секрет, что «Мышление и речь» фактически представляет собой сборник работ, написанных в разное время и, по большей части, ранее опубликованных. В этом признается и сам автор в своем предисловии к книге: «Отдельные ее части были использованы нами ранее в других работах и опубликованы на правах рукописи в одном из курсов заочного обучения (гл. V). Другие главы были опубликованы в качестве докладов или предисловий к работам тех авторов, критике которых они посвящены (гл. II и IV). Остальные главы, как и вся книга в целом, публикуются впервые» (Выготский, 1934а, с. 3). Здесь необходимы некоторые уточнения. Дело в том, что на самом деле и вся третья глава и некоторые фрагменты шестой главы книги были также опубликованы в других местах еще при жизни Выготского, то есть до того, как том «Мышление и речь» был сдан в печать как единое целое (см. Табл. 6).

Что же касается датировки разных текстов, входящих в «Мышление и речь», то совершенно очевидно, что публикации предшествует какой-то срок, в течение которого работа была написана, а затем подана в журнал или издательство, после чего находилась на рассмотрении редакционной коллегии или органов цензуры Главлита или его местных

отделений. Таким образом, время создания текста с необходимостью отодвигается на более ранний период, нежели дата его публикации.

Самыми ранними работами, вошедшими в «Мышление и речь», являются тексты, опубликованные в виде глав 3 и 4. Обе эти работы представляют собой статьи, вышедшие в журнале «Естествознание и марксизм» в начале 1929 г., что вынуждает нас датировать создание главы 4 1928 годом (двадцативосьмистраничная статья «Генетические корни мышления и речи» вышла в первом номере журнала). В то же время, глава 3, изначально семистраничная рецензия на книгу Карла и Шарлотты Бюлер, опубликованная в третьем номере журнала, могла быть написана и в начале 1929 г.

За этими двумя главами (3 и 4), по времени написания следуют главы 2 и 5. Как уже было показано выше, фрагмент главы 10 «Развитие мышления подростка и образование понятий» из «Педологии подростка», составивший главу 5 книги «Мышление и речь», не мог быть написан позднее осени 1930 г. Что же касается главы 2, изначально — введения в переводную книгу двух работ Жана Пиаже, вышедших в Советском Союзе в 1932 г. под названием «Речь и мышление ребенка», то при датировке времени создания этого текста надо принять во внимание выходные данные этой публикации. Таким образом, эта книга, действительно подписанная к печати 2 января 1932 г., тем не менее, была сдана в набор 30 января 1931 г., что означает, что и перевод работ Пиаже, сделанный предположительно С.М. Василейским (см. Ясницкий, 2011b, с. 134)²⁷, и более чем пятидесятистраничная вступительная статья (Выготский, 1932b) были завершены, по всей видимости, еще в 1930. Косвенным образом это предположение подтверждает сам Выготский. Так, к примеру, под шестым пунктом в списке «Дополнительной литературы» к 10 главе «Педологии подростка» (1931) фигурирует такая библиографическая запись: «6. Пиаже, том 1. Речь и мышление ребенка; том. II. Суждение и умозаключение ребенка. Перевод с франц. Гиз., 1930. (Печатается.)» (Выготский, 1931, с. 345).

Наконец, к последним по времени создания текстам следует отнести два сегмента главы 6, которые были опубликованы уже после смерти Выготского в составе предисловия к книге его бывшей аспирантки Ж.И. Шиф (Шиф, 1935), где вводная статья Выготского была датирована февралем 1934 года. Приблизительно в этот же период, т.е. ориентировочно в конце 1933-начале 1934 были написаны и другие, ранее не издававшиеся тексты, вошедшие в «Мышление и речь» (см. Таблицу 6).

Таблица 6.

Датировка прежде опубликованных текстов, вошедших в издание книги Выготского «Мышление и речь» (1934)²⁸

Глава, Название	Стр.	Время создания	Оригинальное название, Источник
Предисловие	1–3	Не позднее весны 1934	
Глава 1. Проблема и метод исследования	4–15	Не позднее весны 1934	
Глава 2. Проблема речи и мышления ребенка в учении Ж. Пиаже	16–66	1930	«Проблема речи и мышления ребенка в учении Ж. Пиаже. Критическое исследование» // [Предисловие к книге] Ж. Пиаже «Речь и мышление ребенка», с. 3–54 (1932) (Выготский, 1932b)

²⁷ Такое предположение было высказано Н.Ю. Стоюхиной на основе ее исследовательской работы в архивах С.М. Василейского, о Василейском см. (Стоюхина, 2007, 2010).

²⁸ Данная таблица представляет собой существенно переработанный вариант таблицы, опубликованной в (van der Veer & Yasnitsky, 2011, p. 478).

Глава 3. Проблема развития речи в учении В. Штерна	67–75	Не позднее начала 1929	Рецензия на С. and W. Stern, <i>Die Kindersprache</i> // <i>Естествознание и марксизм</i> , 3, 185–192 (1929) (Выготский, 1929с)
Глава 4. Генетические корни мышления и речи	76–102	1928	«Генетические корни мышления и речи» // <i>Естествознание и марксизм</i> , 1, 106–133 (1929) (Выготский, 1929а)
Глава 5. Экспериментальное исследование развития понятий	103–162	Не позднее осени 1930 ²⁹	[Фрагмент из главы 10.] «Развитие мышления подростка и образование понятий» // <i>Педология подростка</i> (с. 229–289) (Выготский, 1931)
Глава 6. Исследование развития научных понятий в детском возрасте	163–176	Февраль 1934	К вопросу о развитии научных понятий в школьном возрасте. Опыт построения рабочей гипотезы // [Предисловие к книге] Шиф, Ж. И. Развитие научных понятий у школьника (с. 3-14) (1935) (РЕФ)
	177–255	Не позднее весны 1934	
	256–259	Февраль 1934	К вопросу о развитии научных понятий в школьном возрасте. Опыт построения рабочей гипотезы // [Предисловие к книге] Шиф, Ж. И. Развитие научных понятий у школьника (с. 14-17) (1935) (РЕФ)
Глава 7. Мысль и слово	260-318	Не позднее весны 1934	

Таким образом, мы видим, что только лишь предисловие, главы 1, 6 (частично) и 7 были написаны предположительно специально для этого издания, в то время как почти половину книги (т.е. 157 страниц из 318, т.е. 49% от общего объема) составляют материалы, созданные до 1930, и при этом еще и опубликованные до 1932 г. Это наблюдение интересным образом перекликается с авторской библиографией Выготского 1933 года, в которой он указывает, что его книга «Мышление и речь» в издательстве Соцэкгиз «печатается» с 1932 г. (см. Табл. 1). И вправду, сохранились архивные свидетельства того, что к началу 1932 г. какая-то версия рукописи книги Выготского «Мышление и речь» уже существовала и даже публично обсуждалась на заседании секции Института научной педагогики, где автор книги выступал с обзорным докладом 2 апреля 1932 г. (Выгодская & Лифанова, 1996, с. 136). Сохранились также и тезисы этого выступления Выготского:

МЫШЛЕНИЕ И РЕЧЬ

Тезисы

Л.С. Выготский.

Психологическое исследование:

1. Содержание книги составляет систематическое исследование мышления и речи, проведенное в плане исследования развития речи и мышления у ребенка, распада этих функций при душевных и нервных заболеваниях и протекания этих процессов у взрослого человека в их высокоразвитой форме. Таким образом, исследование проведено в сравнительном разрезе. В теоретической части для выяснения филогенетических проблем речи и мышления привлечен чужой исследовательский материал в области зоо- и этно-психологии.

²⁹ Скорее всего, не позднее осени 1930, как и вся заключительная часть «Педологии подростка» (1931). Если же наша гипотеза о «миграции» этого текста, высказанная здесь в секции «Рукописи не горят? *Очерки по педологии и педагогике ненормального ребенка (1930)*», окажется верна, то время создания этого текста следует датировать концом 1929 г. Впрочем, даже и в этом случае не следует исключать возможности позднейшей правки и даже существенной его переработки при подготовке к публикации в составе «Педологии подростка» (1931).

2. Книга состоит из следующих основных частей:

- 1) постановка проблемы;
- 2) критическое исследование главнейших теорий мышления и речи;
- 3) экспериментальные исследования;
- 4) теоретические выводы.

3. Новым в данной книге по сравнению с другими работами на аналогичные темы, имеющимися в русской и иностранной литературе, является раскрытие и экспериментальное доказательство того положения, что значения слов развиваются и что путь их развития есть путь развития понятий в мышлении человека.

4. Основными теоретическими выводами исследования являются следующие положения:

- 1) Неправильными являются все попытки установить одно постоянное отношение между процессами мышления и речи, так как само это отношение является исторически и практически изменчивой величиной, различной на разных ступенях развития.
- 2) Определенная функциональная структура речи и мышления на каждой ступени развития определяет в первую очередь структуру значения слова, т.е. определенную степень в развитии понятия.
- 3) Господствующая форма мышления в понятиях на данной ступени определяет всю структуру сознания и его функций.

5. Практическое и теоретическое значение исследования — в глазах автора — заключается в том, что в свете проведенных экспериментов оказалось возможным в книге представить в новом виде проблему речи и мышления в аспекте исторического развития и наметить основные моменты, определяющие путь к ее решению, что в свою очередь дает возможность наметить ряд педагогических, психотехнических и практически психологических проблем в новой постановке (Выгодская & Лифанова, 1996, с. 136-137).

