UNICEUB
Centro Universitário de Brasília

ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Вереск

Veresk



ISBN: 978-85-61990-65-7

ВЕРЕСК - Этюды о культурно-исторической перспективе Выготского

Вереск выживает на самой скудной почве и подготовляет последнюю для более требовательных растений

Вереск это международное издание по Психологии, которое предлагает распространить работы изучающие и углубляющие теоретическое наследие Льва Семёновича Выготского. Авторы статей специально приглашаются для публикации своих работ Ассоциацией Издателей или Издательским Советом.
Вереск публикуется как в печатном формате, так и в электронном http://www.repositorio.uniceub.br/handle/235/5750, на русском, португальском и английских языках. Издания поддерживаются Фондом Л. С. Выготского (Россия); Педагогическим Факультетом Федерального Университета Флуминенсе (Бразилия); Федеральным Университетом города Жуиз де Фора (Бразилия); Факультетом Наук по Здравоохранению Университетского Центра Бразилиа (Бразилия).

Ассоциация Издателей
Елена Кравцова – Фонд Л.С.Выготского и РПО (Россия)
Геннадий Кравцов – Фонд Л.С.Выготского и РПО (Россия)
Олег Кравцов – Фонд Л.С.Выготского и РПО (Россия)
Зоя Престес – Федеральный Университет Флуминенсе (Бразилия)
Элизабет Тунес – Университетский Центр Бразилиа (Бразилия)
Сергей Жеребцов – Институт Психологии БГПУ им. М. Танка (Белорусь)

Издательский Совет
Ингрид Лилиан Фур - Университетский Центр Бразилиа – (Бразилия)
Жадер Жанер Морейра Лопес - Федеральным Университетом города Жуиз де Фора (Бразилия)
Наталья Гайдомашко – Саймон Фрейзер Университ - Канада
Симоне Робалло – Университетский Центр Бразилиа – (Бразилия)

Переводчики и редакторы
Зоя Престес
Элизабет Тунес
Жеорже Юрьевич Рибейро
Дарья Престес

Подготовка к изданию, нормативация и электронное издание

Обложка
Тито Жуниор

Отдел писем
Письма должны отправлять по следующему электронному адресу: presteszoia@hotmail.com

Статьи подписаны и на ответственности авторов, все мнения, суждения и идеи, которые содержатся в них не выражают, обязательно, позиции Ассоциации Издателей. Технические нормы представления текстов свободного выбора и ответственности каждого из авторов, кому должны быть направлены любые доводы и комментарии по этому поводу.

Позволяется репродукция всего текста или части его при ссылке на журнал Вереск.
Издание и публикация этого номера финансировалось Университетским Центром Бразилиа УниСЕУБ – Бразилия

Для каталога

ВЕРЕСК – ИНТЕРНАЦИИОНАЛЪНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Этюды о культурно-исторической перспективе Выготского
Бразилиа: UniCEUB, 2017.
235p. – (v. 1)

ISBN 978-85-61990-38-1

1. Лев Семионович выготский II. Título.

CDU:301.151

СОДЕРЖАНИЕ

От редакторов **7**

Театральные рецензии Л.С. Выготского как начало культурно-исторической концепции **11**
Собкин В. С. – Российская Академия Образования (Россия)

Концепция переживания Л.С.Выготского: от совместного знания к преодолению одиночества **39**
Пергаменщик Л. А. – Белорусский Государственный Педагогический Университете им. М. Танка (Белорусь)

Культурно-историческая теория и проблемы психосоматизации личности: учение как овладение собой **51**
Жеребцов С.Н. - Белорусский Государственный Педагогический Университете им. М. Танка (Белорусь)

Культурно-историческая педология Выготского: революционный проект **67**
Зоя Престес - Федеральный Университет Флуминенсе (Бразилия)

ДЕФЕКТОЛОГИЯ ВЫГОТСКОГО: новейший революционный вклад в образование и психологию **81**
Элизабет Тунес - Университет Бразилиа и Университетский Центр Бразилиа (Бразилия)

От редакторов

Когда мы заканчивали работу над этим номером Интернационального Научного Журнала «Вереск», Бразилия переживала серьезный политический кризис, который стал угрозой демократическому государству. В этот момент в Бразилии многие школы и учебные учреждения занимают простые студенты в ответ на различные авторитарные акты, принимаемые правительственными и парламентскими властями, которые наносят серьезный ущерб социальным правам, завоеванным в последние десятилетия бразильским народом. Молодежь нашей страны борется, преодолевая агрессивные реакции со стороны трусливого правительства, защищающего интересы доминирующих классов и крупных корпораций.

Наряду с этим, в начале сентября 2016 года, мы с грустью узнали, что профессор Елена Кравцова, директор Института психологии им. Л. С. Выготского, и многие преподаватели института подали заявления об уходе из Российского государственного гуманитарного университета, в котором находится институт. По доходящим до нас данным мы узнаем, что одной из главных причин ухода из Института профессора Елены Кравцовой было вмешательство со стороны нового ректора университета в работу преподавателей института. Кроме этого, среда для работы превратилась просто во что-то невыносимое для тех, кто в течении 17 лет организовывал ежегодные Международные Чтения памяти великого мыслителя Л.С. Выготского.

Бразилия и Россия, две такие далекие друг от друга страны, но обе переживают грустные моменты в своих образовательных учреждениях. Здесь у нас студенты занимают школы и университеты, пытаясь каким-то образом сопротивляться тоталитаризму правительства, а в России, преподаватели подают заявления об уходе в ответ на решения ректора, который ведет себя весьма недемократично. Мир в опасности. Мы находимся в холле тоталитарного общества и должны сопротивляться,

вдохновляясь бразильскими студентами, которые отвечают действенным протестом, или русскими преподавателями, которые находят выход в массовом уходе в знак протеста.

Что нас объединяет? Борьба в защиту равноправного и социально ориентированного общества, свободного от предрассудков и основанного на действительно демократических принципах.

Может показаться странным начинать таким образом текст от редакторов научного журнала, который обсуждает главным образом идеи Льва Семеновича Выготского. Но мы видим в исследованиях, которые развиваем на основе культурно-исторической теории Выготского, бесконечные возможности обсуждения, развития и углубления проекта того общества, который был на повестке дня в его эпоху. Может быть эта мечта о новом человеке и новом обществе и позволила Выготскому оставить нам наследие, ещё нами неизведанное до конца и которое сможет, несомненно, поспособствовать нашим намерениям и нашим целям в различных областях, особенно в борьбе за свободу и равноправие.

Можно было бы считать, что перед вами III номер Интернационального Научного Журнала «Вереск». В нём публикуются доклады, сделанные на III Вереске, который прошёл в июне 2016 г. в городе Нитерой, в Штате Рио-де-Жанейро, на Факультете Педагогики Федерального Университета Флуминенсе и организованного совместно с Федеральным Университетом города Жуиз де Фора, Университетским Центром Бразилиа и КАПЕС. Но, из-за всех проблем, произошедших в Институте Психологии Л. С. Выготского, тексты второго Вереска, прошедшего в Москве и в Гомеле в 2014 г. еще не переведены и не изданы, но это будет сделано, как мы надеемся, в ближайшем будущем.

В этом номере мы с радостью публикуем статью Владимира Собкина, который редактировал первый том полного собрания сочинений Л.С. Выготского, изданного в 2015 к ежегодным Чтениям памяти Л.С. Выготского в Москве. Статья представляет пояснение и анализ идей из ранних («театральных») работ Выготского, образовавших этот первый том. Собкин не только представляет книгу читателю, но и комментирует детально каждый персонаж, каждую цитируемую классиком книгу, каждое использованное им понятие. Леонид Пергаменщик представляет

нам статью, в которой обсуждает понятие переживания Л.С. Выготского и переживание как процесс преодоления жизненного кризиса. В ней очень дидактично излагаются идеи кризисной психологии в диалоге с идеями Выготского. Следующая статья Сергея Жеребцова посвящена психосоматическим проблемам личности и овладению собой в контексте культурно-исторической теории. Этот текст вносит несомненно важный вклад в понимание проблемы соотношения образования и развития, образования и здоровья, что представляет интерес как для педагогов, так и для профессиональных психологов. Элизабет Тунес и Зоя Престес представляют дефектологию и педологию Л.С. Выготского как революционные и нереализованные проекты в области образования и психологии. Они рассказывают как развились эти две области в исследованиях Л.С. Выготского. Э. Тунес, говоря о дефектологии, утверждает, что, хотя идеи и считаются революционными и необходимыми, они, к сожалению, далеки от своего широкого использования. Престес, в свою очередь, раскрывая замысел педологии, который оставил нам Выготский, указывает на необходимость познать идеи автора об этой науке о развитии ребенка и о спорах, существующих в его время.

Надеемся, что Интернациональный Научный Журнал «Вереск» ответит своему полученному имени и выживет даже на «самой скудной почве, подготовляя последнюю для более требовательных растений»...

Ассоциация Издателей

Театральные рецензии Л.С. Выготского как начало культурно-исторической концепции

В.С.Собкин
Профессор, Академик Российской Академии Образования
Москва, Россия

Театральные рецензии Выготского периода 1920-х годов мало известны современному читателю. Между тем, они представляют собой несомненную ценность не только для искусствоведения, но и для психологии. В них ярко выступают истоки неклассической психологии и культурно-исторической концепции. Уже в самых ранних работах Выготского о театре достаточно отчетливо проявилась общая логика, определяющая методологическое своеобразие культурно-исторического подхода, которая позднее будет реализована в его фундаментальных психологических исследованиях. Настоящая статья продолжает цикл наших исследований, посвященных раннему периоду творчества Л.С. Выготского [1,2,3,4,5,6].

С точки зрения формирования Выготского, как профессионального психолога, важно, что он в первую очередь, пытался психологически отреагировать на сценическое действие, выявив прежде всего собственное аффективно-смысловое переживание. Вместе с тем, сама задача написания театральной рецензии требовала обобщения (рефлексии) опыта этих переживаний, фиксирующем связь аффективно-смыслового переживания с художественными особенностями рецензируемого спектакля.

Предметом анализа для Выготского как театрального критика выступали не только его собственные субъективные переживания, но и аффективно-смысловые реакции зрительного зала. При этом в ходе многочисленных театральных просмотров Выготский осваивал богатую феноменологию психологии межличностных, социально-ролевых и социальных отношений, наблюдал проявления характерологических и личностных особенностей в

различных конфликтных ситуациях. Отсюда следует понимание важности актерской психотехники, связанной с анализом логики и адекватности действий в предлагаемых обстоятельствах (К.С. Станиславский), что, в свою очередь, определяется жанровым своеобразием театрального спектакля. Если же понимать жанр как особое ценностно-ориентированное пространство (хронотоп – по М.М. Бахтину), то можно предположить, что в ходе театральных просмотров Выготский (уже как психолог) фиксировал не только сложную психологическую феноменологию, но и возможности порождения особых аффективно-смысловых феноменов в специальных условиях, которые заданы жанром театрального представления (его особой пространственно-временной организацией).

Обращение к театральному жанру имеет для Выготского принципиальное значение, поскольку жанр выступает как исходная единица в его критическом анализе. В разборах спектаклей он, в первую очередь, исходит из специфики общего определения жанра (оперетта, мелодрама, комедия, драма и др.). Рассматривая своеобразие подобного подхода в контексте современных психолого-педагогических представлений, можно сделать вывод о том, что он как театральный критик осуществляет восхождение от абстрактного к конкретному. Установка Выготского на выявление ключевых противоречий между различными уровнями организации художественного произведения («материалом и формой») выступает в качестве основного приема, позволяющего реализовать диалектический метод мышления в процессе анализа художественного произведения.

Подобный опыт фиксации психологических феноменов не только не беднее, но в культурологическом плане оказывается значительно богаче, чем тот опыт, который приобретает психоаналитик «у кушетки клиента», поскольку здесь эти феномены «спрессованы», выступают в культурно оформленном виде – это уже «вода, претворенная в вино».

Уровни театрального анализа

Критические оценки Выготского строятся относительно разных уровней организации театрального зрелища: драматургия, актерская

игра (сценическая речь, сценическое движение, перевоплощение и др.), режиссура, зрительская реакция. Остановимся на них более подробно, иллюстрируя свои положения цитатами из театральных рецензий Л.С. Выготского (1917-1922).

Драматургия. Драматургия выступает как один из ключевых моментов, относительно которого строится содержательная оценка в театральных рецензиях Выготского. Здесь уделяется внимание своеобразию сюжетных построений, характеристикам персонажей и логике построения действий в различных по своему жанру драматургических произведениях. При этом центральное место занимают вопросы, касающиеся определения основной темы и конфликта пьесы.