Насколько, в принципе, возможно судить по тезисам одного выступления о содержании всей книги, обсуждавшейся в апреле 1932 на этом собрании в Институте научной педагогики, мы можем заключить, что книга в целом и основном была готова к середине 1932 г. и, судя по описанию, была вполне похожа на ту окончательную версию, что была опубликована лишь после смерти Выготского в конце 1934 г. В таком случае возникает закономерный вопрос: а что же составляет то, что было дополнительно включено в состав этой книги в интервале между 1932 и 1934?

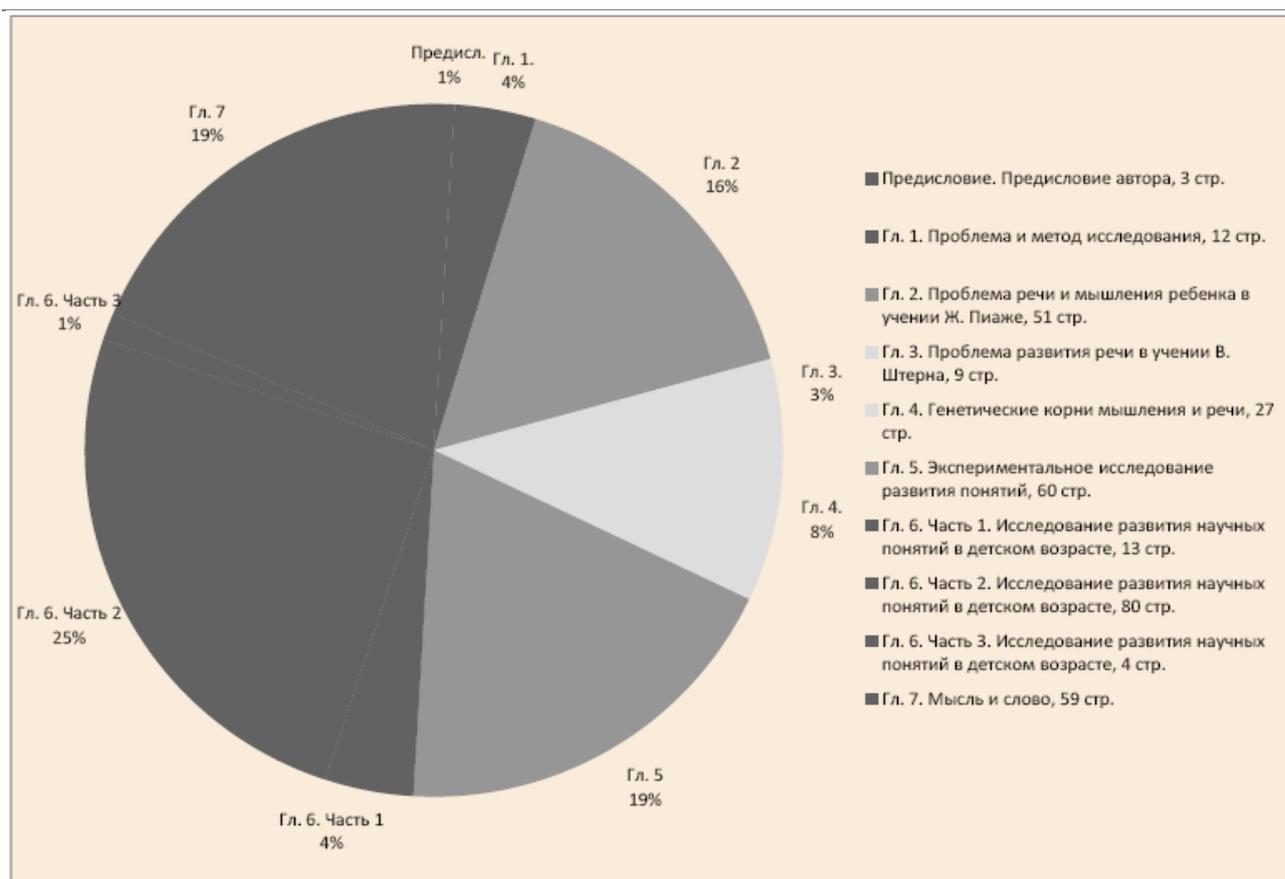


Рисунок 2. Сравнительный объем глав, вошедших в «Мышление и речь» и время их написания (светло-серым обозначены работы, написанные в конце 1928—начале 1929 г., серым—не позднее конца 1930 г., темно-серым — в 1933-1934 г.)

Как мы видим (см. Рисунок 2), бóльшую часть более позднего текста и почти треть (30%) от общего объема книги составила глава 6, «Исследование развития научных понятий в детском возрасте». Судя по косвенным признакам, у нас нет оснований сомневаться в том, что этот текст был написан не ранее 1933 г. Так, например, всемирно известная, — а оттого весьма затасканная и несколько асемантичная в наши дни — фраза «зона ближайшего развития», которая активно проникает в дискурс Выготского начиная с весны 1933 г. (Chaiklin, 2003), более двадцати раз встречается в тексте шестой главы, причем, что небезынтересно, из всей книги именно и только в этой главе. Содержательно, шестая глава представляет собой обсуждение экспериментального исследования сотрудницы Выготского Ж.И. Шиф, проведенного в целях репликации и верификации оригинального исследования Пиаже. Это исследование мышления и рассуждения у детей «Le jugement et le raisonnement chez l'enfant» (Piaget, 1924) было впервые опубликовано в переводе на русский язык в 1932 г. (Пиаже, 1932). В начале того же года в Ленинградском государственном педагогическом институте (ЛГПИ) им. А. И. Герцена было задумано исследование Шиф (Шиф, 1935, с. 2), в мае 1932 г. был собран материал (Шиф, 1935, с. 66), а затем «аналогичное исследование было повторено в 1933 г. студентами дипломантами Педагогического ин-та им. Герцена на детях II (120 детей) и IV (130 детей) классов», причем, по утверждению Шиф, полученные результаты в ходе репликации ее работы в 1933 г., полностью подтвердили материалы ее собственного исследования (Шиф, 1935, с. 43, сноска). Осенью 1933 г. диссертационное исследование Шиф было успешно защищено и, получив благоприятный отзыв по крайней

мере одного оппонента, было рекомендовано к печати (Рубинштейн, 1933/1989)³⁰. Рукопись диссертационного исследования была оформлена и подготовлена к печати в начале 1934 (Шиф, 1935, с. 2), а публикация состоялась в начале 1935 г. (книга сдана в набор 24 января 1935, подписана к печати 16 марта 1935), с посвящением этой книги памяти Выготского (Шиф, 1935, с. 2) и с его вводной статьей, датированной в тексте февралем 1934 (Выготский, 1934/1935). Именно эта статья была полностью включена в текст главы 6 «Мышления и речи» в виде большого фрагмента первой секции главы и всей пятой секции, завершающей эту главу (см. Таблицу 6). Таким образом, мы видим, что, несмотря на публикацию результатов исследования в 1934-1935 г., само исследование, его замысел, постановка проблемы и экспериментальное оформление относятся к несколько более раннему периоду, т.е. к 1932-1933 г.

Второй значительный фрагмент (приблизительно одна пятая общего объема окончательного варианта текста), добавленный к рукописи «Мышления и речи» образца середины 1932 г., — это последняя глава, седьмая, под названием «Мысль и слово». Весьма странное впечатление производит эта глава на внимательного читателя. И вправду, странен этот текст и не похож на все остальное, что вошло в «Мышление и речь» до сих пор. Как пронизательно отмечают комментаторы этого текста, это наводит нас на мысль на обращение Выготского к материалам и темам, живо интересовавших и волновавших его в ранние 1920-е, но остававшихся за рамками его исследований на протяжении практически всего московского десятилетия 1924-1934 г. Из наиболее глубоких и самых последних работ, трактующих последнюю главу «Мышления и речи» в таком ключе, следует отметить лишь два наиболее интересных исследования (Miller, 2011; Rey, 2011). Седьмую главу «Мышления и речи» отличает ряд интересных особенностей.

Во-первых, последняя глава от всех остальных глав книги отличается заметной неряшливостью и неухоженностью, простительными и понятными в случае черновика, но не окончательной версии текста, специально подготовленного автором к публикации. По своему состоянию, последняя глава напоминает сходные по запущенности тексты Выготского — «История развития высших психических функций» и «Орудие и знак в развитии ребенка», — которые также не содержат ссылок на свои источники, хотя и упоминают весьма значительное число имен и работ других авторов. В случае с этими двумя не опубликованными при жизни их автора текстами, мы склоняемся к мысли, что Выготский и не намеревался их публиковать, по крайней мере, в таком виде, как мы их знаем сейчас. Вероятно, такой вывод можно распространить и на текст седьмой главы.

Во-вторых, в оригинальном издании 1934 вся седьмая глава, в отличие от всех других больших глав, разделенных на подсекции, таких секций не содержит и идет непрерывным текстом на протяжении пятидесяти с лишним страниц вплоть до предпоследней страницы, где вдруг, впервые в книге, предположительно с целью обозначения смыслового разделения текста появляется типографский знак *астеризма*, представляющий собой три звездочки, расположенные в виде равностороннего треугольника (**), в издании 1934 поставленного на свою вершину (см. Выготский, 1934а, с. 316 и 318). В последующих советских изданиях 1956 и 1982 г. первый из этих двух знаков был снят; перечисление основных редакторских изменений текста в последующих изданиях книги см. в публикации в этом номере журнала (Mecacci & Yasnitsky, 2011).

В-третьих, последняя глава книги вводит читателя в мир понятий, авторов и текстов, которые вряд ли когда-либо встречались вместе и с такой интенсивностью на страницах работ Выготского. Заметен и весом здесь уклон в область художественной литературы, языкознания и литературоведения, хотя и не ограничивается только этими, несколько

³⁰ См. тж. в Интернете по адресу <http://psyhistorik.livejournal.com/36998.html> .

необычными для психолога областями. Вот далеко не полный, но тем не менее вполне иллюстративный список таких редких имен, фигурирующих на страницах седьмой главы: Гейне, Гоголь, Грибоедов, Достоевский, Крылов, Лафонтен, Лермонтов, Пушкин, Л. Толстой, Тютчев, Г. Успенский, Уланд, Хлебников (литераторы); Гумбольдт, Пауль, Поливанов, Потебня, Фос(с)лер, Щерба, Якубинский (языковеды) и многие другие. Здесь упомянуты также композитор Лист, режиссер Станиславский и поэт-естествоиспытатель Гёте. Шекспир и Сервантес не названы, но автор упоминает «Гамлета» и «Дон Кихота». Идеи Пражской школы лингвистики, Н.Я. Марра, В.Н. Волошинова (напр., Волошинов, 1929)³¹ и Л.В. Якубинского (напр., Якубинский, 1923)³² буквально витают в воздухе (Bertau, 2008, 2011a, 2011b, in press; Friedrich, 2005; Ivanova, 2003; Иванов, 1981)³³, но далеко не всегда обсуждаются открыто и со ссылкой на источники. Процитированными, но не названными остались поэты Гумилев, Мандельштам и Фет. Также, на последней странице, процитированными, но не названными оказались философы Маркс и Энгельс (см. Месасси & Yasnitsky, 2011). Автор рассуждает о языке и речи, фонологии, фонемах и предикативности: все эти понятия и идеи очевидно выходят за рамки того, что принято традиционно относить к области собственно психологического исследования, а потому неудивительно, что вся эта сугубо филологическая специфика последней главы «Мышления и речи» оказывается недопонятой и, фактически, утраченной даже в самых подробных и глубоких разборах текста в работах психологов (Miller, 2011).

Своеобразие последней главы книги Выготского «Мышление и речь» свидетельствует о том, что в последние несколько лет жизни, как и в начале его творческой карьеры, ее автор вполне основательно интересовался современными языковедческими и литературоведческими работами, но вряд ли говорит о том, что он оставил психологию или, скажем, довел ее до синтеза с филологией своего времени. Напротив, все попытки автора рассуждать на языковедческие темы в седьмой главе его последней книги, выглядят достаточно наивно и несколько непрофессионально, особенно в сравнении с работами на сходные темы его предшественников и современников (напр., Волошинов, 1929). Отсутствие ссылок и слабая проработанность соответствующего понятийного аппарата еще более ухудшают общее впечатление от текста, имеющего все признаки незавершенной работы и черновика.

С другой стороны, как мы знаем из других источников, в последние пару лет своей жизни Выготский был увлечен, помимо проблематики исследования соотношения мышления и речи и их роли в развитии ребенка, вопросами совсем другого плана. Так, например, уже осенью 1931 г. Выготский вместе с Лурией поступил на заочное отделение медицинского факультета в одном из учебных заведений в Харькове, где и проучился, наездами, несколько лет вплоть до своей смерти летом 1934 г. Клинические исследования патологии развития и психических расстройств, при всей их связи с проблематикой мышления и речи, тем не менее имеют свою специфику, которая лишь незначительно отражена на страницах «Мышления и речи», по крайней мере, в значительно меньшей степени, нежели в других работах самого Выготского и его сотрудников, написанных по материалам исследований «круга Выготского», проводившихся в то же самое время. Все эти клинические исследования

³¹ См. тж. полный текст книги в Интернете: <http://www2.unil.ch/slav/ling/textes/VOLOSHINOV-29/I-1.html>

³² <http://www2.unil.ch/slav/ling/textes/Jakubinskij23a.html>

³³ Работа Bertau, 2008: <http://www2.unil.ch/slav/ling/recherche/biblio/08LGGPENSEE/sommaire.html>; Bertau, 2011b: [http://www.ich-sciences.de/index.php?id=87&L=0&tx_wecknowledgebase_pi1\[cat\]=7](http://www.ich-sciences.de/index.php?id=87&L=0&tx_wecknowledgebase_pi1[cat]=7); Friedrich, 2005: http://epub.ub.uni-muenchen.de/2019/1/Jakubinskij_de.pdf (по-немецки) и <http://www.psycholinguistik.uni-muenchen.de/publ/JakubinskijEnglishFINAL5thOct.pdf> (в переводе на английский); Ivanova, 2003: <http://www2.unil.ch/slav/ling/colloques/02LSCB/Ivanova.html>; Иванов, 1981: http://philologos.narod.ru/semiotics/ivanov_semio.htm

проходили в Москве и в Харькове: в Москве — под руководством Выготского на базе клинического отделения Московского института по изучению высшей нервной деятельности (ИВНД) (Г.В. Биренбаум, Б.В. Зейгарник), психиатрической клиники Всесоюзного института экспериментальной медицины (ВИЭМ: Биренбаум, Зейгарник, Э.М. Кагановская, Н.В. Самухин), и в Харькове — под руководством Лурии и М.С. Лебединского на базе клинического отдела (позже—отдела клинической психологии) Психологического сектора Украинской психоневрологической академии (УПНА, позже—Центрального психоневрологического института: Е.И. Артюх, Ф.В. Бассин, Г.И. Волошин, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, Е.Н. Козис) (Yasnitsky & Ferrari, 2008; Ясницкий, 2008).

Об интенсивности поворота на клинические исследования в круге Выготского свидетельствует несколько, пожалуй, излишне экспрессивная ремарка А.Н. Леонтьева, прозвучавшая в 1976 г. в его «устной автобиографии», в интервью с А.А. Леонтьевым: «Полезла афазия, шизофрения, тезисы о локализации (нейропсихология) и др.» (Леонтьев & Леонтьев, 1976/2005, с. 374). Об этой же интенсивной работе в клинике писал А.Р. Лурия в письме своей будущей жене Л.П. Линчиной из Харькова от 26 июня 1933 г.: «Сейчас наплыв дико интересного материала: агнозии и аграфии, послеродовые психозы с афазиями, и бог ты мой, что еще, — мы захлебываемся в редчайшем материале» (Е. А. Лурия, 1994, с. 80). Из другого письма Лурии Линчиной, от 13 июля 1933 г., мы знаем, что готовился к печати сборник работ сектора психологии, в котором этот материал должен был быть представлен (Е. А. Лурия, 1994, с. 83), но по той или иной причине этой публикации так и не суждено было состояться. С другой стороны, исследования Выготского и его московской команды также оказались весьма продуктивными, и осенью того же 1933 г. Выготский и Лурия обсуждали свои планы на серию публикаций по клинической психологии. Так, в своем письме Лурии от 21 ноября 1933 г. Выготский пишет: «Наконец, о серии. Если реально и периодически (обязательно из номера в номер) будут ее печатать, — необходимо взять ее со всей ответственностью. У меня есть 1) классификация афазий; 2) Биренбаум и Выготский, афазия и деменция; 3) Биренбаум и Зейгарник, агнозия; 4) Выготский — письменная речь при мозговых поражениях; 5) Выготский — грамматические расстройства etc. etc. ohne zahl [нем., досл. — “без числа”], как говорит наша больная в ответ на вопрос, сколько у нее пальцев на руках. К середине декабря дам первую статью и подготовим три-четыре в запас. Название общее, как у Gestalttheorie, Lewin'a etc., обязательно для всех работ» (Выготский, 2004, с. 39). К нашему великому сожалению, эта серия, как и харьковский сборник, так и не увидела свет как таковая. Тем не менее, кое-что все же было опубликовано, и мы имеем достаточно впечатляющий корпус публикаций работ участников круга Выготского, дающий нам сравнительно неплохое представление о содержании и ходе их клинических исследований в 1932-1934 г.; см., напр. (Vygotsky, 1934; Бассин, 1935; Биренбаум, 1934; Биренбаум & Зейгарник, 1935; Выготский, 1932а, 1933; Гальперин & Голубова, 1933; Запорожец, 1937; Зейгарник, 1934; Зейгарник & Биренбаум, 1935; Кагановская & Зейгарник, 1935; Козис, 1934; Лебединский, 1933, 1934, 1936; А. Р. Лурия, 1933; Самухин, 1935; Самухин, Биренбаум, & Выготский, 1934). Клинические исследования привели Выготского к важным обобщениям, которые он сделал в своей последней публикации, подготовленной при жизни для Первого Украинского съезда невропатологов и психиатров, прошедшего в Украинской психоневрологической академии в Харькове с 18 по 24 июня 1934 г., но вышедшей уже после смерти автора (11 июня 1934 г.) в сборнике Тезисов докладов на съезде, где его развернутые тезисы, или даже статья вышла с фамилией автора в траурной черной рамке: сборник одобрен уполномоченным Главлита 21 мая, сдан в производство 31 мая, и подписан к печати 14 июня 1934 г. (Выготский, 1934с).