Обращение к драматургическому материалу для Выготского важно, в первую очередь, для собственного самоопределения и выявления тех смысловых линий, относительно которых им, как рецензентом, и оценивается спектакль; в этом отношении крайне важен принцип: «подлинно не то, что напечатано, но то, что по напечатанному прочтено» [7]. Крайне интересны те способы конструирования смыслов, которыми пользуется Выготский. Один из них – интерпретация названия пьесы как особой формы смыслового обобщения. Например, разбирая спектакль по пьесе Э. Скриба «Стакан воды», Выготский замечает: «Но простим пьесе ее легкомыслие и умение всю жизнь уместить в стакане воды» [8]. Или, оценивая пьесу П. Гиршбейна «Пустая корчма», он отмечает: «И человеческая душа, для автора – такая пустая корчма для древнего хаоса, ночных и темных подсознательных сил духа» [9]. Позднее в своей монографии «Мышление и речь» (1934) Выготский определил этот прием как вбирание смысла, когда название выступает как смысловое обобщение произведения. Второй прием связан с обнаружением феномена двоения смысла, когда, например, основной конфликт пьесы построен на столкновении наивности мышления и доброты с хитростью и своекорыстием: «Ее комизм несложного химического состава – именно как каламбур. Она двоит все время смысл на острие самых элементарных и грубо-примитивных, плоских даже психологических и сценических ситуаций» [10]. В основе подобного двоения лежат разнообразные техники смещения понятий, создание двусмысленности, техники, которых, в

частности, Выготский будет также касаться, обсуждая в своей работе «Мышление и речь» проблематику психологического и грамматического подлежащего и сказуемого.

Еще один прием связан с выявлением скрытых противоречий между декларируемым в произведении моральным принципом и возникающим в процессе его понимания переживанием: «Но в этом лимонаде есть яд: и он убивает» [11]. Заметим, что в монографии «Психология искусства» (1925) этот принцип, обозначенный Выготским как «тонкий яд», будет использоваться как один из основных при анализе противоречий между материалом и формой художественного произведения для выявления механизма катарсического переживания.

Следующий прием касается содержания той основной эмоциональной доминанты, пафоса, который характеризует данное произведение: «На дне» – пьеса романтического пафоса, а не бытовые сцены. Гордый человек, с которого слиняли все социальные краски, бывший человек, горьковский босяк – фигура отвлеченная, нежизненная, почти символ, во всяком случае, химера. Проститутка, живущая «Роковой любовью»; шулер, проповедующий сверхчеловека – и еще, и еще – подрумяненные души, иноки мечты и невозможности. Этим и дорога пьеса, а не изображением нищеты и ночлежки» [12]. Вопрос о содержании эмоциональной доминанты произведения является ключевым как для анализа драматического произведения, так и для оценки его сценического воплощения. Именно соответствие постановки эмоциональному характеру переживания, заданного драматургией (романтизм, трагедийность, комизм и т.п.), и является, с точки зрения Выготского, основанием для оценочного суждения театрального критика по поводу спектакля.

Таким образом, в ходе критического анализа драматургического материала Выготский использует разнообразные приемы («техники») выявления смысла: вбирание смысла, двоение смысла, скрытые противоречия («тонкий яд»), эмоциональная доминанта (пафос). При этом центром, определяющим смысловую интерпретацию, выступает собственное эстетическое переживание критика.

При интерпретации драматургического произведения центральное место занимает понятие конфликта. Здесь Выготский выделяет различные

типы конфликтов: культурные несоответствия; социальные, сословные противоречия; противоречие между личной драмой и общественными социальными отношениями; противоречие внутри линии поведения конкретного персонажа и др. Следует подчеркнуть, что выявление тех или иных конфликтов необходимо Выготскому для проявления особой эмоциональной атмосферы спектакля, которую и определяет характер драматургического материала. Специальный интерес в этом отношении представляет структурный анализ особенностей организации драматургического материала, который и определяет «архитектонику драмы» [13].

Подчеркнем, что центральным сюжетом при обсуждении драматургического материала является оценка его современности, точнее сопоставление с современной социальной действительностью, а еще точнее, – с психологией современного человека. При этом, обсуждая вопрос о современности пьесы, Выготский вновь делает акцент на пафосе произведения, выделяя то доминирующее социальное чувство, которое оно должно вызвать у современного зрителя. И здесь, на наш взгляд, позиция Выготского близка к позиции С.М. Эйзенштейна, который определял пафос как «…то, что заставляет зрителя “выходить из себя”» [14]. Подобное моделирование возможной эмоциональной реакции современного зрителя и определяет своеобразие Выготского не только как театрального критика, но и как психолога, для которого особый интерес представляет восприятие новой (революционной) тематики зрителем с «традиционной психикой». При этом он обращает специальное внимание на психологические механизмы рефлексии старых норм и отношений. Одним из подобных механизмов дистанцирования, по его мнению, является смеховая реакция: «Чтобы создать бытовую комедию, надо подняться – и писателю, и актеру – над устоями изображаемого быта и вздернуть его на виселицу смеха» [15].

Речь. Рассматривая вопрос об особенностях сценической речи, Выготский выделяет различные аспекты, которые касаются как сугубо технических моментов, так и собственно-психологических; т.е. рассмотрением речи в контексте проблематики сценического действия и общения. При этом сама речь рассматривается Выготским как материал

для актерского творчества: «Звуки и интонации такой же материал для творчества актера, как и краска для художника. Он волен распоряжаться ими, как ему велит его цель» [16]. Следует отметить, что речь как материал при оценке актерского творчества в рецензиях Выготского описывается весьма детально. Здесь выделяются ее различные характеристики: *интонация, тембр, голосовой диапазон, тон речи и др.*

Специальное внимание уделяется речевым стилистическим особенностям. При этом Выготский разводит бытовые стили и особые речевые стили, связанные с актерским исполнением, например: «Откровенно сценическая, т.е. декламационная, приподнято-торжественная речь. На сцене не говорят, а произносят. <…> В жизни не говорят так, как говорят на сцене» [16]. Причем сами стили актерской сценической речи дифференцируются не только в связи с социально-бытовыми характеристиками тех или иных персонажей (купца, королевы, гимназистки, провинциальной героини), но и со стилевыми особенностями различных театральных жанров, театральных направлений и манер актерской игры.

Помимо этого, вопросы, касающиеся стилевых особенностей речи, рассматриваются и в более широком национально-культурном аспекте (своеобразие национального колорита, говора, который воспринимается часто как ошибка и «неправильность» речи, а также других стилевых особенностей). Так, например, при обсуждении гастролей в Гомеле Леонида Утесова, Выготский обращает внимание на своеобразие одесского стиля речи: «Одесский великий, могучий и прекрасный язык дан, конечно, не тонким художником. В больших дозах он несносен, а в спектаклях он чувствуется в девяностопроцентном растворе» [17]

Касаясь проявлений в речи особенностей актерской индивидуальности (искренность, страстность, напряженность, волевые особенности характера и др.), Выготский уделяет внимание и вопросам техники речи: «Какая-то жижа, каша неразборчивых звуков, ужасная дикция, диалектологические особенности говора, полное отсутствие правильно произносимых гласных звуков» [18].

Важное место в рецензиях Выготского отводится собственно-психологическим вопросам психологии речевого поведения: целевым

моментам (звуками и интонациями актер распоряжается как «велит его цель» [16]), речевому действию (на сцене «разговаривающие лица, вместо действующих» [19]), порождению речевого высказывания (речь «рождается тоже на глазах зрителя из живой борьбы» [20]). В последнем случае имеется в виду не передача актером фразы, полученной от суфлера, а именно эффект ее порождения самим актером в ходе исполнения роли. Обозначенный выше круг вопросов продолжал интересовать Выготского и в его дальнейшей профессиональной деятельности как психолога. Так механизм порождения речи и смыслового понимания текста (речевое намерение, внутренняя речь/внешняя речь) подробно рассматриваются им в монографии «Мышление и речь» (1934), где он, кстати, пользуется также и примерами, взятыми из практики репетиционной работы актера над ролью [21].

Движение. Большое внимание в рецензиях Выготского уделяется вопросам актерского движения, мимики, традиционным и новым (акробатика, эксцентрика) пластическим формам актерской выразительности, и др. При этом движение обсуждается не только как способ выражения особенностей характера персонажа или его чувств, но также рассматривается и как форма смыслового обобщения.

Следует обратить особое внимание на принципиальное значение, которое придается Выготским жесту как средству театральной выразительности. Здесь важно выделить, по меньшей мере, три момента.

Первый, на наш взгляд, напрямую связан с идеями А.Я. Таирова об особой специфике актерского движения в отличие от обыденной бытовой пластики. Так в одной из рецензий Выготского встречаем: «Великолепный и бесконечно выразительный язык человеческого движущегося тела был почти изгнан из старого театра. Но драма родилась из танца, и человеческие движения слагаются в мелодии, как звуки гаммы, и создают великую музыку, полную огромных смыслов. Сейчас драма возвращается к танцу. Пластическая красота и выразительность движения отдельного актера и их групп, музыка жестов – приобретает свое самодовлеющее, а не служебное только значение» [16]. В рецензиях Выготского акцентируется внимание на своеобразии жеста как особой характеристики отношений «актер – роль»: «Что такое стилизованный жест? Это жест откровенно

театральный, подчиненный стилю, а не психологическому или житейскому правдоподобию, потому что актер этого театра играет не лицо, которое изобразил автор, не живого человека, а сценический образ, им самим созданный, не сливаясь с ним, не растворяясь в нем, а оставаясь все время над ним» [18].

Второй момент касается актерского жеста как средства воздействия на зрителя, и здесь крайне интересна мысль Л.С. Выготского о «задержанном жесте»: «Его жест и движение всегда <…> на тормозах, задержанное. Рука хочет взлететь – тело броситься, но усилием приведены в неподвижность, порыв подавлен в самом начале. Это очень умный прием и нужный. Задержанный жест – тот же жест и часто огромной силы. Но для этого самый первый порыв, самый замах жеста, разгон движения должны быть сильны и выразительны, чтоб было что тормозить» [10]. Здесь напрашивается целый ряд аналогий: задержанный рефлекс как признак психической активности (И.М. Сеченов), бессознательное как след задержанного аффекта, след задержанного движения (П. Жане), незавершенное действие (К. Левин) и др. Важно иметь в виду, что уже в первой своей работе о «Гамлете» (1916) Выготский касается этой темы, анализируя вопрос о том, почему Гамлет медлит; позднее эта тема становится также одной из главных при обсуждении особенностей художественного переживания при восприятии искусства, – реакция с заторможенным концом.

И, наконец, третий момент затрагивает фундаментальную проблему актерского движения как средства для создания целостного художественного образа, выражающего сложный смысловой конфликт. Особенно отчетливо это проявляется в рецензиях Л.С. Выготского, посвященных балету: «Контраст сухих, коротких, быстрых шажков на вытянутых носках, приковывающих к земле и длинных, протяжных, влажных движений рук, отрешающих и возносящих (исполнение Е.В. Гельцер «Умирающего лебедя») *– был исполнен не задыхания и мертвого трепета, а трагического нажима всей силы духа на крылья рук. <…> Не изнеможение и таяние (это плачет лебедь умирающий), а трагическая сила, взлеты отчаянья – и простреленное крыло бьет воздух» [22].*

Обсуждение различных аспектов актерской пластики позволяет Выготскому акцентировать внимание на движении как особой языковой

системе. Причем здесь со всей очевидностью проявляется оппозиция натурального и искусственного, которая является ключевой в его культурно-исторической концепции развития психики. В этой связи весьма показателен следующий фрагмент одной из рецензий о балете: «Он (балетный танец) – беспредметен. Он ничего не изображает, ни о чем не рассказывает, не выражает никакого конкретного, определенного психологического переживания. Классический танец в такой же мере равнодушен к воспроизведению естественного движения и выражению маленького психологического смысла, как музыка – к звукоподражанию; он так же, как и музыка, строит автономно живой пластикой искусственных форм, одушевленных ритмом – свой особый мир большого смысла, не душевного, а духовного. Как музыка, потрясает он человеческую душу искусственным построением <…> техника классического танца – полеты, прыжки, вращение тела, пуанты и прочее – есть система искусственного движения, носящая в себе свой внутренний закон – опять как музыка» [22]. Помимо отмеченной выше оппозиции натурального и искусственного, в данном рассуждении важно обратить внимание и еще на один принципиальный момент, касающийся противопоставления «маленького психологического смысла» и «большого духовного». Понятно, что порождение подобных «больших смыслов» возникает в особых социокультурных условиях, выходящих за границы повседневной обыденной практики. К сожалению, это направление, касающееся изучения «больших смыслов» на сегодняшний день практически не нашло своего отражения в современных психологических исследованиях.

Режиссура. Достаточно большое место в рецензиях Выготского отводится вопросам, относящимся к особенностям режиссерской деятельности: сценическая интерпретация драматургического материала, определение сверхзадачи спектакля, его пространственная и временная (темпо-ритм) организация, создание актерского ансамбля, эмоциональной атмосферы, и др.

По мнению Выготского, одной из главных задач режиссера является обеспечение целостности театрального произведения (гармонизации его частей): «В этой неплохой театральной машине были и винты, и колеса, не было только малости: машиниста, который управлял бы ею» [23]. В

рецензиях Выготского деятельность режиссера оценивается относительно широкого круга задач, возникающих на разных этапах подготовки спектакля: от определения замысла до поиска его стилевого решения и конкретного воплощения.