Примечательно, что эта, казалось бы, дилетантская работа психолога в области неврологии и психофизиологии, получила весьма высокую оценку, озвученную в фундаментальной, но лишь недавно изданной впервые и потому малоизученной монографии

физиолога, будущего лауреата Сталинской премии (1947) Н.А. Бернштейна «Современные искания в физиологии нервного процесса» (1936): «Хроногенность локализации, т.е. разные локализационные соотношения одной и той же функции в разные периоды ее развития, очень выразительно иллюстрируется наблюдениями Выготского и глубоким найденным им законом развития и распада психических функций³⁴. Этот безвременно скончавшийся замечательный ученый установил, что очень сходная по симптомам картина мозгового заболевания может наблюдаться при одной локализации очага у ребенка и при существенно другой — у взрослого» (Бернштейн, 1936/2003, с. 234). И далее: «Выготский вполне правильно объясняет эти явления тем, что по ходу развития взаимоотношения частей мозга изменяются. Когда психика еще только развивается, то высшие психические отправления формируются и наполняются содержанием на основе более элементарных отправлений. Как несколько старомодно выражается Выготский, „низшие центры служат в истории развития предпосылкой для развития высших центров“ [...] При поражении в эмбриональной стадии разрушение идет от пораженного уровня преимущественно кверху, при поражении во взрослом состоянии — преимущественно книзу. Этот принцип, сформулированный Выготским и прослеженный им и его школой на большом материале, может служить яркой и очень конкретной иллюстрацией различных локализационных соотношений в различных фазах развития мозговой функции и, как считал и сам Выготский, сыграть важную роль в изучении проблемы хроногенной локализации» (Бернштейн, 1936/2003, с. 235). На основании имеющихся историографических работ и специальной литературы очень трудно оценить, насколько глубоким и основательным было — не декларативное, а фактическое — влияние клинических исследований круга Выготского, проведенных в 1930-е г., на дальнейшее развитие таких областей как медицинская и патопсихология, психиатрия и психотерапия, дефектология и коррекционная педагогика в последующие годы. Тем не менее, существует по крайней мере одна область, пограничная с собственно психологией, где влияние поздних идей Выготского оказалось фундаментальным и основополагающим. Это нейропсихология в ее версии, развивавшейся Лурией, который практически во всех своих основных и наиболее весомых работах неизменно подчеркивал прямую преемственность исследовательской традиции Выготского в области клинической психологии и психоневрологии в своих поздних исследованиях, ср., напр.: «Подход Л.С. Выготского к изучению афазии послужил образцом для всех наших дальнейших исследований в области нейропсихологии» (Лурия, 2001, с. 44).

Таким образом, на основании рассмотрения одного лишь сегмента — клинических исследований круга Выготского-Лурия — мы приходим к выводу, что существует большой объем их работ 1932-1934 годов, который очень мало отразился в тексте «Мышления и речи». Об этом же свидетельствует и сам автор, который ко времени подготовки книги понимает ее несовершенство, недостатки и несоответствия новой исследовательской программе. Эта новая теоретическая программа исследований была в активной разработке в то время, но еще не дала реальных результатов: «Мы отлично сознаем все неизбежное несовершенство того первого шага в новом направлении, который мы пытались сделать в настоящей работе, но мы видим его оправдание в том, что он, по нашему убеждению, продвигает нас вперед в исследовании мышления и речи по сравнению с тем состоянием этой проблемы, которое сложилось в психологии к моменту начала нашей работы, раскрывая проблему мышления и речи как узловую проблему всей психологии человека, непосредственно приводящую исследователя к новой психологической теории сознания. Впрочем мы затрагиваем эту проблему лишь в немногих заключительных словах нашей

³⁴ В этом месте Бернштейн ссылается на харьковский доклад о локализации Выготского 1934 года и указывает, что «для очерка использованы некоторые из неопубликованных еще материалов покойного Л.С. Выготского» (Бернштейн, 1936/2003, с. 234, сноска 301).

работы и обрывает исследование у самого ее порога» (Выготский, 1934а, с. 3). На последней странице этой книги автор возвращается к оценке своего труда, данного в предисловии и сам определяет место своего исследования мышления и речи в общей психологической теории, говоря о том, что оно лишь «подводит нас вплотную к порогу другой, еще более обширной, еще более глубокой, еще более грандиозной проблемы, чем проблема мышления — к проблеме сознания» (Выготский, 1934а, с. 318). Как мы знаем, именно проблема сознания составляла основу теоретического поиска Выготского в последние несколько лет его жизни, о чем и свидетельствуют публикации материалов его так называемых «внутренних конференций» с участниками его круга (Выготский, 1932/1968, 1932/2007, 1933/1968; см. тж.: Завершнева, 2007). При этом все основные формулировки наиболее принципиальных положений самых поздних глав «Мышления и речи», подчас дословно, прозвучали в черновом виде в неопубликованных записях Выготского еще в 1932 г. (Завершнева, 2008а, 2008б), а начиная приблизительно с середины 1932 г. все помыслы и устремления Выготского направлены на построение теории сознания, понимаемой как попытку построения «вершинной» психологии свободы (Завершнева, 2007), явственно наследующей его проекту «психологии сверхчеловека» середины 1920-х г. Построение такой «вершинной психологии» потребовало привлечение принципов целостности, выработанных в структурной психологии, и, с другой стороны, преодоление излишнего интеллектуализма и механицизма, характерного для раннего периода развития «инструментальной теории» Выготского 1920-х гг. Именно этими причинами обусловлен значительный подъем интереса к работам гештальт-психологов среди участников круга Выготского, в особенности, к работам Курта Левина и его берлинского круга (Завершнева, 2007), и интенсивное сообщение и сотрудничество между советскими выготскианцами и их американскими и германскими коллегами гештальтистами. Все это позволяет нам говорить о зарождении масштабного транснационального проекта «культурно-исторической гештальт-психологии» в 1930-е гг. (Ясницкий, в печати, 2012б).

Таким образом, подводя итог обсуждению книги «Мышление и речь», мы приходим к выводу, что представленные данные существенно корректируют общепринятое мнение об этой книге как о последней и наиболее значимой теоретической работе Выготского. В поисках наиболее поздних и наиболее зрелых теоретических достижений исследователей круга Выготского нам необходимо более пристально обратить свое внимание на другие работы Выготского и его сотрудников периода 1932-1934.

«Время собирать камни...». Подводим итоги:

Выготский, которого мы (не) знаем

Камень, который отвергли строители, тот самый сделался главою угла
Иисус Христос (Мф. 21:42)

Камень, который презрели строители, стал во главу угла...
Лев Выготский

Булыжник — оружие пролетариата
Скульптор Иван Дмитриевич Шадр

Подведем итоги в виде нескольких основных тезисов.

Первое. Замысел Выготского «изложить в общих чертах психологию в аспекте культуры и сверхчеловека» (Выготский, 2004, с. 11) реализовался в конечном счете в виде двух книг, вышедших в 1930 г. под названиями *Этюды по истории поведения. Обезьяна, примитив, ребенок* (Выготский & Лурия, 1930) и *Воображение и творчество в школьном возрасте* (Выготский, 1930а). Амбициозный проект столкнулся с реальными проблемами недостатка экспериментальных исследований, проведенных группой Лурия-Выготского, и, с другой стороны, качественных теоретических обобщений, удовлетворявших самих авторов этих двух книг. В результате мы имеем две преимущественно компилятивных публикации в научно-популярном жанре, обобщающие работы других, преимущественно западноевропейских исследователей. Попытка представить «психологию в аспекте культуры и сверхчеловека» в книгах «Этюды по истории поведения. Обезьяна, примитив, ребенок» и «Воображение и творчество в школьном возрасте» должна быть признана в целом неудавшейся.

Второе. Пожалуй, самым неожиданным и сенсационным открытием данного исследования является вывод о том, что такие, по общему мнению, основополагающие тексты Выготского как *История развития высших психических функций* и *Орудие и знак в развитии ребенка* на самом деле их автором, по всей видимости, высоко не ценились, в авторских списках его основных работ не упоминались и не готовились к печати, по крайней мере, в том виде, как мы их знаем по советским публикациям 1960-1980-х. Более того, наш анализ приводит нас к выводу о многочисленных вольных и невольных фальсификациях, допущенных редакторами при подготовке к печати текстов этих работ. Так, *История развития высших психических функций* имеет все признаки двух разных работ написанных с разницей в 1-2 года и опубликованных как единое произведение редакторами шеститомника работ Выготского под заглавием, которого у самого автора нигде не найти. В свою очередь, на основании свидетельств участников событий того времени и сравнительного анализа русского и английского текста этой работы, мы также приходим к выводу, что работа *Орудие и знак в развитии ребенка*, известная нам по советскому изданию 1984 г., является фальшивкой, т.е. обратным переводом с английского перевода русского текста, не сохранившегося ко времени подготовки шеститомника к изданию (Goldberg, 2005, p. 99). Основным текстуальным свидетельством в подтверждение такого вывода являются неоднократные повторы значительных сегментов текста, весьма сходных по содержанию и синтаксису, но зачастую несколько варьирующего вербальное выражение конкретной фразы. Такие вариации могли возникнуть в результате несоординированной работы двух (и более) переводчиков, сделавших избыточные переводы ряда мест, которые потом были соединены в один текст низко квалифицированным и непрофессиональным редактором издания. Наконец, следует отметить, что и исходный английский текст, с которого был сделан русский перевод, имеет все характеристики как ранних работ периода

конца 1920-х (что подтверждает версию о существовании английского перевода 1930 г. какой-то версии русского текста этой работы), так и более поздних работ, периода 1931-1932 г., из чего напрашивается вывод, что после 1930 г. этот английский текст был когда-то в более поздний период отредактирован и, вероятно, расширен, но не переписан заново. В результате мы имеем весьма эклектичный текст, отражающий как «реактологическую» терминологию «инструментального» периода 1920-х, так и более позднюю терминологию периода «функциональных систем» начала 1930-х. Таким образом, суммарно, мы можем сказать, что такие выводы не позволяют нам рассматривать эти два текста как аутентичные работы Выготского в том виде, как они вышли в советские годы в шеститомном собрании работ в издательстве «Педагогика».

Третье. Данное исследование позволило нам внести некоторую ясность в наши представления о том, в какой последовательности те или иные основные тексты Выготского появились на свет, а также каков их удельный вес в общем корпусе текстов этого автора. В результате был несколько пересмотрен состав работ Выготского, традиционно считающихся основополагающими и фундаментальными, а также была уточнена хронология создания некоторых книг Выготского (см. Табл. 7):

Таблица 7.

Уточненная хронология создания текстов Выготского

(курсивом отмечены не издававшиеся при жизни Выготского тексты, жирным шрифтом обозначены изменения в хронологии создания либо публикации текстов, внесенные в ходе настоящего исследования)

Название	Датировка создания		Объем (стр.)	Комментарии
	общепринятая	уточненная		
Воображение и творчество в школьном возрасте. Психологический очерк	1930	1930	80	Издательство — ГИЗ под грифом «Академия Коммунистического воспитания им. Н. К. Крупской. Работы психологической лаборатории». Также см. указание Лифановой, 1996: Воображение и творчество в <i>детском</i> возрасте (психологический очерк). На обл. название: Воображение и творчество в <i>школьном</i> возрасте.
<i>Исследование высших психологических функций (рукопись)</i>	См. <i>История развития высших психических функций</i> , ниже		—	
<i>История культурного развития нормального и ненормального ребенка (рукопись)</i>	См. <i>История развития высших психических функций</i> , ниже		—	Работа написана предположительно в 1928-1929

<i>История развития высших психических функций</i>	1930-1931 или 1931-1932	Не позднее 1930 (гл. 1-5)	210 или 158 ³⁵	Суммарный объем текста по публикации 1983 г. — 323 с.
		Не позднее 1929 (гл. 6-15)	165	
Мышление и речь	1934	Не позднее 1930 (гл. 2-5), весна 1933 -весна 1934 (предисловие, гл. 1, 6 и 7)	320	Гл. 5 – см. Педология подростка, 1931 Издательство — Государственное социально-экономическое издательство, Москва, Ленинград (на обложке книги указано как ОГИЗ — СОЦЭКГИЗ).
<i>Орудие и знак (рукопись)</i>	1930	Не ранее 1931 , вероятно 1932	—	МиР, 1934, с. 323: <i>а также в:</i> Статьи, г) Педология: 27. L.S. Vygotsky and A. R. Luria, Tool and Symbol in the development of the child (направлено в «Handbook of Child-Psychology», 1930)
<i>Очерки по педологии и педагогике ненормального ребенка (рукопись)</i>	—	—	—	
Педология подростка	1929 и 1931 или 1930 и 1931	1929 (т. 1, задания 1-4)	68	Первые два тома вышли в изд-ве БЗО при педфаке 2-го МГУ; третий — под грифом «Центральный институт повышения квалификации кадров народного образования. Заочные курсы» в издательстве Государственное учебно-педагогическое издательство, Москва-Ленинград, 1931 Суммарный объем трех томов — 504 стр. Самый последний, третий том написан не позднее осени 1930
		1930 (т. 2, задания 5-8)	104	
		1931 (т. 3, задания 9-16)	332 ³⁶	
Педология школьного возраста	1928	1928	218	<i>Задания 1-8</i> Издательство БЗО при педфаке 2 МГУ
Педология юношеского возраста	Б.г. (год не указан)	1931?	106	<i>Уроки 6-9</i> [Центральный] Институт повышения квалификации

³⁵ Соответственно, по изданиям 1960 и 1983.

³⁶ В подсчет суммарного объема тома включены также и по умолчанию пронумерованные страницы форзаца, вследствие чего объем этого тома несколько превышает суммарный объем всех входящих в него глав (см. Рисунок 1, выше).

				кадров народного образования ([Ц]ИПККНО)
Трудное детство	Б.г. (год не указан)	1929?	45	Институт повышения квалификации педагогов (ИПКП)
<i>Учение об эмоциях</i>	1933	1933	—	
<i>Учение Спинозы о страстях в свете современной психо-неврологии (рукопись)</i>	См. <i>Учение об эмоциях</i>			
Этюды по истории поведения	1930	1930	230	Государственное издательство (ГИЗ). Книга закончена предположительно не позднее осени 1929

Таким образом, как мы видим из Таблицы 7, большинство текстов, традиционно считающихся центральными и являющиеся основополагающими в многочисленных изложениях теории Выготского, были написаны до 1931 г., и не отражают наиболее важного и интенсивного периода в развитии его мысли в 1932-1934. С другой стороны, наиболее популярные тексты Выготского, написанные в 1932-1934, дают лишь случайное и фрагментарное представление о путях развития его интегральной теории последнего периода.

Четвертое. Незаслуженно забытыми оказались тексты педологического цикла, напр., *Педология школьного возраста* (Выготский, 1928а) и *Педология подростка* (Выготский, 1929б, 1930с, 1931), высоко ценившиеся их автором и совокупно представляющие собой самый длинный текст, опубликованный при жизни Выготского. Анализ этих работ позволит нам лучше понять ход построения выготскианской науки о биосоциальном развитии человека, заявленной в ранних программных текстах Выготского середины 1920-х г. При том, что самый поздний и, соответственно, зрелый из этих текстов был создан не позднее конца 1930 г., представляется целесообразным в анализ основных педологических работ Выготского включить и **ряд более поздних его текстов педологического цикла**, сохранившихся зачастую в виде стенограм, авторских конспектов или заметок к лекциям, прочитанных, как правило, в Ленинградском педагогическом институте им. А.И. Герцена и опубликованных посмертно и, по большей части без санкции автора на публикацию, и, вполне вероятно, с определенной последующей правкой (Выготский, 1933-34/1984, 1934б, 1935а, 1996, 2001). При определенных сомнениях в аутентичности и достоверности этих посмертных публикаций, эти тексты—это лучшее, что у нас есть из педологического наследия позднего Выготского, и нельзя не уделить самого пристального внимания этой масштабной серии работ Выготского, разрабатывавших вопросы построения интегральной науки биосоциального и культурно-исторического развития человека.

И, наконец, пятое и последнее. Посмертно опубликованная книга Выготского *Мышление и речь*, часто позиционируется как его последняя и наиболее зрелая его работа, своего рода научное завещание ученикам и последователям и подведение итогов развития теории Выготского. Как показывает наше исследование, текст этой книги приблизительно наполовину был написан не позднее 1930 г., а книга предположительно была готова к подаче в печать в 1932 г. Вторую половину книги составляют тексты, хотя и созданные, предположительно, в 1932-34 г., но отнюдь не отражающие последней фазы развития теории

Выготского. Задача построения теории человеческого сознания, развития и свободы была поставлена Выготским в конце 1932 г. и реализовывалась по нескольким сравнительно независимым, но принципиально взаимосвязанным линиям исследований и теоретических обобщений, таких как:

(1) интенсивные *клинические и дефектологические исследования* в Харькове и Москве, приведшие к заметному сближению психологии Выготского-Лурия с психиатрией, физиологией и неврологией и определившие контуры зарождавшейся культурно-исторической нейропсихологии (Toomela, in press; Yasnitsky, 2009, 2011b; Ясницкий, 2008);

(2) *филологические исследования языка, мышления и культуры*, которые в современной номенклатуре научных дисциплин ассоциируются в первую очередь с семиотикой, антропологией и психолингвистикой (Bertau, 2008, 2011a, 2011b; Friedrich, 2005);

(3) *сближение «интеллектуализма»* раннего Выготского его «инструментального» периода 1920-х с *исследованиями аффекта, воли и действия в «жизненном пространстве»* (lifespace) человека, которые проводились берлинской группой Курта Левина (Lewin, 1935, 1936) и были продолжены в 1930-е годы в Советском Союзе исследователями круга Лурии-Выготского (Ясницкий, в печати, 2012a, в печати, 2012b).

Без учета этих трех составляющих вряд ли возможно воссоздание интегральной теории в ее наиболее развитой форме. Уже сейчас видно, что ни в одной из основных работ Выготского последнего периода все эти три линии не проступили с предельной ясностью и выразительностью в достаточно проработанном виде, чтоб можно было говорить о завершенной интегральной теории Выготского. Мы имеем лишь собрание кратких заметок, обрывков, черновиков и незаконченных работ (Yasnitsky, 2010; Завершнева, 2007, 2008a, 2008b), отчасти опубликованных в период «золотого века» выготскианской психологии в 1934-1936 г. (Выготский, 1934b, 1935a, 1935b, 1936; Выготский & Данюшевский, 1935) (о «золотом веке» периода 1934-1936 см. Yasnitsky, 2011a). В этой ситуации у нас есть два разных, но взаимосвязанных пути. Первый — это кропотливая историческая работа по восстановлению из фрагментов единства мысли Выготского наиболее позднего и, в научном отношении, ценного периода. Второй — это интеграция и развитие идей Выготского в контексте современных поисков нередукционистской, исторической, динамической, интегративной психологической теории, исследовательской методологии и научной практики (Clegg, 2009; Toomela & Valsiner, 2010; Valsiner, Molenaar, Lyra, & Chaudhary, 2009). Очевидно, что первое лишено смысла без второго, а второе обречено на неудачу без первого (van der Veer & Yasnitsky, 2011). Предстоит большая работа на пути к воссозданию целостного проекта интегральной психологии сознания, личности и свободы в тех контурах, как они были обозначены в поздних работах Выготского периода 1932-34.