При этом он не ограничивается простыми оценочными суждениями («хорошо/плохо»), а как правило предлагает собственные возможные режиссерские варианты. Вот, например, его взгляд на постановку театром «Красный факел» пьесы Л. Андреева «Младость»: «Мне думается, что путь постановки был бы вернее, если бы жизнь, которую перепортили старшие, и показать, как перепорченную жизнь – в подчеркнутой игре, а не на переживаниях, а ключ юности, ключ бурный и мятежный, заставит бежать и кипеть по-пушкински, – играя и журча» [24].

Сама по себе деятельность режиссера по гармонизации отдельных частей театрального произведения сориентирована на обеспечение целостности восприятия: «Но трюки все эти не приведены в систему, не объединены в общий скелет спектакля. В конце концов, это только начинка, а пирога то и нет» [25].

Именно эмоциональная партитура спектакля, точнее, эмоциональная партитура переживаний зрителя и является, по мнению Выготского, центральным моментом в деятельности режиссера. С учетом той важной роли, которая отводится понятию переживания в его последующих психологических работах, вопрос, касающийся эмоциональной партитуры зрительских переживаний, представляет специальный интерес.

Сам строй эмоциональных переживаний может определенным образом характеризовать сверхзадачу спектакля: «Слить это воедино – невероятность и обыденность – задача спектакля <…> возможность показать <…> неподдельное золото чувств» [26].Иными словами, вопрос здесь ставится о своеобразной форме эмоционально-смыслового обобщения просмотренного спектакля.

Крайне важным оказывается понятие эмоциональной атмосферы спектакля: «Гроза разлита во всей пьесе, в каждой ее точке» [27]. При этом на создание атмосферы, которая определяет ход душевных переживаний, сориентированы различные изобразительные и звуковые элементы спектакля: «Мяуканье кошки и гудок паровоза – все эти мелкие пылинки

натурализма не казались странными в том крепком шитье, где каждый шов сшит ниткой настоящего душевного движения» [28]. Создание партитуры переживания зрителя, погружение его в динамику изменения настроения в ходе спектакля является для Выготского центральным моментом как оценки целостности постановки, так и своеобразия ее режиссерского решения.

При обсуждении динамики эмоциональных настроений спектакля, Выготский стремится выделить те противоречия, которые их обуславливают. Например, противоречия между социальной обстановкой самого сценического действия и эмоциональными переживаниями действующих лиц: «И каждое лицо в пьесе отмечено двойным существованием – портянки и романтики…» [29]. Заметим, что ключевым моментом здесь выступает, фиксируемая Выготским, особая двойственность зрительского переживания, которая определяет своеобразие эстетических чувств (катарсиса), что невозможно без особой веры зрителя (как и актера) в предлагаемые обстоятельства: «Но как водяные знаки, проступала изящная, лаконическая, какая-то матовая и неподдельная простота рисунка. Эта жизнь на сцене не есть, конечно, жизнь подлинная, а та особая жизнь, которая, в отличие от картины, непременно должна светиться в глазах портрета. И создание этой жизненности есть большой творческий акт театра. Они сумели заставить верить в эту полуизломанную радость и почувствовать в последнем отчаянии каплю сладости». Исходная партитура общей динамики эмоциональной атмосферы выступает для Выготского не только важным критерием оценки режиссерской постановки, но и служит характеристикой исходного драматургического материала. Особенно отчетливо это у него проявляется при сопоставлении пьес А.П. Чехова и А.М. Горького: «Пьеса Горького построена по законам чеховской драматургии, которые одно время сделались каноном всех современных пьес: нет фабулы, событий, действия: клубок разговоров, объединенных настроением; в сущности, лирическая драма. В эту форму Горький хотел влить широкое социальное и бытовое содержание, показать мещанина и рабочего. При любви Горького к афоризму, к идеологии получилась демонстрация двух идеологий, даже настроений, рабочего и мещанина, но ни живой драматической борьбы между ними, ни необходимой лирической симфонии настроений нет;

несоединимое оказалось на этот раз несоединенным. Если «Вишневый сад» социален – это Чехову нужны были краски осени умирающего дворянства, именно как краски, лирический смысл социальной картины. И притом в своей бездейственной драме как заменил Чехов драматические напряжения, интриги колоссальным напряжением настроений: приезд, отъезд, продажа сада. А какая драматичность здесь: в 1 акте пьют чай, во 2 обедают, в 3 только пьют нашатырь, в 4 – опять чай и собираются ужинать. <...> Перенести на театр такую пьесу без убийственной скуки можно только, располагая музыкальными средствами драмы: темпом, ритмом, движением сцен, паузами, настроением» [30].

Как мы видим, понимание атмосферы, эмоциональной партитуры, наряду со сквозным действием и сверхзадачей, является тем стержнем, который задает линию смыслового восприятия спектакля.

Зритель. В рецензиях Выготского в качестве одного из центральных моментов, определяющих деятельность режиссера, выступает организация эмоционально-смысловой партитуры переживаний зрителя. В этой связи важно подчеркнуть, что сама палитра зрительских переживаний в его рецензиях связана с разнообразными театральными жанрами: трагедией, драмой, мистикой, комедией, фарсом, сатирой и др.; по мысли Выготского, партитура эмоционально-смысловых переживаний должна соответствовать тому или иному театральному жанру. Однако при этом он специально обращает внимание и на важность интеллектуальных аспектов. По его мнению, на спектакле не только не должно быть «зевотно», но и не должно оставаться места «пустосмеху.

Взаимосвязь сцены и зрительного зала, «ответность» зрительской реакции не только определяет атмосферу сценического действия, но и характеризует содержание спектакля, как совместного удержания актерами и зрителями. Это относится не только к глубинным личностным смыслам, которые возникают по ходу развития сценического действия, к тем ценностным ориентациям, которые связаны с ожиданиями и идеологией различных социальных групп. Выготский в своих рецензиях приводит многочисленные примеры, когда зрительские аплодисменты, выкрики «Правильно!» в поддержку актера или открытые реакции «несогласия» с поступками персонажа явно изменяли исходное содержание и замысел спектакля.

И наконец, важно подчеркнуть, что вопрос о зрителе ставится Выготским не только в контексте проблем восприятия и понимания спектакля, но и шире – в социологическом плане, где зритель рассматривается как участник общего театрального процесса: «Разве зритель не такая же неотъемлемая часть театра и не переживает сейчас тоже самое, что и актер…» [31].

Об актерском перевоплощении

Центральное место в рецензиях Л.С. Выготского занимают оценки, касающиеся актерской игры. Эти оценки весьма разнообразны и затрагивают самые различные аспекты, среди которых индивидуальные особенности актера, своеобразие актерской техники, актерские амплуа и социальные стереотипы и др. Поскольку в своих рецензиях Выготский выступает, в первую очередь, как театральный критик, при анализе его суждений об актерской игре особый интерес представляет выявление тех нормативных представлений, относительно которых и строятся его оценочные суждения. *Остановимся на некоторых ключевых направлениях анализа актёрской игры.*

Соответствие созданного сценического образа персонажа социальному стереотипу и театральному амплуа. Оценивая воплощенный актером образ, Выготский довольно часто соотносит его с двумя типами социальных представлений. Один из них лежит в житейской плоскости и предполагает сопоставление сыгранного персонажа с тем или иным стереотипом обыденного сознания: возрастным (старик, ребенок, юноша и др.), профессиональным (телеграфистка, горничная, офицер и т.д.), социально-стратификационным (королева, слуга, рабочий и т.п.) и др. Вот несколько характерных примеров: «Актеры спешат сыграть свой титул, а уже потом кое-как свою роль» [8]; «И в стариках играют, главным образом одно то, что они старики и шамкают» [32]. Важно подчеркнуть, что в оценках Выготского нередко отмечается и другая сторона актерского исполнения, когда актер благодаря своему таланту преодолевает слабость драматургического материала: «Она, правда, мало играет сценический образ роли, но <…> с внутренней грацией и сдержанностью обошла пошловатые и рискованные места» [33].

Другой тип социальных представлений, на который опирается Выготский, лежит непосредственно в театральной плоскости и связан с театральными амплуа: комик, герой-любовник, дядюшка в водевиле, героиня, инженю, трагик, злодей, простак, служанка и т.п. И здесь оценка строится на несоответствии амплуа актера исполняемой им роли. Заметим, что в критических оценках Выготского как социальные стереотипы, так и амплуа сопоставляются с актерской индивидуальностью: «Зритель видел все время, что безвольную королеву, которая не умеет сердиться и у которой нет характера, надо играть не Игоревой (ей бы только сердиться), а Эриной, которая не может и не должна играть энергичную, самую активную в пьесе роль героини. По смыслу комедии им бы надо поменяться своими местами» [8]. Здесь важно обратить внимание на то, что сам способ сопоставления – социального стереотипа, амплуа, жанра драматургического произведения и актерской индивидуальности – в определенном смысле схож с тем подходом к анализу театральных амплуа, который был предпринят в 1922 г. Вс.Э. Мейерхольдом в его работе «Таблица амплуа» [34]. В ней была сделана попытка создания таблицы из семнадцати пар мужских и женских амплуа, учитывающих необходимые данные актера, приведены также примеры ролей и даны характеристики сценических функций, что позволило систематизировать драматические произведения разных эпох [35,36].

Оценка актерских эмоциональных проявлений. Этот аспект является, пожалуй, одним из наиболее существенных при характеристике Выготским актерской игры. В своих рецензиях он неоднократно фиксирует эмоциональность как особую черту актерской индивидуальности, делая акцент на искренности актерских переживаний и чувств. При этом он отмечает необходимость создания не одномерной, а сложной гаммы чувств и переживаний: «Но разве можно всю роль выдержать на одной слезе? Получается слезливость вместо страдания» [37].

Вместе с тем, важна и другая линия оценки эмоциональных проявлений актера на сцене, когда они сопоставляются с характером тех переживаний, которые испытывают персонажи в логике отношений, заданных драматургическим материалом. Вот характерный пример: «Играть Достоевского при нормальной температуре, так на 36,6-36,8 —

значит погубить его. А Соснин (Раскольников) раньше всего — актер нормальной температуры. Это совершенно иная душевная материя, из которой сделаны герои Достоевского» [12]. Здесь искренность, «правда чувств» соотносятся с их соответствием стилю и жанру произведения и актерская индивидуальность оценивается относительно широты тех возможностей, которые доступны актеру в исполнении разных по жанру произведений.

Особенности эмоциональных переживаний актера связываются Выготским не только с его индивидуальностью и характером выражения сценических переживаний, но и с определенной психотехникой. Причем сама психотехника актерских переживаний связывается с конкретным типом театра. Приведем развернутую цитату: «Система Станиславского и стремится к тому, чтобы искусство представления заменить искусством переживания. Сам автор назвал ее душевным натурализмом. Актер должен в ы з в а т ь в себе всякий раз то чувство, которое он играет, а не изобразить его. Замечательно, что система создавалась как средство борьбы с пустым театральным шаблоном, штампом, ничего не говорящей подделкой. Уже давно указывала критика, что система сама ведет к созданию новых штампов. Самая возможность такой репродукции чрезвычайно важный показатель» [26].

По поводу приведенной цитаты стоит высказать и еще одно важное, на наш взгляд, соображение. Выготский проявляет особую чувствительность к процессам социокультурной динамики деятельности актера, когда технологизация творческого акта приводит к выхолащиванию ее психологического содержания и формированию штампа. Эстетический принцип, ориентирующий на создание особой психотехники переживания, теряя свой содержательный импульс, ведет к технологизации деятельности актера, которая обрастает штампами, окукливается. Заметим, что здесь можно провести явную параллель с проведенным позже А.Н. Леонтьевым анализом динамики развития деятельности, когда действия, лишаясь своей мотивационной компоненты, сворачиваются до уровня операций [38].

Оценка действенной линии роли. При оценке актерской игры, Выготский специальное значение придает действенному анализу особенностей поведения персонажа. Так, в его рецензиях мы встречаем формулировку:

«разговаривающие лица, вместо действующих» [19]. При этом обсуждается широкий спектр вопросов, связанных с анализом действий и поступков персонажей: мотивация их поступков, мотивационный конфликт самой роли, определяющий своеобразие переживаний персонажа (например, конфликт между необходимостью вести себя в соответствии с социальным статусом Королевы и поступками, в основе которых лежит женское влечение); соответствие логики поведения психологическим особенностям характера.