И вот тогда перед нами предстанет действительно новая психология. И нет беды в том, что эта новая психология будет так же мало походить на старую, как созвездие Малая Медведица напоминает нам живого медвежонка в нашем городском зоопарке.

Литература:

1. Bertau, M.-C. (2008). Pour une notion de forme linguistique comme forme vécue. Une approche avec Jakubinskij, Vološinov et Vygotskij. In *Langage et pensée : Union Soviétique, années 1920-1930*, Patrick Sériot & Janette Friedrich (éds.), *Cahiers de l'ILSL*, n° 24 (pp. 5-28). Lausanne: Université de Lausanne.
2. Bertau, M.-C. (2011a). *Anreden, Erwidern, Verstehen. Elemente einer Psycholinguistik der Alterität [Addressing, replying, and understanding. Elements of a psycholinguistics of alterity]*. Berlin: Lehmanns media.
3. Bertau, M.-C. (2011b). Language for the other: Constructing cultural-historical psycholinguistics. *Tätigkeitstheorie - Journal für tätigkeitstheoretische Forschung in Deutschland [Activity Theory –Journal of activity-theoretical research in Germany]*, 5, 13-49.

4. Bertau, M.-C. (in press). Inner form as a notion migrating from West to East: Acknowledging the Humboldtian tradition in cultural-historical psychology. In A. Yasnitsky, R. v. d. Veer & M. Ferrari (Eds.), *The Cambridge handbook of cultural-historical psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Chaiklin, S. (2003). The zone of proximal development in Vygotsky's analysis of learning and instruction. In A. Kozulin, V. S. Ageyev, S. M. Miller & B. Gindis (Eds.), *Vygotsky's educational theory in cultural context* (pp. 39-64). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
6. Clegg, J. W. (Ed.). (2009). *The observation of human systems. Lessons from the history of anti-reductionistic empirical psychology*. New Brunswick-London: Transaction Publishers.
7. Cole, M. (2004). Prologue: Reading Vygotsky. In R. W. Rieber & D. K. Robinson (Eds.), *The essential Vygotsky* (pp. vii-xii). New York, NY: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
8. Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S., & Souberman, E. (1978). Editors' preface. In L. S. Vygotsky (Ed.), *Mind in society: the development of higher psychological processes* (pp. ix-xi). Cambridge: Harvard University Press.
9. Friedrich, J. (2005). Verwendung und Funktion des Dialogbegriffs im sowjetrussischen Diskurs der 1920er Jahre, insbesondere bei Jakubinskij und Vygotskij / The use and function of the notion of dialogue in the Soviet-Russian discourse of the 1920ies, especially with Yakubinsky and Vygotsky. In M.-C. Bertau (Ed.), *Sprache dialogisch denken – Handeln dialogisch verstehen / Think about language dialogically – Understand action dialogically. Interdisziplinäre Tagung / Interdisciplinary conference*. Munich: Munich University.
10. Garai, L., & Kocski, M. (1995). Another crisis in the psychology: A possible motive for the Vygotsky-boom. *Journal of Russian and East-European Psychology*, 33(1), 82-94.
11. Gillen, J. (2000). Versions of Vygotsky. *British Journal of Educational Studies*, 48(2), 183—198.
12. Goldberg, E. (2001). *The executive brain: Frontal lobes and the civilized mind*. New York: Oxford University Press.
13. Goldberg, E. (2005). *The wisdom paradox: How your mind can grow stronger as your brain grows older*. New York: Gotham books.
14. Goldberg, E. (2009). *The new executive brain: Frontal lobes in a complex world*. New York: Oxford University Press.
15. Gredler, M., & Schields, C. (2004). Does No One Read Vygotsky's Words? Commentary on Glassman. *Educational Researcher*, 33(2), 21-25.
16. Harre, R. (2006). *Key thinkers in psychology*. London, UK: Sage Publications.
17. Ivanova, I. (2003). Le dialogue dans la linguistique soviétique des années 1920-1930. In *Le discours sur la langue en URSS à l'époque stalinienne (épistémologie, philosophie, idéologie)*, P. Sériot (éd.), *Cahiers de l'ILSLS, n° 14* (pp. 157-182). Lausanne: Université de Lausanne.
18. Kellogg, D. (2011). Untangling a genetic root of Thinking and Speech: Towards a textology of Tool and Sign in Child Development. *PsyAnima, Dubna Psychological Journal*, 4(4).
19. Kellogg, D., & Yasnitsky, A. (2011). The differences between the Russian and English texts of Tool and Sign in Child Development. Supplementary and analytic materials. *PsyAnima, Dubna Psychological Journal*, 4(4).
20. Lewin, K. (1935). *A Dynamic Theory of Personality*. New York & London: McGraw-Hill Book Company.
21. Lewin, K. (1936). *Principles of Topological Psychology*. New York & London: McGraw-Hill Book Company.
22. Luria, A. R. (1935a). L.S. Vygotsky. *Character and personality*, pp. 238-240.
23. Luria, A. R. (1935b). Professor L.S. Vygotsky (1896-1934). *Journal of Genetic Psychology*, pp. 224-226.
24. Mecacci, L. (1990). Edizioni e traduzioni di Pensiero e linguaggio (L. Mecacci, Trans.). In *Vygotskij, L. S. Pensiero e Linguaggio. Ricerche psicologiche* (pp. xv-xviii). Roma: Laterza.
25. Mecacci, L., & Yasnitsky, A. (2011). Editorial changes in the three Russian editions of Vygotsky's "Thinking and Speech" (1934, 1956, 1982): Towards authoritative and ultimate English translation of the book. *PsyAnima, Dubna Psychological Journal*, 4(4).
26. Miller, R. (2011). *Vygotsky in perspective*. New York: Cambridge University Press.
27. Murchison, C. (Ed.). (1931). *A handbook of child psychology*. Worcester, MA: Clark University Press.
28. Murchison, C. (Ed.). (1932). *The psychological register* (Vol. 3). Worcester, MA: Clark University Press.

29. Piaget, J. (1924). *Le jugement et le raisonnement chez l'enfant*. Neuchâtel, Paris: Delachaux et Niestlé.
30. Rey, F. G. (2011). A re-examination of defining moments in Vygotsky's work and their implications for his continuing legacy. *Mind, Culture, and Activity*, 18(3), 257-275.
31. Toomela, A. (in press). There can be no cultural-historical psychology without neuropsychology. And vice versa. In A. Yasnitsky, R. v. d. Veer & M. Ferrari (Eds.), *The Cambridge handbook of cultural-historical psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
32. Toomela, A., & Valsiner, J. (Eds.). (2010). *Methodological thinking in psychology: 60 years gone astray?* Charlotte, NC: Information Age Publishing, Inc.
33. Valsiner, J. (1988). *Developmental psychology in the Soviet Union*. Brighton, Sussex: Harvester Press.
34. Valsiner, J., Molenaar, P. C. M., Lyra, M. C. D. P., & Chaudhary, N. (Eds.). (2009). *Dynamic process methodology in the social and developmental sciences*. New York: Springer.
35. Van der Veer, R. (1997). Some major themes in Vygotsky's theoretical work. An introduction. In R. W. Rieber & J. Wollock (Eds.), *The collected works of L. S. Vygotsky* (Vol. 3. Problems of the Theory and History of Psychology, pp. 1-7). New York, NY: Plenum Press.
36. van der Veer, R. (2006). Janet's constructive theory of the social mind. In P. Fiedler (Ed.), *Trauma, Dissoziation, Persönlichkeit. Pierre Janets Beiträge zur modernen Psychiatrie, Psychologie und Psychotherapie* (pp. 221 - 231). Lengerich: Pabst Science Publishers.
37. Van der Veer, R., & Valsiner, J. (1991). *Understanding Vygotsky: A quest for synthesis*. Cambridge, MA: Blackwell Publishers.
38. Van der Veer, R., & Valsiner, J. (1994). *The Vygotsky reader*. Cambridge, MA: Blackwell Publishers.
39. van der Veer, R., & Yasnitsky, A. (2011). Vygotsky in English: What still needs to be done. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 45(4), 475-493.
40. Vygotsky, L. S. (1934). Thought in schizophrenia. *Archives of neurology and psychiatry*, 31, 1062-1077.
41. Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and language*. Cambridge: M.I.T. Press, Massachusetts Institute of Technology.
42. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
43. Vygotsky, L. S. (1984/1999). Tool and sign in the development of the child. In R. W. Rieber (Ed.), *The collected works of L. S. Vygotsky* (Vol. 6. Scientific legacy, pp. 3-68). New York, NY: Plenum Press.
44. Vygotsky, L. S. (1994). Tool and symbol in child development. In R. van der Veer & J. Valsiner (Eds.), *The Vygotsky reader* (pp. 99-174). Cambridge, MA: Blackwell.
45. Yasnitsky, A. (2009). *Vygotsky Circle during the Decade of 1931-1941: Toward an Integrative Science of Mind, Brain, and Education*. Ph.D. dissertation, University of Toronto.
46. Yasnitsky, A. (2010). "Archival Revolution" in Vygotskian Studies? Uncovering Vygotsky's Archives. *Journal of the Russian and East European Psychology*, 48(1), 3-13.
47. Yasnitsky, A. (2011a). Lev Vygotsky: Philologist and Defectologist, A Sociointellectual Biography. In W. E. Pickren, M. C. Wertheimer & D. A. Dewsbury (Eds.), *Portraits of pioneers in developmental psychology* (Vol. 7, pp. 109-133). New York: Taylor & Francis.
48. Yasnitsky, A. (2011b). Vygotsky Circle as a personal network of scholars: Restoring connections between people and ideas. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 45(4), 422-457.
49. Yasnitsky, A., & Ferrari, M. (2008). From Vygotsky to Vygotskian psychology: Introduction to the history of the Kharkov school. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 44(2), 119-145.
50. Бассин, Ф. В. (1935). *Нарушение словесных значений при шизофрении*. Рукопись. Харьков.
51. Бернштейн, Н. А. (1936/2003). *Современные искания в физиологии нервного процесса*. Москва: Смысл.
52. Биренбаум, Г. В. (1934). К вопросу об образовании переносных и условных значений слова при патологических изменениях мышления. In М. Кроль & Н. Проппер (Eds.), *Новое в учении об апраксии, агнозии и афазии* (pp. 147-164). Москва: Государственное медицинское издательство.
53. Биренбаум, Г. В., & Зейгарник, Б. В. (1935). К динамическому анализу расстройств мышления. *Советская невропатология, психиатрия и психогигиена*, 4(6), 75-98.
54. Волошинов, В. Н. (1927). *Фрейдизм. Критический очерк*. Москва, Ленинград: Государственное издательство.