Особое внимание уделяется тем конфликтам и контрастам, которые задают динамику развития роли: «Нельзя выдержать всю роль на одной ноте, нельзя красить два смежных куска роли одной краской. Нужны внутренние контрасты» [37]. Само понимание внутреннего конфликта часто используется Выготским не столько для характеристики отношений между персонажами, сколько для фиксации развития сценического образа. Причем развитие понимается Выготским как диалектическое снятие противоречий, как ряд превращений, метаморфоз: «Его путь из подмастерьев в министры вызывает одно только решительное возражение: нет метаморфозы, превращения, трюка, подделки, она не двоится…» [39]. Здесь мы сталкиваемся с глубоким пониманием Выготским самого процесса развития, как фундаментального качественного изменения. При этом различение тонких граней самой феноменологии развития оказывается содержательно связанным у Выготского с теми представлениями «о зерне образа», которые встречаются в работах деятелей театра (К.С. Станиславский, М.А. Чехов, Е.Б. Вахтангов, С.С. Михоэлс, и др.). Понимание феноменологии развития, с которым мы сталкиваемся в театральных рецензиях Выготского, развернётся в его последующих собственно психологических работах, непосредственно связанных с центральной для культурно-исторической психологии проблематикой развития.

И наконец, говоря о действенном анализе роли, важно обратить внимание на её темпо-ритмический рисунок. Темпо-ритм роли (шире – спектакля) сопоставляется в оценках Выготского с особенностями организации действия в различных по своему жанру спектаклях. Здесь проявляется и своеобразная установка на «собственную параллельную

режиссуру» просмотренного спектакля у Выготского-театрального критика.

Актер как субъект творчества. Важно подчеркнуть, что эмоции рассматриваются в рецензиях Выготского в контексте проявлений творческой активности актера, что и позволяет рассматривать актерскую игру как художественный акт, факт искусства. Без увлеченности, «эмоциональной затраты» актер, по мнению Выготского, становится похож на взрослого, который «увеселяя ребят, изображает собаку – бездарно, добросовестно, старательно – и плохо» [40]. Заметим, что именно «недоигрывание», игра не «в полный тон, как на репетиции» рассматриваются Выготским как проявления ремесленничества. «Энергетический» аспект (энергозатратность) поведения актера на сцене становится для Выготского важным критерием проявлений творческой активности.

Другой важной характеристикой, определяющей творческие проявления актера, является его способность к поиску разнообразных личностных особенностей, соответствующих той или иной роли, «сочетание нот» в целостную мелодию. В этой связи следует отметить его мысль о широте исполнительского диапазона, как важной характеристике творческих возможностей актера, которая позволяет создавать различные образы – от комических до трагических.

Важное место при оценке Выготским особенностей актерской индивидуальности занимают собственно психологические характеристики, такие как изобретательность, интеллектуальность, эмоциональная подвижность, актерская и др. Следует подчеркнуть, что Выготский не ограничивается фиксацией тех или иных психологических характеристик актера-исполнителя, но порой дает емкие целостные личностные портреты актеров, выступавших на гомельской сцене. Например: «Утесов – настоящий мастер эстрадного искусства – куплета, танца, шаржа. Его свист, храп, хрюканье, злопыхательство в «Газете», передающие в сатире тон и дух эмигрантской прессы, сделаны пронзительно и с совершенством часового механизма. <…> Весь комизм современного дельца и спекулянта передан в таких гримасах, ужимках и такой соли задушевных, глубоких интонаций, что заразительно смешит. Злободневность, анекдот, виртуозная

техника – на службе у этого мастера одесской стихии жизни и театра» [17]. Или о балерине Е.В. Гельцер: «Пафос Гельцер – мужественная жестокость, сила, резкость, отчетливость, волевой напор в женственно-дымной, невесомой, растительно-нежной, воздушной, легкой сфере женского танца. Трагическое запечатление этой жестокости на прозрачности танца составляет самое сильное очарование. Ее сила именно в мощности, грандиозности, величественности даже. <…> Это полет тяжелой птицы, рассекающей воздух чуть косящим крылом» [22].

Понятно, что своеобразие актера как субъекта творчества наиболее отчетливо выражается через отношение «актер – роль». Здесь возникает особый сюжет, в котором можно выделить два момента. С одной стороны, в самом выражении – «есть что сказать по поводу роли» – и проявляется позиция актера как автора, не только исполняющего, но одновременно творящего и интерпретирующего роль. С другой – в высказываниях Выготского подчёркивается важность соотнесение актерского исполнения с определенной театральной эстетикой. Если в театре переживания авторская позиция актера «скрыта», т.е. непосредственно выражена в создаваемом образе, то, например, в театре Б. Брехта, актер существует отстраненно от своей роли, выступая как ее «докладчик». Возможно и иное, игровое отношение «я – роль», как в известной постановке Вахтангова «Турандот». Характерно, что к особенностям существования актера в подобных игровых отношениях «я – роль» Выготский специально обращается в своей статье «К вопросу о психологии творчества актера» (1932). Однако уже в ранних театральных рецензиях гомельского периода он отмечал своеобразие подобных игровых отношений в театре: «… передать притворство, сыграть игру, это театр в квадрате…» [25].

Актерская техника и перевоплощение. Понятно, что такие моменты как сценическая речь, сценическое движение, действенный анализ поведения и др., органично входят как составляющие в обобщенное понятие «техника актерской игры». Вместе с тем, в рецензиях Выготского техника актера оценивается не по отдельным элементам или приемам, а как особая система игры. И здесь он идет вслед за Станиславским, для которого, актерская техника выступала как комплексное понятие, определяющее своеобразие созданной им театральной системы.

В понимании Выготского актерская техника связывается, в первую очередь, именно со стилевыми особенностями актерского существования на сцене. Так, актер может неплохо владеть отдельными приемами, но эти приемы будут не соответствовать стилю постановки, и он будет выглядеть как «иностранец, разговаривающий на чужом для него языке». Таким образом, стиль игры выступает в качестве ключевого понятия для оценки целостности сценического образа, целостности «рисунка роли». В этой связи можно выделить несколько моментов.

Один из них касается актерского самочувствия, в котором *Выготский тонко дифференцирует сложную психологическую феноменологию, связанную с процессом актерского перевоплощения. Подчёркивается различение внешней и внутренней точек зрения (понятий, которые широко используются в семиотических исследованиях искусства – М.М. Бахтин,* [41] Ю.М. Лотман, [42] и др.): актер переживает роль именем того, кого играет. Кроме того, обращает на себя внимание важный психологический феномен, схваченный Выготским и определяемый в терминах системы Станиславского как «сквозная линия действия роли». Само указание на чувство всей роли отсылает нас к сложному психологическому явлению соотношения части и целого: чувство целого определяет общую структуру восприятия.

Другая характеристика стиля актерской игры связана с примерами, взятыми из описания произведений изобразительного искусства (гравюра, масло, акварель и др «Образ <…> совершенно акварельной и прозрачной глубины, тонкости и нежности красок, точно сквозной» [13]; «Рисунок роли матовый, однотонный, без красок, контрастов – всего пять-шесть линий, но изысканный острый, насыщенный» [43]. Подобный способ передачи стилевых особенностей игры актера через использование другого вида искусства (своеобразная синестезия) позволяет Выготскому ухватить и метафорически передать ощущение стилевой целостности актерского исполнения. Заметим, что само по себе актерское творчество динамично, зыбко, подвижно, временно и «не оставляет следов», поэтому применение живописных метафор является одним из способов «остановки», фиксации динамического процесса актерской игры.

И наконец, важно обратить внимание на соотношение понятий стиля

и жанра в критических рецензиях Выготского. Так соответствие стиля актерской игры театральному жанру выступает важным критерием в его критических оценках актерской игры: «…ужасающее смешение стилей в игре <…> то играли как водевиль, оперетку, почти фарс <…>, то как мелодраму <…>, то как самую заправскую драму» [44]. Как мы видим, стилевое единство приемов актерской игры обеспечивает и жанровое единство спектакля. И напротив – смешение разных стилевых приемов в игре актера (шире – разных способов существования) разрушает это единство.

Вопрос о технике актерской игры рассматривается Выготским в двух планах: внешнем и внутреннем. Выше мы охарактеризовали внешний, с позиции соответствия жанрово-стилистическим особенностям спектакля. Вместе с тем есть и другой, внутренний план рассмотрения, где техника актерской игры соотносится с отношением «я – роль», с перевоплощением. И здесь Выготский ставит акцент не столько на внешних приемах и средствах выразительности, сколько на внутренней психотехнике, когда для полного слияния с ролью важно «жизненно-конкретное перевоплощение, то же переживание артиста, как подкладка его игры, <…> которая заражает зрителя и устанавливает его душевную близость к тому, что пред ним проходит» [24]. Этой внутренней подвижности, психологической способности к перевоплощению противопоставляется неумение «влезть в кожу роли», когда актер «под разными псевдонимами ролей укрывает все то же свое личное имя, предоставляя заботу о перевоплощении костюмеру и парикмахеру» [24].

Характерно, что неразвитость подобной способности, по мнению Выготского, связана не столько с отсутствием технических умений, сколько с общей мировоззренческой позицией актеров, несформированностью творческих установок. Разрыв отношения «я – роль» обусловлен не только стремлением следовать актерским штампам и ориентацией на стереотипы обыденного сознания, но и вызван именно мировоззренческим разрывом, отсутствием творческого понимания жизненных коллизий персонажа, когда между актером и ролью «выросла стена».

Важно иметь в виду, что представления Выготского о внутренней психотехнике «жизненно-конкретного перевоплощения», перевоплощения,

основанного на актуализации тех переживаний актера, которые являются психологической «подкладкой его игры», предполагают активное включение зрителя в творческий процесс: переживание артиста «заражает зрителя и устанавливает его душевную близость к тому, что пред ним проходит» [24]. Отсюда следует, что само творчество актера рассматривается Выготским как интерактивный процесс взаимодействия актера и зрителя. И в этой связи весьма важной оказывается потенциально содержащаяся в его театральных рецензиях идея о совместной распределенности эмоциональных переживаний «актер – зритель». Остается сделать лишь шаг к одному из основополагающих принципов культурно-исторической концепции Выготского о переходе интерпсихических функций (процессов) в интрапсихические. Собственно говоря, этот переход «интер» в «интра» и осуществляется зрителем на посткоммуникативной фазе восприятия спектакля, когда занавес закрывается и зритель проигрывает увиденное уже наедине с собой.

Учитывая сказанное по поводу совместности эмоциональных переживаний, стоит вернуться к уже затронутой выше теме, касающейся проблемы пафоса в сценическом искусстве. Пафос, как определенная эмоциональная доминанта, предполагающая эмоциональный отклик зрителя («выход из себя»), непосредственно связывается Выготским с вопросами современности и правдой жизни: «Не надо думать, что только большому и тонкому театралу доступен пафос. Он там, где жизнь. Техника была первобытна в старом провинциальном театре, но он горел и пафосом страстей, и солью смеха» [45]. Здесь важно подчеркнуть нетривиальность самой постановки Выготским вопроса о соотношении техники актерской игры и зрительских переживаний. Дело в том, что новый зритель, пришедший в театр со своей особой психологией, требует и новой техники актерской игры, актерского перевоплощения: «И ключи, которые вчера еще так легко отпирали самые потаенные двери души, сегодня бессильны перед новыми замками, которыми заперты души и не входят даже, как следует, в скважины» [28]. В этом отношении Выготский близок к позиции реформаторов театрального искусства, активно обсуждавших психологию «нового человека», нового зрителя, пришедшего в театр, и отсюда – новые требования к игре актера (Вс.Э. Мейерхольд, С.М. Эйзенштейн и др.).

Стоит обратить внимание и еще на один момент, который затрагивается Выготским в связи с проблемой эмоциональных отношений «актер – зритель». Он характеризует психологическое своеобразие существования актера на сцене – желание нравиться зрителю. В системе Станиславского уделяется специальное внимание таким аспектам актерской индивидуальности как сценическое обаяние и манкость. В его книге «Работа актера над собой» эта тема рассматривается в отдельной главе, где обаяние и манкость обсуждаются как характеристики внешней выразительности актера [46]. Выготский же рассматривает данный аспект с точки зрения тех внутренних интенций, которые определяют стремление к самой актерской деятельности: «задача роли – влюбить в себя зрителя» [47]. Здесь Выготский касается важного момента, который связан не только с воплощением сценического образа, но и с особенностями мотивационной структуры самой личности актера, которая включает стремление к получению позитивных эмоциональных реакций со стороны внешнего окружения. Заметим, что в психоаналитической традиции затронутая Выготским тема, с известными оговорками, обсуждается в связи с феноменом нарциссизма. Причем если у З. Фрейда нарциссизм связывается с самоидентификацией, идеализацией себя путем направленности либидо на себя и отстраненностью от внешнего окружения [48], то Выготский обращает внимание на иную, противоположную тенденцию, когда ориентация на себя требует «повышенной любви», внимания со стороны социального окружения.

В целом затрагиваемые вопросы подчинены ключевой ценностной установке, которая, с точки зрения Выготского, и определяет процесс художественного восприятия, – художественная правда как правда вымысла.

Актерская роль как обобщенный смысловой образ. Центральным моментом при оценке актерской игры в рецензиях Выготского выступает личность созданного сценического персонажа. Как правило, это весьма емкие характеристики, обобщающие предельные личностные проявления: «Ничтожество возведено в колоссальную степень. Это какая-то сияющая глупость, сверкающая нелепость, блистательный мыльный пузырь, раздувшееся, героическое ничтожество, человеческая

дурость самой чистой воды» [49]. При этом, нередко оценки строятся на основе противопоставления желаемого идеального сценического образа и реального актерского воплощения: «Соснин в бароне подчеркнул одни бытовые черты, а вечного тумана в голове и сердце, великолепной нелепости, живописной и трогательной беззащитности и беспомощности этой химерической фигуры не передал. И вышло что-то практически деловитое, даже злое» [12].

Заметим, что задавая идеальные представления о персонаже, Выготский опирается не только на собственное понимание, но и на материал произведения (реплики, оценки других персонажей, авторские ремарки и т.п.): «…из Хлестакова он сделал обыкновенного враля, себе на уме. Фантасмагорическое лицо, человек ни то, ни се, фантом – вот Хлестаков от Гоголя и до последнего критика. Он говорит и действует без всякого соображения. В нем все – это сюрприз и неожиданность для него самого – определил Гоголь» [37].

Таким образом, обсуждая обобщенный портрет сценического персонажа, Выготский в своих рецензиях, с одной стороны, обращается к широкому культурному контексту (литература, критика, публицистика), а с другой, опирается на свое собственное понимание драматургического материала и тех ассоциаций, которые возникают по поводу современной общественно-политической жизни. Заметим, что обращение к современным реалиям не просто «осовременивает» спектакль, но и придает ему новый, подчас неожиданный смысл. Причем смысл порождается именно на основе аргументации своей критической оценки конкретного актерского исполнения путем соотнесения игры актера с обобщенным идеальным сценическим образом.

Важно подчеркнуть, что сама ориентация на построение обобщенного образа персонажа предполагает проникновение во внутренний глубинный смысл его поступков. При этом определяющим моментом в самом анализе является поиск противоречий в характере персонажа. Установка на поиск противоречий в характере персонажа неоднократно встречается в рецензиях Выготского. Например, в рецензии на спектакль по пьесе Ч. Диккенса «Сверчок на печи» (театр «Красный Факел») он пишет: «Взгляните на смешную, приглуповатую девчонку – няньку Тили

(Барская), с ее торчащими врозь косицами, с ее придурковатым смехом: ее приглуповатость только маска чудеснейшего сердца. И у наглого и черствого мучителя Текльтона тоже золотое сердце» [26]. Подобные оценки, на наш взгляд, весьма интересны, поскольку в них содержится еще одна важная оппозиция, которой пользуется Выготский в своих критических оценках актерской игры: маска – реальная личность. Причем «психологическая маска» может строиться как путем акцентуации тех или иных личностных характеристик, так и на основе социально-типических, бытовых проявлений. Именно их и надо преодолеть, т.е. «снять маску», чтобы выявить «подлинную личность». Выготский принципиально разводит два различных уровня актерской техники: один из них – техника выражения «внешних примет роли»; второй – техника выражения «движений души».

В целом, анализ рецензий Выготского показывает, что в своих обобщенных смысловых оценках созданного актером сценического образа он ориентируется на фиксацию противоречий двух различных уровней. Первый связан с расхождениями между идеальным сценическим образом персонажа и его реальным воплощением на сцене; второй – с выявлением противоречий в характере персонажа. Именно поиск противоречий в характере персонажа ориентирован на выявление смыслового подтекста роли. Причем эти противоречия могут быть различны, в зависимости от творческого замысла актера-исполнителя; например, сочетание несовместимого (внешняя придурковатость и чудеснейшее сердце), либо обнаружение личностной сущности, скрывающейся за маской (второй план роли).

***

Обозначенные сюжеты определяют лишь общий контур тех проблем, которых касался Л.С. Выготский в своих работах, посвященных театральному искусству. Мы постарались проследить своеобразие его мышления, где отчетливо прослеживается владение принципами диалектической логики восхождения от абстрактного к конкретному, и своеобразие его ценностных ориентаций, личностных оценок и критических суждений. В первую очередь, для нас важно было обозначить те содержательные

линии, тот «неслышимый диалог», который вел Выготский, размышляя о развитии театра, искусства и, конечно, психологии. Важно отметить, что этот напряженный диалог он вел в ситуации мощнейших социокультурных сдвигов и трансформаций, происходящих в России в послереволюционный период. В этой ситуации ценностно-нормативной неопределенности именно обращение к искусству, на наш взгляд, играло важную роль как в личностном, так и профессиональном самоопределении Выготского как профессионального психолога, шире – крупного мыслителя XX века.

Литература

1. Собкин В.С., Мазанова В.С. Комментарии к театральной рецензии Л.С. Выготского «Гастроли Соловцовской труппы» // Диалог. — 2014. — № 9. — С. 39-48.
2. Собкин В.С., Мазанова В.С. Комментарии к «Театральным заметкам» Л.С. Выготского // Культурно-историческая психология. — 2014. — № 3. — С. 82-96.
3. Собкин В.С., Мазанова В.С. О чем рассказал гомельский «Вереск» Льва Выготского: опыт реконструкции социокультурного контекста // Вопросы психологии. — 2014. — № 6. — С. 89-106.
4. Собкин В.С., Мазанова В.С. Опыт комментариев к одной театральной рецензии Л.С. Выготского // Национальный психологический журнал. — 2014. — № 1. — С. 37-48.
5. Собкин В.С., Мазанова В.С. Комментарии к статье Л. С. Выготского «Театр и революция» // Культурно-историческая психология. — 2015. — № 1. — С. 91–113.
6. Собкин В.С. Комментарии к театральным рецензиям Льва Выготского; Выготский Л.С. Театральные рецензии — М.: Институт социологии образования РАО, 2015. — 568 с.
7. Выготский Л.С. Об авторе «не совсем рецензий» // «Наш понедельник», №28 от 12.03.1923, с.3. // Собкин В.С. Комментарии к театральным рецензиям Льва Выготского; Выготский Л.С. Театральные рецензии — М.: Институт социологии образования РАО, 2015. — с. 286.
8. Выготский Л.С. Стакан воды // «Полесская правда», №1053 от 21.11.1923, с.3 // Там же, с.498-499
9. Выготский Л.С. Еврейский театр. Бенефис С.И. Эйдельман // «Наш понедельник», №36 от 14.05.1923 с.3 // Там же, с.318-320.

10. Выготский Л.С. Дурак - хамка // «Наш понедельник», №9 от 23.10.1922, с.3. // Там же, с.219-220

11. Выготский Л.С. Не совсем рецензия. Коварство и любовь - Соколы и вороны // «Наш понедельник» №11 от 06.11.1922 с.3 // Там же, с.229-231

12. Выготский Л.С. Преступление и наказание - Золотая осень - На дне // «Наш понедельник», №4 от 18.09.1922 // Там же, 199-202

13. Выготский Л.С. Последний спектакль // «Наш понедельник» №28 от 12.03.1923 с.3 // Там же, с.288-289

14. Эйзенштейн С.М. Неравнодушная природа // С.М. Эйзенштейн. Теоретические исследования (1945-1948). Избр. произв. в 6 т. Т.3. М.: Искусство, 1964, с.61

15. Выготский Л.С. Джентельмен // «Полесская правда», №1009 от 28.09.1923, с.3 // Собкин В.С. Комментарии к театральным рецензиям Льва Выготского; Выготский Л.С. Театральные рецензии — М.: Институт социологии образования РАО, 2015. — с. 460-461

16. Выготский Л.С. Красный факел // «Наш понедельник» №38 от 28.05.1923 с.3. // Там же, с.334-335

17. Выготский Л.С. Гастроли Утесова и Форреггера // «Наш понедельник» № 46 от 23.07.1923 с.3 // Там же, с.412-413

18. Выготский Л.С. Первая ласточка, «Дыбук» в постановке Рубина // «Наш понедельник», №32 от 09.04.1923 с.4 // Там же, с.295-297

19. Выготский Л.С. Гастроли труппы Азагаровой // «Наш понедельник», №37 от 21.05.1923, с. 4 // Там же, с.323-324

20. Выготский Л.С.Гастроли Соловцовской труппы // «Наш понедельник», №3 от 11.09.1922, с. 3 // Там же, с.190-192

21. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т.2. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1983, с.355-356

22. Выготский Л.С. Гастроли Е.В. Гельцер // «Наш понедельник», №3 от 11.09.1922, с. 4 // Собкин В.С. Комментарии к театральным рецензиям Льва Выготского; Выготский Л.С. Театральные рецензии — М.: Институт социологии образования РАО, 2015. — с. 177-179

23. Выготский Л.С. Без руля и без ветрил // «Наш понедельник», №28 от 12.03.1923, с.3 // Там же, с.275

24. Выготский Л.С. Гастроли Красного факела. Зеленое кольцо - Младость - Монна Ванна // «Наш понедельник». №40, 11.06.1923, с.3 // Там же, с. 361-364

25. Выготский Л.С. Гастроли Красного факела. Шут на троне. - Игра

интересов // «Наш понедельник», №41 от 18.06.1923, с.3 // Там же, с. 369-372

26. Выготский Л.С. Гастроли «Красного факела». Сверчок на печи. - Собака на сене. - Океан. - Победа смерти // «Наш понедельник», №39 от 04.06.1923 с.3 // Там же, с.339-343

27. Выготский Л.С. Уриэль Акоста - Гроза // «Наш понедельник», №12 от 13.11.1922, с.3 // Там же, с.234-236

28. Выготский Л.С. Гастроли второй студии МХАТ // «Наш понедельник», №51 от 27.08.1923, с.3 // Там же, с.431-433

29. Выготский Л.С. На дне // «Полесская правда» №1043 от 09.11.1923 // Там же, с.494-495

30. Выготский Л.С. Не совсем рецензии. Мещане // «Наш понедельник» №27 от 27.05.1923, с.3 // Там же, с.271-272

31. Выготский Л.С. Заметки о еврейском театре // «Наш понедельник», №37 от 21.05.1923 с.4 // Там же, с.326-327

32. Выготский Л.С. Маленькие кусочки театра // «Наш понедельник», №28 от 12.03.1923, с.3 // Там же, с. 281-282

33. Выготский Л.С. Комедия двора // «Полесская правда», № 1029 от 21.10.1923 с.3 // Там же, с.483-484

34. Мейерхольд Вс. Э., Бебутов В. М., Аксёнов И. А.. Таблица амплуа // Мейерхольд Вс. Э., Бебутов В. М., Аксёнов И. А. Амплуа актёра. М., 1922, с. 6 – 11

35. Собкин В.С., Нистратов А.А., Грачева А.М. Персонажи фильма в пространстве социальных стереотипов // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. – 1989. – № 1. – С. 38- 44

36. Грачева А.М., Нистратов А.А., Собкин В.С. Персонажи фильма в пространстве театральных амплуа // Вестник Московского Университета. Сер. 14. Психология. – 1990. – № 1. – С. 24-33

37. Выготский Л.С. Ревизор – Флавия Тесини – Цена жизни – Певец своей печали – Овод // «Наш понедельник», №8 от 16.10.1922, с.3 // Собкин В.С. Комментарии к театральным рецензиям Льва Выготского; Выготский Л.С. Театральные рецензии — М.: Институт социологии образования РАО, 2015. — с.212-215

38. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.

39. Выготский Л.С. Хорошо сшитый фрак // «Наш понедельник», №13 от 20.11.1922, с. 3. // Собкин В.С. Комментарии к театральным рецензиям Льва Выготского; Выготский Л.С. Театральные рецензии — М.:

Институт социологии образования РАО, 2015. — с.241-242

40. Выготский Л.С. Королевский брадобрей // «Полесская правда», №1025, от 17.10.1923, с. 3. // Там же, с.479-480

41. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М.: Художественная литература, 1972

42. Лотман Ю.М. Пушкин. СПб.: Искусство, 2003.

43. Выготский Л.С. Запоздалые отзывы // «Наш понедельник» № 22 от 22.01.1923, с. 3 // Собкин В.С. Комментарии к театральным рецензиям Льва Выготского; Выготский Л.С. Театральные рецензии — М.: Институт социологии образования РАО, 2015. — с.261-262

44. Выготский Л.С. Слесарь и канцлер // «Полесская правда», №1038 от 01.11.1923, с. 4. // Там же, с.490-491

45. Выготский Л.С. Какой счастливейший день вашей жизни, или Восклицательный знак! // «Наш понедельник», №28 от 12.03.1923, с. 3. // Там же, с.279.

46. Станиславский К. С. Собрание сочинений: В 9 т. М.: Искусство, 1990. Т. 3. Работа актера над собой. Ч. 2: Работа над собой в творческом процессе воплощения: Материалы к книге. – С. 268-271.