55. Волошинов, В. Н. (1929). *Марксизм и философия языка. Основные проблемы социологического метода в науке о языке*. Ленинград: Прибой.
56. Выгодская, Г. Л. (1996). Каким он был. *Вопросы психологии*(5), 122—133.
57. Выгодская, Г. Л., & Лифанова, Т. М. (1996). *Лев Семенович Выготский. Жизнь. Деятельность. Штрихи к портрету*. М.: Смысл.
58. Выготский, Л. С. (1925/1982). Предисловие к книге А.Ф. Лазурского «Психология общая и экспериментальная». In *Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Том первый. Вопросы теории и истории психологии* (pp. 63-77). Москва: Педагогика.
59. Выготский, Л. С. (1926). *Педагогическая психология*. Москва: Роботник просвещения.
60. Выготский, Л. С. (1926/2008). *Психология искусства*. Москва: Лабиринт.
61. Выготский, Л. С. (1928а). *Педология школьного возраста*. Москва: Издательство БЗО при педфаке 2 МГУ.
62. Выготский, Л. С. (1928б). Проблема культурного развития ребенка. *Педология*, 1(1), 58-77.
63. Выготский, Л. С. (1928/1996). Педология школьного возраста. In *Выготский Л.С.* (pp. 19-106). Москва: Издательский дом Шалвы Амонашвили.
64. Выготский, Л. С. (1929а). Генетические корни мышления и речи. *Естествознание и марксизм*, 1(1), 106—133.
65. Выготский, Л. С. (1929б). *Педология подростка. Задания 1-4*. Москва: Издательство БЗО при педфаке 2 МГУ.
66. Выготский, Л. С. (1929с). Рецензия на С. and W. Stern, *Die Kindersprache*. *Естествознание и марксизм*, 1(3), 185-192.
67. Выготский, Л. С. (1930а). *Воображение и творчество в школьном возрасте. Психологический очерк. Книга для учителей*. Москва: Госиздат.
68. Выготский, Л. С. (1930б). К проблеме развития интересов в переходном возрасте. *Робітнича освіта*(7-8), 63-81.
69. Выготский, Л. С. (1930с). *Педология подростка. Задания 5-8*. Москва: Издательство БЗО при педфаке 2 МГУ.
70. Выготский, Л. С. (1930/1982). О психологических системах. In *Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Том первый. Вопросы теории и истории психологии* (pp. 109-131). Москва: Педагогика.
71. Выготский, Л. С. (1931). *Педология подростка. Задания 9-16*. Москва-Ленинград: Государственное учебно-педагогическое издательство.
72. Выготский, Л. С. (1931/1984). Педология подростка. Избранные главы. In *Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Том четвертый. Детская психология* (pp. 5-242). Москва: Педагогика.
73. Выготский, Л. С. (1932а). К проблеме психологии шизофрении. *Советская невропатология, психиатрия и психогигиена*(8), 352-364.
74. Выготский, Л. С. (1932б). Проблема речи и мышления ребенка в учении Ж. Пиаже. Критическое исследование. In *Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка* (pp. 3-54). Москва, Ленинград: Учебно-педагогическое издательство.
75. Выготский, Л. С. (1932/1968). Проблема сознания. In *Леонтьев, А.А. и Рябова, Т.В. Психология грамматики* (pp. 178-196). М.: Изд-во МГУ.
76. Выготский, Л. С. (1932/1982). Проблема сознания. In *Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Том первый. Вопросы теории и истории психологии* (pp. 156-166). Москва: Педагогика.
77. Выготский, Л. С. (1932/2007). Записная книжка. Октябрь 1932 года. *Новое литературное обозрение*(85), 91-99.
78. Выготский, Л. С. (1933). К проблеме психологии шизофрении. In *Современные проблемы шизофрении*. Москва: Медгиз.
79. Выготский, Л. С. (1933-34/1984). Вопросы детской (возрастной) психологии. [Неопубликованные главы и стенограммы лекций по педологии 1933-1934 г.]. In *Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Том четвертый. Детская психология* (pp. 243-385). Москва: Педагогика.
80. Выготский, Л. С. (1933/1966). Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. *Вопросы психологии*(6), 62-76.
81. Выготский, Л. С. (1933/1968). Выступления Л.С. Выготского по докл. А.Р. Лурия 5 и 9 декабря 1933 г. In А. А. Леонтьев & Т. В. Рябова (Eds.), *Психология грамматики* (pp. 196). М.: Изд-во МГУ.
82. Выготский, Л. С. (1933/1984). Учение об эмоциях. Историко-психологическое исследование. In *Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Том шестой. Научное наследие* (pp. 91-318). Москва: Педагогика.

83. Выготский, Л. С. (1934а). *Мышление и речь. Психологические исследования*. Москва: Соцэкгиз.
84. Выготский, Л. С. (1934б). *Основы педологии*. Москва: Издательство 2-го Московского медицинского института.
85. Выготский, Л. С. (1934с). Психология и учение о локализации. In *Первый Всеукраинский съезд невропатологов и психиатров. Харьков, 1934, 18-24 июня. Тезисы докладов* (pp. 34-41). Харьков: Книжная фабрика им. Г.И. Петровского.
86. Выготский, Л. С. (1934/1935). К вопросу о развитии научных понятий в школьном возрасте. Опыт построения рабочей гипотезы. In *Шиф, Ж. И. Развитие научных понятий у школьника. Исследование к вопросу умственного развития школьника при обучении обществоведению* (pp. 3-17). Москва, Ленинград: Государственное учебно-педагогическое издательство.
87. Выготский, Л. С. (1935а). *Основы педологии*. Ленинград: Издательство Ленинградского педагогического института.
88. Выготский, Л. С. (1935б). *Умственное развитие детей в процессе обучения. Сборник статей*. Москва-Ленинград: Учпедгиз.
89. Выготский, Л. С. (1936). *Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства*. Москва: Государственное учебно-педагогическое издательство.
90. Выготский, Л. С. (1956). *Избранные психологические исследования*. Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР.
91. Выготский, Л. С. (1960). *Развитие высших психических функций. Из неопубликованных трудов*. Москва: Издательство Академии педагогических наук.
92. Выготский, Л. С. (1982-1984). *Собрание сочинений в шести томах*. Москва: Педагогика.
93. Выготский, Л. С. (1983а). Дефектология и учение о развитии и воспитании ненормального ребенка. In *Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Том пятый. Основы дефектологии* (pp. 166-173). Москва: Педагогика.
94. Выготский, Л. С. (1983б). История развития высших психических функций. In *Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Том третий. Проблемы развития психики* (pp. 5-328). Москва: Педагогика.
95. Выготский, Л. С. (1984). Орудие и знак в развитии ребенка. In *Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Том шестой. Научное наследие* (pp. 5-90). Москва: Педагогика.
96. Выготский, Л. С. (1996). *Лекции по педологии*. Ижевск: Издательство Удмуртского университета.
97. Выготский, Л. С. (2001). *Лекции по педологии*. Ижевск: Издательский дом "Удмуртский университет".
98. Выготский, Л. С. (2004). Письма к ученикам и соратникам. *Вестник МГУ. Серия 14. Психология*, 3, 3-40.
99. Выготский, Л. С., & Данюшевский, И. И. (1935). *Умственноотсталый ребенок*. Москва: Учпедгиз.
100. Выготский, Л. С., & Лурия, А. Р. (1930). *Этюды по истории поведения (Обезьяна. Примитив. Ребенок)*. Москва: Государственное издательство.
101. Гальперин, П. Я., & Голубова, Р. А. (1933). Механизм парафазии комплексного типа. *Советская психоневрология*, 9(6), 38-48.
102. Гиппенрейтер, Ю. Б., & Пузырей, А. А. (Eds.). (1982). *Психология личности. Тексты*. Москва: МГУ.
103. Завершнева, Е. (2007). «Путь к свободе» (К публикации материалов из семейного архива Л.С. Выготского) [Electronic Version]. *Новое литературное обозрение* from <http://magazines.russ.ru/nlo/2007/85/> & <http://www.nlobooks.ru/rus/magazines/nlo/196/503/510/>.
104. Завершнева, Е. (2008а). Записные книжки, заметки, научные дневники Л.С. Выготского: результаты исследования семейного архива (часть 1). *Вопросы психологии*(1), 132—145.
105. Завершнева, Е. (2008б). Записные книжки, заметки, научные дневники Л.С. Выготского: результаты исследования семейного архива (часть 2). *Вопросы психологии*(2), 120-136.
106. Завершнева, Е. (2009а). Исследование оригинала рукописи Л.С. Выготского «Исторический смысл психологического кризиса». *Вопросы психологии*(6), 119-137.
107. Завершнева, Е. (2009б). «Ключ к психологии человека»: комментарии к блокноту Л.С. Выготского из больницы «Захарьино» (1926 г.). *Вопросы психологии*(3), 123—141.
108. Завершнева, Е., & Осипов, М. (2010). Основные поправки к тексту «Исторический смысл психологического кризиса», опубликованному в 1982 г. в собрании сочинений Л.С. Выготского. *Вопросы психологии*(1), 92—103.