47. Выготский Л.С. Орленок – Ученик дьявола // «Наш понедельник», №14 от 27.11.1922, с. 3 // Собкин В.С. Комментарии к театральным рецензиям Льва Выготского; Выготский Л.С. Театральные рецензии — М.: Институт социологии образования РАО, 2015. — с.244-246

48. Фрейд З. О нарцизме // Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности. Репринтное издание. – Минск, 1990

49. Выготский Л.С. Нечаянная радость // «Полесская правда», №1058 от 27.11.1923, с. 4. // Собкин В.С. Комментарии к театральным рецензиям Льва Выготского; Выготский Л.С. Театральные рецензии — М.: Институт социологии образования РАО, 2015. — с.510-511,

Концепция переживания Л.С.Выготского: от совместного знания к преодолению одиночества

Л.А. Пергаменщик.
Профессор, Доктор психологических наук,
Белорусский Государственный Педагогический Университет имени
Максима Танка
Минск, Белорусь

Кризисная психология как отрасль психологической науки имеет большой временной отрезок становления и развития, но небольшой временной период с начала ее концептуализации. Можно обозначить появление кризисной психологии 1980 годом, когда американский психолог М. Горовиц предложил выделить в DSM-III особую диагностическую группу «посттравматическое стрессовое расстройство» (ПТСР). Для дальнейшего развития кризисной психологии требовалось выработать и операционализировать собственную систему понятий, которая бы справлялась с описанием поведения человека в кризисных ситуаций жизненного пути. Первый ряд понятий был найден и описан достаточно быстро, успешно и им эффективно пользуются как ученые так практики. Это понятия: стресс, кризис, травма, кризисная ситуация и кризисное событие, тревога и страх, код выживания, преодоление и ряд других. Несмотря на то, что понятия кризисной психологии имели различную интерпретацию в зависимости от принятой ученым теории описания их место в новой отрасли психологии ни у кого не вызывало сомнения. Однако понятие «переживание» не находило свое место в системе категорий кризисной психологии.

В течение всей своей научной деятельности Выготский обращался к понятию «переживание», примерял и проверял возможность «переживания» выступить в качестве базовой категории создаваемой психологии. Может быть, особое отношение к театру, увлечение Спинозой (подарок отца Выготскому гимназисту), сцена, которая объединяет

личность и ситуацию подводило его к понятию переживание?

Я выделил три этапа, другими словами три сцены, на которых Выготский выступал и как автор и как сценарист и как герой той психологии, которую он оставил после себя, где культура и история предложила в качестве механизма становления личности — переживание.

Сцена первая. Переживание как базовая единица сознания (структурная составляющая).

Часть первая. Переживание как базовая единица сознания. Часть вторая. Переживание как механизм разрешения конфликта между участниками сцены жизни. Часть третья. Переживание как реализация сущностного в человеке в процессе признания трагического как определяющего. Итак, составляющие переживания: структурная, динамическая, экзистенциальная.

В своих лекциях («Кризис трех лет» и «Кризис семи лет») прочитанных в 1933/1934 учебном году в Ленинградском педагогическом институте имени А. Герцена, Выготский отмечает: категория «переживание» занимает особое ведущее место в психологии и определяет это место. Переживание есть основная, ведущая единица (базовое понятие) для изучения личности и среды в их единстве так как «переживание и есть единица личности и среды, как оно представлено в развитии» [4, с.382]. До этого он никогда так определенно и очевидно, так демонстративно не определял точку зрения на место «переживания» в психологии.

В настоящее время эти строчки стали общепринятыми в мировой психологии при анализе переживания. Но мне важно посмотреть работает ли концепция Выготского в особых, кризисных условиях жизни человека. Что происходи с человеком в ситуации стресса, кризиса, невозможности продолжать существовать с прежним опытом жизнедеятельности.

Давайте вместе с классиком, опираясь на его текст, перечислим признаки искомого понятия, примеряя их к ситуации кризиса в жизни человека.

Во-первых, через переживание мы можем представить единство личностных и средовых моментов. Это означает, что переживание

позволяет соединить разорванную непрерывность нашего бытия.

Во-вторых, переживание надо понимать как внутреннюю позицию человека к тому, или иному моменту действительности. Важный момент кризисного вмешательства установить потерянное отношение человека к травмирующей ситуации, ее принятие, осмысление, преодоление.

В-третьих, важнейшей характеристикой переживания является такой признак как интенциональность. Выготский отмечал: «Всякое переживание есть всегда переживание чего-нибудь. Нет переживания, которое не было бы переживанием чего-нибудь» [4, с.382]. В посткризисной ситуации не смотря на эффект суженного сознания, тоннельного зрения возникает расплывчатый феномен неопределенности: мне плохо, но сказать, определить точку плохости я не могу и не хочу. В такой ситуации мне трудно приступить к процессу преодоления, так как у меня нет объекта моей невозможности и неопределенности. Возвращение интенциональности переживанию задача психолога на данном этапе психологического вмешательства.

В четвертых, переживание индивидуально, так как всякое переживание есть мое переживание. Четвертый признак переживания применительно к переживанию кризисных событий противоречив. С одной стороны нам надо снять эффект уникальности, показать что схожие ситуации вызывают схожие переживания у многих людей. С другой стороны мы должны показать, что твои переживания неблагополучия есть нормальные реакции (нормальные переживания) на ненормальные ситуации.

В-пятых, переживание имеет признак ситуативности, так как оно показывает, «чем данный момент среды является для личности» [4, с.383]. Этот признак переживания очень важен для кризисной психологии, которая стремиться ограничить стрессовое состояние личности данной ситуацией и расширить солнечную систему пострадавшего на нетронутые сферы его жизни.

Таким образом, Выготский выделил следующие признаки переживания: индивидуальность, ситуативность, интенциональность, что позволит рассматривать человека в единстве личностных и средовых моментов и свидетельствовать (судить) о характере отношения человека к

фрагменту действительности. Эти признаки базового понятия психологии, которые имеют достойные перспективы для анализа поведения человека в кризисной ситуации.

Выделив основные характеристики переживания, Выготский объявляет место, которое должно занять эта категория в психологии: «действительной динамической единицей сознания, т.е. полной, из которой складывается сознание, будет переживание».

Теперь психологу исследователю хотелось бы получить ответ на очевидный вопрос как фиксировать, изучать переживание? Выготский не дает на этот вопрос обстоятельного ответа, он скорее намечает пути дальнейшего теоретического поиска. «Любой анализ трудного ребенка показывает, что существенна не сама ситуация, взятая в ее абсолютных показателях, а то, как ребенок переживает эту ситуацию» [4, с.383]. Я думаю допущение: «анализ трудного ребенка» сужает принципиальное положение Выготского, эта фраза более точно, на мой взгляд, должна звучать так: «для анализа человеческого поведения важно не сама ситуация, взятая в абсолютных показателях, т.е. измеряемая статистически, а то, как человек переживает эту ситуацию». И можно добавить, что для кризисной ситуации значение механизма переживания возрастает во много раз

Далее Выготский делает предварительный методологический вывод: «Это обязывает к глубокому внутреннему анализу переживания ребенка, т.е. к изучению среды, которое переносится в значительной степени внутрь самого ребенка, а не сводится к изучению внешней обстановки его жизни. Анализ становится очень сложным, мы наталкиваемся здесь на огромные теоретические трудности (курсив мой — Л.П.*)» [4, с.383]. Провозгласив всю сложность теоретических трудностей, Выготский не объяснил ни что это за трудности, ни почему они возникли, для какой психологии это является трудностью. Может он сами принял участие в создании этих методологических трудностей и ограничений? Методология психологии Выготского, которую он активно создавал, а его ученики подхватили и пропагандировали, содержала ли в себе возможности для преодоления, объявленных теоретических трудностей в изучении переживания?*

Сцена вторая. Переживание как механизм разрешения конфликта между участниками жизненной сцены. Закон культурно-исторического

развития сформулировал Выготский в следующем виде: всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцену дважды, в двух планах, сперва – социальном, потом – психологическом, сперва – между людьми, как категория интерпсихическая, затем внутри ребенка, как категория интрапсихическая. Это относится одинаково к произвольному вниманию, к логической памяти, к образованию понятий, к развитию воли.

Данные слова хорошо известны, их часто приводят, не вникая в контекст: и так всем понятно, о чем идет речь. Действительно, высшие психические функции сначала складываются в социальных отношениях между людьми и только потом переходят во внутренний план, становятся внутренними психическими функциями, то есть интериоризируются. Итак, истоки человеческого сознания находятся в системе социальных отношений. В этом одна из главных отличительных особенностей подхода Выготского к проблеме развития сознания. И это действительно отражает существенное в законе Выготского.

Существенное, но не все. Но так ли все просто и так ли все очевидно при такой интерпретации основной формулировке основного закона. Всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцене дважды. Заметим, речь идет не о психическом развитии, не об интеллектуальном развитии, а именно о развитии культурном. Это, во-первых. Во-вторых, интересное прочтение культурно-исторического закона предложил Н. Вересов (статья в 85 номере журнале «НЛО» за 2007 год) [2]. Итак, во-вторых, вслед за Н. Вересовым расшифруем эту формулу, раскроем ее значение. Всякая функция появляется в двух планах: сначала социальном плане, как драматическое столкновение двух людей, как коллизия, конфликт, противоречие, требующее разрешения и сопровождающееся эмоциональными личностными переживаниями.

Что это за функция, которая появляется на сцену жизни дважды: сначала между людьми, а потом внутри личности? Почему он обозначил эту функцию термином «категория». Почему столкновение внутри личностных позиций следует рассматривать как событие драмы развития личности, как коллизия, конфликт, переживаемый человеком факта собственной судьбы.

Таким образом, механизмом культурного развития ребенка

(произвольное внимание, логическая память, образование понятий, развитие воли) утверждает Выготский является опыт переживания, который включен как в процесс интериоризации так и в процесс экстериоризации.

Что дает основание утверждать, что Выготский имел в виду, именно такое, прочтение с использованием понятий «драматическое столкновение», «конфликт», «драма развития личности» и для нас имеющее принципиальное значение понятие «переживание», которое в законе появляется дважды. Сначала переживание как следствие межличностных столкновений, а затем переживание как следствие возникших новых позиций внутри личности.

Заметим, - пишет Н. Вересов, что Выготский чрезвычайно точен в деталях: не "на двух уровнях — социальном и психологическом", а именно в двух планах одной сцены драмы! Нет никаких уровней, а есть одна сцена, — сцена нашей жизни, — на которой разворачивается драма развития личности.

И на ней, как и на сцене театральной, есть два плана — передний план (авансцена), на котором происходят внешние коллизии, столкновения характеров, позиций, стремлений. И план второй — скрытый, неявный, индивидуальный, но не менее напряженный, где эта же категория, драматическое столкновение, разворачивается вновь.

Вересов продолжил дальнейший анализ знаменитой формулы, обратив внимание на слово, над которым мало кто задумывался в виду его очевидности – «категория». «В языке тогдашней культуры под словом "категория" понималось нечто весьма определенное: категория есть острое столкновение позиций, характеров, драматическая коллизия, конфликт между людьми или внутри человека, столкновение, сопровождаемое острыми эмоциональными переживаниями. Термин этот широко использовался в живописи, поэзии, музыке, но особенно — в театре, в языке театра, театральной режиссуры. В Словаре театральной антропологии это слово операционализировал Вс. Мейерхольда, с которым Выготский дружил, слово "категория" именно так и интерпретируется [6]. В этой же словарной статье Вс. Мейерхольд пишет, что категория есть столкновение, открытый или скрытый конфликт, есть суть драмы, ее основная структурная

единица. Драматическое произведение, в широком смысле, состоит из ряда событий — категорий, но и слова о том, что высшие психические функции появляются на сцене и что они появляются в двух планах, использованы Выготским отнюдь не как красивости, необязательные метафоры. Наоборот, они наиболее точно и полно выражают суть дела — далеко не каждое социальное отношение, социальное взаимодействие может стать внутренней высшей психической функцией, а только то, которое появляется на сцене как категория, как единица драмы.

Следует отметить, что для людей, живущих во времена культуры Выготского и говорящих на ее языке, слово это было понятно и ни в каком переводе, ни в какой расшифровке не нуждалось.

Таким образом, закон культурно-исторического развития описывает две сцены человеческой жизни, связанные между собой переживанием и не завершающиеся при переходе во внутренний план, как не завершается человеческая жизнь. Надо отметить, что здесь речь идет о переживании, но не трагического одиночества, а переживание культурного роста в социальной ситуации развития.

Встреча человека с кризисной ситуацией запускает двухплановый механизм преодоления. На первом плане взаимодействия развивается конфликт интересов: человек стремиться сохранить непрерывность своей жизнь, как жизни благополучной и жизненная ситуация, которая не дает для этого никаких оснований. Человек запускает механизм принятия новой ситуации жизненного пути. Второй план предполагает внутри личностное изменение: новую ситуацию следует перестроить, переосмыслить, а значит пережить. Так может выглядеть закон культурно-исторического развития кризисной ситуации жизненного пути.

Сцена третья. Переживание как способ преодоления страдания и одиночества (экзистенциальная составляющая). Л.С. Выготский еще перед тем, как поставил перед собой задачу создания марксистской психологии, подготовил ряд статей по психологии искусства, в которых сформулировал свое представление о человеке, о жизни и смерти, тем самым представил контуры возможной психологии.

Рассмотрим этюд “Трагедия о Гамлете, принце датском, У Шекспира”». Какое мировоззрение проговаривает Выготский в этой

работе? Это мировоззрение трагического одиночества и его молитвенного преодоления. Будущий классик советской психологии пишет: “Мы оторваны от круга. Как когда-то оторвалась Земля. Скорбь — в этой вечной отъединенности, в самом “я”, в том, что я не ты, не все вокруг меня, что все — и человек, и камень, и планеты — одиноки в великом безмолвии вечной ночи. И как мы ни назовем непосредственно ближайшую причину трагического состояния: роком или характером, мы придем все равно к истоку этого состояния: к бесконечной вечной отъединенности “я” к тому, что каждый из нас бесконечно одинок».

«Вечная ночь одиночества» — вот основной мотив работы. Грузинский мудрец Мераб Мамардашвили 60 лет спустя, писал: «... человек редко с кем-то... он вечно одинок». Трагедия человека состоит в самом факте его существования и, как писал философ “при всем проблематичности существования человека” ее, эту жизнь надо закончить. Но как? Л.С. Выготский предлагает: “Трагедию надо закончить, надо восполнить в себе, в своем переживании ... Вся она уходит в смерть и молчание”. Но поиск смысла жизни не в разделенности и скорби одиночества, а в воссоединенности, преодолевающей этот разрыв, таинство соединяющий два мира. Чем же восстанавливается единство? Переживанием экзистенциальной тревоги смерти в ситуации молчания - отвечает будущий классик психологии.

Переживание через молитву уточняет Выготский в допсихологический период своей творческой активности. Молитвой, “ибо там, где молитва (слияние), — пишет Выготский, — там трагического нет, там кончается трагедия”. Что это за молитва, которая соединяет, которая ограждает наше Я от трагичности человеческого бытия? Таинству молитвы предшествует молчание.

Любой диалог, включая и терапевтический, состоит из слов и молчания. Молчание может означать, что возникли условия для появления контекста из двух текстов, из соприкосновения «Я» и «Ты». Пауза молчания уступает месту переживания. Запускается механизм страдания **через переживания трагического, через страдание экзистенциального одиночества.**

Позже об этом писал М.М. Бахтин: «Второй предел (познание

личности — Л.А.) — диалог, вопрошание, молитва. Здесь необходимо свободное самораскрытие личности. Критерий здесь не точность познания, а глубина проникновения»[1, с. 429]. Итак, Л.С. Выготский для преодоления трагедии одиночества предлагает механизмы: молчание-молитва-диалог, как и его не менее знаменитый современник – Бахтин.

В вышедшей в 2-16 году книге Собкин В.С. выделяет значимые слова из культурного текста Выготского: для истинного общения людей между собой обычный язык недостаточен, он слишком материален. Настоящее общение осуществляется при помощи молчания. Отсюда и требование раскрыть перед зрителем «общение душ» без помощи слов. Неслышимой диалог (7, с. 38.).

Еще один интерес раннего Выготского обращение к проблеме страдания, к проблеме, которую и современная психология не очень-то жалует, так, как будто она выполняет завещание М. Горького, который считал, что «Страдание — позор мира и надобно его ненавидеть, для того чтобы истребить» (слова травмированной личности отметил бы кризисный психолог).

В статье Л. С. Выготского “Траурные строки (День 9 ава)” (1916) [3] делается попытка дать ответ на вопрос как надо относиться к проблеме страдания. Сам автор затрагивает более широкую проблему «Зачем нам нужен исторический траур». Зачем беречь траур, зачем его лелеять веками, зачем эта вечная скорбь. Ключевое слово во всех этих стенаний – вечное. “Печалью в вышине отмечена звезда моя» — подводит итог своих размышлений Л.С. Выготский. Да печаль, но в вышине, но звезда. Только через страдание человек может прикоснуться к вечному, к бессмертному, только через страдание он в состоянии преодолевать тревогу смерти и судьбы. Смысл страдания не в бегстве от него и не в мазохизме его болезненной ткани, он обретается при вознесении страдания, в молитве к богу в себе [3]. Выготский не мог почти сто лет назад, что сформулировал пароль посттравматического роста: печаль – в вышине — звезда. Близка по значению и формула кризиса: опасной – жизни — шанс.

Через страдание человек получает шанс выполнить основное предназначение своего появления в мире, о чем говорил Сартр: человек пришел в этот мир, чтобы стать богом.

Итак, намечен предмет кризисной психологии: выразительное и говорящее бытие, где концепция «переживание» служит преодолению страдания и одиночества.

Возможности исследования понятия «переживание». 17 ноября 1996 году родился Л.С. Выготский, и в этот же день его уже «ждал» М.М. Бахтин, который родился ровно на один год раньше. Через Витебск (20 годы) у них была возможность встретиться: Бахтин в 22-23 годах вел уроки литературы в средней школе, а Выготский ездил в Витебск с планом создать в этом городе искусства театральную школу.

Понятно, что культурная среда двух гениев отечественной культуры предоставляла им условия для идейного объединения. Основы методологии позволяющей, с моей точки зрения, приступить к изучению переживания как динамической единицы сознания, были предложены Бахтиным конце 30–х годов. Заметки «К философским основам гуманитарной науки»[1], содержали четыре принципа науки, позволяющие признать переживание и дать ему достойное место в психологии.

Принцип вненаходимости. Понимание Бахтиным рассматривается как превращение чужого в «свое-чужое». В результате реализуется принцип вненаходимости и возникает некий хронотоп, находящийся в динамике и отражающий сложные взаимоотношения субъектов исследовательского процесса. Только создав поле понимания, можно надеяться на начало познания в сложных ситуациях жизненного пути.

От создания поле понимания к познанию как превращение чужого в «свое-чужое». Эта же идея заложена в законе культурно-исторического развития, который предполагает создание сцены жизни, где актеры ребенок и взрослый существуют в поле понимания и переживания и как следствие познания. Такая же идея заложена в концепции интеллигибельных объектов И. Канта, которые существуя до познания создают условия познания.

Принцип сохранения субъективного. В психологии важно, прежде всего, такое преодоление чуждости чужого, чтобы оно не стало, не превратилось в чисто свое. Чтобы оно не объективировалось в результате научных методов исследования. Итогом научного поиска должно стать не овладение тайнами субъективного в терминах научных понятий («омертвение живого»), а сохранение индивидуального, субъективного.

Теории культурно-исторического развития должен соответствовать метод изучения личности, развивающейся по правилам этой теории. Принцип сохранения субъективного в гносеологии есть следствие этого же принципа в онтологии становления личности. В процессе интериоризации присвоение, преодоление чужого не превращает его в чисто свое.

Принцип незавершенности. Итог познания как понимания — отсутствие итогов в традиционном смысле. За полученным текстом стоит контекст понимания, далекий контекст, который проходит операционализацию в той системе метафор, которым пользуется исследователь. Диалог не заканчивается после физического ухода одной из сторон, он приобретает форму бесконечного и незавершенного.

Переживание как механизм познания не завершается с прекращением непосредственного взаимодействия субъектов познания, он перемещается на авансцену жизненного пути.

Принцип поиска смысла. Человеческий поступок, поведение есть потенциальный текст, который может быть понят как человеческий поступок, а не как физическое действие или как реакция на стимул, и только в диалогическом контексте как смысловая позиция, как система мотивов.

«Человек в поисках смысла» - идея В. Франкла, которая гармонично согласуется с идеей Л.С. Выготского. Для нашего соотечественника переживание человек занят поиском смыслов результатов своей жизнедеятельности через механизмы интериоризации и экстериризации.

Итак, принципы заложены, но современной Бахтину психологией не прочитаны и соответственно не реализованы. Концепция Бахтина могла бы помочь закону культурно-исторического развития, но не случилось, оба ученых были выключены из культуры на много лет.

Подведем итоги рассуждений о становлении и развитии понятия «переживание» в работах Л.С. Выготского.

В текстах Л.С. Выготского представлен концепция теории переживания, состоящий из трех составляющих: переживание как базовая единица совместного знания (структурная составляющая); переживание как механизм разрешения конфликта между участниками жизненной сцены (динамическая составляющая); переживание как способ преодоления

страдания и одиночества через реализацию сущностного в человеке в процессе познания трагического (экзистенциальная составляющая).

Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. /М.М. Бахтин — 2-е изд. — М.: Искусство, 1986. — 445 с.
2. Вересов Н. Культурно-историческая психология Л.С. Выготского: трудная работа понимания (Заметки читателя) /Н. Вересов — М.: «НЛО», 2007, № 85
3. Выготский Л.С. Траурные строки 9 ава, /Л.С. Выготский. — Новый путь, 1916г., № 27. — С.28 — 30.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4 / Л.С. Выготский — Детская психология/Под ред. Д.Б. Эльконина — М.: Педагогика, 1984. — 342с.
5. Пергаменщик Л.А. Прозрения раннего Выготского: выразительное и говорящее бытие // Л.А. Пергаменщик – Психология. 2007 – №2. – С. 3 – 10
6. Словарь театральной антропологии М., 1922
7. Собкин В.С. Комментарии к театральным рецензиям Льва Выготского; Выготский Л.С. Театральные рецензии — М.: Институт социологии образования РАО, 2015. — 568.

Культурно-историческая теория и проблемы психосоматизации личности: учение как овладение собой

С.Н. Жеребцов
Кандидат психологических наук,
Белорусский Государственный Педагогический Университет имени
Максима Танка
Минск, Белорусь

Каждый большой учёный – большой мечтатель. Л.С. Выготский тоже мечтал. В своих трудах он создал такой образ человека, который воплощает данную мечту. Это – человек развивающийся и в развитии становящийся свободным. В своих заметках он пишет: «Грандиозная картина развития личности: путь к свободе» [1, с. 22]. Причём именно психологии, по мысли Л.С. Выготского, принадлежит особая роль в развитии человека как свободного существа. В последних строках работы «Исторический смысл психологического кризиса» отмечается: ««Прыжок из царства необходимости в царство свободы» неизбежно поставит на очередь вопрос об овладении нашим собственным существом, о подчинении его себе. (…) В будущем обществе психология действительно будет наукой о новом человеке» [2, с. 435].

Новый человек – это человек свободный, знающий себя и на основе знания владеющий собой. Следовательно, его свобода будет проявляться в способности быть здоровым.

Верное понимание генезиса личности, её сознания и роли образования в этом процессе имеет колоссальное значение не только для создания развивающей среды, но и такого педагогического взаимодействия, которое оказалось бы саногенным для личности.

Целью данной статьи является выявление и конкретизация положений культурно-исторической психологии, имеющих важное значение для построения саногенного обучения, а также актуализация идеи, в соответствии с которой обучение, развитие, свобода и здоровье –

не просто связанные, но в сущностном плане единые феномены.

В современной науке преимущественно используются либо позитивистские, либо метафизические основания для решения психосоматической проблемы, что ведёт к ошибочным выводам относительно построения стратегии и тактики профилактики психосоматических заболеваний. Эффективной стратегией, реализующей третий путь, видится культурно-историческая психология Л.С. Выготского и его научной школы. Она воплощает собой неклассическое решение психофизической и психофизиологической проблемы. Культурно-историческая психология в опоре на идею диалектического развития образует широкий контекст научной трактовки проблемы психосоматики. Более того, культурно-историческая теория – не только философско-психологическая школа, но и теория, вырабатывающая прикладные и практические приёмы обучающей, развивающей и психотерапевтической работы. По Л.С. Выготскому именно единство в применении принципов философии и практики выступает тем камнем, который презрели строители психологической науки, но который стал во главу угла. Глубокое понимание генезиса и онтологии психического служит необходимым для эффективной практической работы.

В немалой степени современному состоянию одинокого, потерянного, отчуждённого и больного человека способствовало картезианское разделение души и тела, дуализм в понимании психологической жизни. Л.С. Выготский, критикуя полное разделение сознания и жизни в философии Декарта, пишет, что у него «… жизнь оказывается абсолютно бессмысленной, страсти – абсолютно безжизненными» [3, с. 267]. Это решение относительно теории вопроса о единстве души и тела в принципе имеет самое непосредственное отношение к возможности каждого из нас быть живым и здоровым. Эта дилемма, которую сформулировал У. МакДауголл ещё в начале 20 века относительно развития психологии, звучит предельно просто: человек или автомат.

Именно в теоретической традиции культурно-исторической психологии были операционализированы понятия и сформулированы идеи, которые выступают принципиальными для содействия человеку

в овладении собой, в его способности так переживать события жизни, чтобы это переживание не разрушало саму жизнь. Стоит заметить, что культурно-историческая теория во многом определила становление медицинской психологии, психологической помощи и психотерапии как видов деятельности по содействию человеку посредством диалога и формирующих личностные новообразования психологических процедур в разрешении жизненных проблем.