109. Запорожец, А. В. (1937). *Практический интеллект у шизофреников. Рукопись*. Харьков.
110. Зейгарник, Б. В. (1934). К проблеме понимания переносного смысла слов или предложения при патологических изменениях мышления. In М. Кроль & Н. Проппер (Eds.), *Новое в учении об апраксии, агнозии и афазии* (pp. 132-146). Москва: Государственное медицинское издательство.
111. Зейгарник, Б. В., & Биренбаум, Г. В. (1935). К проблеме смыслового восприятия. *Советская невропатология, психиатрия и психогигиена*, 4(6), 57-74.
112. Иванов, В. В. (1981). *Очерки по истории семиотики в СССР*. Москва: Наука.
113. Ильясов, И. И., & Ляудис, В. Я. (Eds.). (1980). *Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. I. Работы советских авторов периода 1918-1945 гг.* Москва: МГУ.
114. Кагановская, Э. С., & Зейгарник, Б. В. (1935). К психопатологии негативизма при эпидемическом энцефалите. *Советская невропатология, психиатрия и психогигиена*, 4(8), 65-80.
115. Козис, Е. Н. (1934). Сравнительный анализ случаев афазии в процессе их восстановления. *Советская психоневрология*, 10(4), 60-64.
116. Лебединский, М. С. (1933). Психологический анализ случая афазии. *Советская психоневрология*, 9(6), 49-58.
117. Лебединский, М. С. (1934). Материалы к психологической характеристике алексий у афазиков. *Советская психоневрология*, 10(4), 53-59.
118. Лебединский, М. С. (1936). Психологический анализ случая сенсорной афазии. *Невропатология, психиатрия, психогигиена*, 5(4), 580-586.
119. Леонтьев, А. Н. (1931). *Развитие памяти. Экспериментальное исследование высших психологических функций*. М.; Л.: Учпедгиз.
120. Леонтьев, А. Н. (1931/2003). Развитие памяти. Экспериментальное исследование высших психологических функций. In *Леонтьев, А.Н. Становление психологии деятельности: Ранние работы* (pp. 27-198). Москва: Смысл.
121. Леонтьев, А. Н., & Леонтьев, А. А. (1976/2005). Устная автобиография А.Н. Леонтьева In А. А. Леонтьев, Д. А. Леонтьев & Е. Е. Соколова (Eds.), *Алексей Николаевич Леонтьев. Деятельность, сознание, личность* (pp. 367-385). Москва: Смысл.
122. Лифанова (Шахлевич), Т. М. (1984). Библиография трудов Л. С. Выготского. In Л. С. Выготский (Ed.), *Собрание сочинений в 6 томах* (Vol. 6, pp. 360—375). Москва: Педагогика.
123. Лифанова, Т. М. (1996). Полная библиография трудов Льва Семеновича Выготского. *Вопросы психологии*(5), 137-157.
124. Лурия, А. Р. (1929). Материалы к генезису письма у ребенка. In *Вопросы марксистской педагогики. Труды Академии коммунистического воспитания им Н.К. Крупской. Вып. 1. Исследования по педагогике, педологии и психологии* (pp. 143-176). Москва: Академия коммунистического воспитания.
125. Лурия, А. Р. (1933). К вопросу о психологическом исследовании распада речевых функций. Доклад на конференции УПНА, Заседание 27 ноября 1932 г. *Советская психоневрология*, 9(6), 161-162.
126. Лурия, А. Р. (2001). *Этапы пройденного пути. Научная автобиография* (2 ed.). Москва: Издательство Московского университета.
127. Лурия, Е. А. (1994). *Мой отец А. Р. Лурия*. Москва: Гнозис.
128. Матюшкин, А. М. (1983а). Комментарии. In *Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Том третий. Проблемы развития психики* (pp. 354-360). Москва: Педагогика.
129. Матюшкин, А. М. (1983б). Послесловие. In *Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Том третий. Проблемы развития психики* (pp. 338-353). Москва: Педагогика.
130. Пиаже, Ж. (1932). *Речь и мышление ребенка*. Москва, Ленинград: Учебно-педагогическое издательство.
131. Рубинштейн, С. Л. (1933/1989). Рецензия на работу Ж.И. Шиф «К вопросу развития обществоведческих понятий (педологическое исследование к проблеме образования и развития)». In *Сергей Леонидович Рубинштейн: Очерки, воспоминания, материалы* (pp. 373-374). Москва: Наука.
132. Самухин, Н. В. (1935). К вопросу структуры органической деменции. *Советская невропатология, психиатрия и психогигиена*, 4(9-10), 255.
133. Самухин, Н. В., Биренбаум, Г. В., & Выготский, Л. С. (1934). К вопросу о деменции при болезни Пика. Клиническое и экспериментально-психологическое исследование. *Советская невропатология, психиатрия и психогигиена*, 3(6), 97-136.
134. Сахаров, Л. С. (1930). О методах исследования понятий. *Психология*, 3(1), 3-33.
135. Стоюхина, Н. Ю. (2007). *Жизнь и научное творчество С.М. Васильевского: Учебное пособие*. Нижний Новгород: Изд-во НГПУ.

136. Стоюхина, Н. Ю. (2010). Судьба и научное творчество Серафима Михайловича Василейского. *Методология и история психологии*, 2, 115-131.
137. Троцкий, Л. Д. (1923). Пролетарская культура и пролетарское искусство. In *Литература и революция* (pp. 136-158). М.: Красная новь.
138. Троцкий, Л. Д. (1924). *Вопросы культурной работы*. М.: ГИЗ.
139. Шахлевич, Т. М. (1974). Библиография трудов Л. С. Выготского. *Вопросы психологии*(3), 152—160.
140. Шиф, Ж. И. (1935). *Развитие научных понятий у школьника. Исследование к вопросу умственного развития школьника при обучении обществоведению*. Москва, Ленинград: Государственное учебно-педагогическое издательство.
141. Эльконин, Д. Б. (1984). Послесловие и Комментарии. In *Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Том четвертый. Детская психология* (pp. 386-415). Москва: Педагогика.
142. Якубинский, Л. П. (1923). О диалогической речи. In *Русская речь. Сборник статей под редакцией Л.В Щербы, профессора петроградского университета. Вып. 1* (pp. 96-194). Петроград: Издание фонетического института практического изучения языков.
143. Ясницкий, А. (2008). Очерк истории Харьковской школы психологии: период 1931 — 1936 гг. *Культурно-историческая психология*, 3, 92-102.
144. Ясницкий, А. (2010). Об изоляционизме советской психологии: зарубежные конференции 1920-30-х гг. *Вопросы психологии*, 3, 101-112.
145. Ясницкий, А. (2011а). Изоляционизм советской психологии? Ученые, «импорт-экспорт» в науке и власть. *Вопросы психологии*, 6, 108-121.
146. Ясницкий, А. (2011б). Об изоляционизме советской психологии: научные публикации 1920-30-х годов. *Вопросы психологии*, 1, 124-136.
147. Ясницкий, А. (в печати, 2012а). Изоляционизм советской психологии? Неформальные личные связи ученых, международные посредники и «импорт» психологии. *Вопросы психологии*, 1.
148. Ясницкий, А. (в печати, 2012б). К истории культурно-исторической гештальтпсихологии: Выготский, Лурия, Коффка, Левин и др. *Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна»*, 1.
149. Яхот, И. (1981). *Подавление философии в СССР (20—30-е годы)*. New York: Chalidze Publications.

Поступила в редакцию: 20.01.2012 г.

Сведения об авторе

А. Ясницкий (A. Yasnitsky) – младший научный сотрудник, университет Торонто (University of Toronto), Канада.

E-mail: anton.yasnitsky@gmail.com