С точки зрения культурно-исторической теории человек развивается потому, что им движет аффект (у Л.С. Выготского аффект – не просто эмоциональная вспышка, но целостная мотивационно-эмотивная тенденция). Если человек как-либо фиксирует (обозначает) эту тенденцию, этот аффект (стикер на зеркале, точка на руке, один из пунктов в списке дел на следующий день), он, как и индеец с узелком на память, в этом знаке концентрирует многие свои психологические феномены, связанные с реализацией аффекта. Более того, он может отстранённо (с позиции этого знака) обозревать эти феномены, они становятся локализованными, ограниченными, осознаваемыми и управляемыми. В попытке с помощью знака совершить некую операцию, которая без знака была бы невозможной, человек формирует у себя новообразование – психологическую систему, психологический функциональный орган.

Но есть различные способы обозначения, обобщения, ограничения. Есть различные системы значений, которые развиваются и в культуре, и на жизненном пути отдельной личности. Более того, человек оперирует многими системами значений, с помощью которых он конструирует различные смысловые реальности. Он способен занять позицию «над» любой семиотической системой. На наш взгляд в этом и заключается психологическая сущность субъектности личности – в способности обозревать одну систему значений (и связанную с ней смысловую систему) с позиции другой системы значений. В этом состоит суть трактовки Л.С. Выготским сознания как динамической смысловой системы.

Характер смысловой реальности, характер переживаний человека и характер его самоуправления зависят от культурно специфичных систем значений, лежащих в основе осмысления мира и себя. Степень обобщённости знака, способность знака быть понятием, отражает степень свободы человека

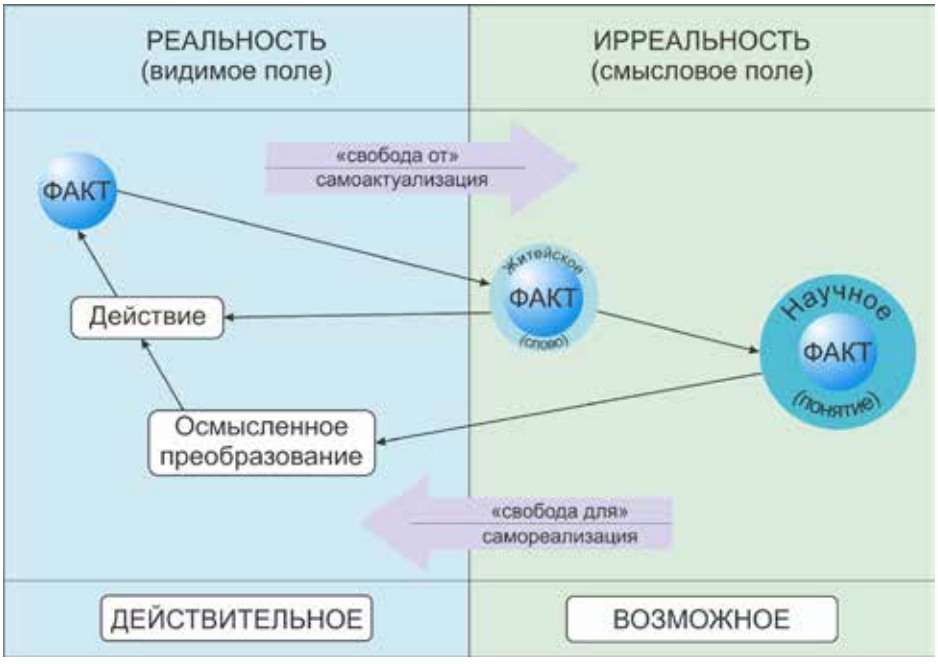
от наличной (частной, видимой) ситуации. Различные смысловые системы имеют различную степень репрессивности или саногенности по отношению биологическим системам. Проще говоря, человек культурными средствами может либо высвобождать, либо подавлять природные силы. Жизнь какой-либо биологической системы оказывается зависимой от смысловой системы, контекст которой определяет болезнь или здоровье. Новообразование как результат обучения является неврозогенным или саногенным в зависимости от того, в какую смысловую систему оно попадает, как это новообразование используется личностью.

Но знак для себя – это, изначально, знак как средство влияния на другого. В знаке сконцентрировано не только индивидуально-личностное содержание, но и социотипическое, разделяемое группой людей. Знак коммуникативен и аутокоммуникативен. Он – средство общения, обобщения, рефлексии и переживания. Не случайно Л.С. Выготский повторял: каково общение, таково и обобщение. Обобщённое представление реальности – это план сознания, план ирреального. Сознание – не просто отражение реальности, но её концептуализация для обнаружения возможностей более полного бытия. Переживание в нашей трактовке будет выступать процессом соотнесения реального и ирреального, действительного и возможного, когда аффект означается и становится понимаемым, когда для него определяется предмет и условия удовлетворения. Действительно, у культурно вооружённой личности отдельные эмоции и реакции, будучи означенными, становятся переживанием – «единством аффекта и интеллекта».

Принципиально важна не тематическая направленность системы значений (например, научная сфера, сфера профессиональной деятельности), а её обобщающая роль, способность знака становиться понятием. Любое понятие – это орган осознания, отвлечения от частностей, ограничения и иерархизации внутренней феноменологии человека. Поэтому любое понятие – орган овладения собой и эмансипации от воспринимаемой ситуации, включая эмансипацию от внутренней ситуации организма – вплоть до свободы от витальных потребностей (как человек, восходящий за идею на костёр). Понятие – это психологический орган свободы.

Однако свобода не является простой независимостью от чего-то. Независимость – это негативная сторона свободы («свобода от»). В этом контексте в психологии обсуждаются такие проблемы, как адаптация, управление стрессом, копинг-стратегии. Позитивный смысл свободы («свобода для») состоит в осознаваемой возможности реализовать аффект, какую-нибудь значимость. Один из многих замечательных афоризмов Л.С. Выготского звучит так: свобода – аффект в понятии. В этом контексте в психологии изучается самореализация и осмысленная жизнь, свобода и творчество. Эти категории и обусловливают здоровое бытие, причём не просто соматическое, но и психологическое, духовное.

Схематически эту последовательность идей культурно-исторической психологии можно представить в виде рисунка:



Л.С. Выготский описывает ситуацию, когда у животных, маленьких детей восприятие сразу определяет моторику, т.е. воспринимаемое поле – это руководство к действию, восприятие связано непосредственно с действием. Совсем другую ситуацию мы имеем, когда между восприятием и действием стоит знак, слово, особенно научное понятие. Интересно, что разрушение речи даже у взрослого человека (при афазии) приводит

вновь к этой зависимости от видимого поля. «Лишенный речи, которая сделала бы его свободным от видимой ситуации и позволила планировать связную последовательность действий, афазик оказывается рабом непосредственной ситуации в сто раз больше, чем ребенок, владеющий речью» [4, с. 26]. При распаде сознания, который отнимает субъекта у него самого, вся внутренняя единая динамика распадается на отдельные процессы, которые подчинены только инстинктивному, рефлекторному поведению в воспринимаемой ситуации, человек становится реагирующим организмом.

Если все другие живые существа болеют по причинам, заложенным в теле или в среде, то человек имеет ещё отношение к своей жизни, к своему телу, к своему окружению. И это отношение принципиально. Оно либо раскрепощает, приумножает силы организма, либо угнетает их, приводя к болезням и даже к смерти. Само отношение возможно благодаря смысловой системе личности, порождённой знаками, символами, словами, понятиями.

Смысловое поле отличается от видимого поля временным измерением, когда свои значимости человек может размещать не только в пространстве, но и во времени. Слова, понятия, образуя внутренний мир, мир возможностей, встраиваются в природные процессы, преобразуя их. Человек овладевает собой, его поведение и переживание подчиняется воле. Л.С. Выготский поясняет: «Исследования, на которые мы опираемся, объясняют нам, чего именно недостает действию обезьяны, чтобы стать волевым: волевое *действие начинается только там, где происходит овладение собственным поведением с помощью символических стимулов» [4, с. 50].*

Вводя в работу памяти узелок, зарубку, что-то другое, человек не мобилизует свои естественные возможности, а организует ситуацию вовне, организует себя через организацию вещей и искусственных стимулов. Он становится субъектом культурного действия. И вся его телесная организация принципиально перестраивается, натура окультуривается. Необходимость в натуральном усилии отпадает, но возникает возможность усилить эффективность деятельности через вовлечение в процесс, который одновременно является средством

саморегуляции. Натуральное усилие превращается в духовном акте, получает в нём расцвет. Но, к сожалению, многие люди продолжают использовать натуральное усилие для реализации вполне культурных видов деятельности (повысить голос в трудной беседе, сильнее нажать на клавишу, если нажатие не даёт нужного эффекта, взволновать себя перед выступлением, готовя организм к борьбе или бегству, хотя ни того, ни другого делать не требуется и т.д.). Возникает стресс, перенапряжение, которые при хроническом варианте формируют психосоматический симптом.

При организации поведения, общения, мышления с помощью средств, важно обратить внимание на характер этих средств. Л.С. Выготский различал житейские и научные понятия. Убеждения становятся болезнетворными предубеждениями в пространстве сознания, организованного житейскими понятиями. Именно научные понятия – средства ориентировки в сложном мире. Они более адекватны сложности, противоречивости, изменчивости мира. Смысловые системы сознания, построенные на научных понятиях, не избавляют, конечно, от психосоматической симптоматики. Но характер этих симптомов, их роль в личностной динамике будет совершенно иной, если сознание человека научно. Сам симптом в пространстве творческого человека, рефлексирующего себя и свою жизнь на научной основе, становится знаком личности, а не её поработителем. Р.М. Рильке заметил: «Если мои дьяволы оставят меня, то, боюсь, мои ангелы тоже разлетятся кто куда». Культурно и научно вооружённая личность вполне осознаёт симптом, используя напряжение, которое он создаёт в смысловых системах, в целях творчества и развития. По О. Ранку «невротик – это несостоявшийся художник». В конце концов переживаемое противоречие в смысловых позициях – основа эстетической реакции по Л.С. Выготскому. Эстетическая реакция действует не только катарсически, но и возвышающе, она буквально наполняет энергетически человека, «развязывает силы для бытия», если использовать фразу М.М. Бахтина. Человек с научным сознанием имеет возможность играть контекстами, разрешать конфликт, помещая его в иную смысловую систему. Такой человек всегда помнит о возможности другой точки зрения, другой

внутренней позиции, которая принципиально изменяет переживания и соматическое состояние.

Психосоматические феномены недвусмысленно демонстрируют, что научная трактовка психологической жизни должна опираться на доказательство несводимости всей реальности к безличной игре физических сил, физиологических процессов. «В культурно-историческом подходе психическое развитие увязано с превращением элементарных, натуральных процессов в высшие, культурные. Главное отличие элементарной психики от культурной в том, что первая просто есть, а второй субъект владеет, т.е. он может ею сознательно управлять» [5, с. 59]. Сознание – не просто субъект познания. Оно выступает не только гносеологической, но и онтологической категорией. Личность, обладающая сознанием как высшей системой психологического функционирования, вырабатывает в ходе жизни такие регулятивные механизмы, которые в большей или меньшей степени могут быть природосообразными и культуросообразными, в большей или меньшей степени саногенными и патогенными. Свобода и необходимость как сущностные характеристики жизненной ситуации личности обращают в таком случае к её основному «функциональному органу», к наиболее общей психологической системе – сознанию. Сознающая личность выстраивает картину мира, место человека в нём, образ себя, способы преодоления трудностей. По утверждению А. Маслоу, невротик – не только болен эмоционально, но и когнитивно ошибается. Сознание является динамической смысловой системой, в которой особое место имеют «практики себя», т.е. человек использует себя в целом и своё тело как средство. И в этой связи решающим в этиологии психосоматического заболевания выступает момент смыслообразования, а именно вопрос о том, какое место в смысловой системе личности занимает то или иное событие, факт жизни, потребности организма. Это вопрос о том, как человек «обходится» с усвоенным им культурным опытом, включая и опыт обращения со своим телом с присущими ему потребностями и использования своего тела как средства.

Именно поэтому культурно-историческая психология принципиально отвергает монополию естественно-научного анализа проблемы здоровья человека, не принимает она и дуалистической

душевно-телесной детерминации, но отстаивает необходимость генетико-семиотического (гуманитарного) подхода к её решению. Человек как существо, высшим уровнем регуляции которого является сознание, выступает субъектом своего бытия, в том числе субъектом своего здорового развития. Л.С. Выготский отмечал: «То, что произошло в современной психологии эмоций, может быть лучше всего выражено безнадежным возгласом одного из героев чеховской драмы – дряхлого старика, оставленного в покинутом доме, в котором заколачивают окна: «Человека забыли!» [3, с. 268].

Конечно, различные функции организма и телесные системы в различной степени обусловлены психической и, тем более, сознательной активностью. Они развиваются гетерохронно и имеют различную степень опосредствованности. Вполне логично утверждать, что чем больше функция организма «завязана» на поведение (причём это поведение значимо для других и его субъекта, т.е. является личностным), тем больше эта функция культурно задана, тем отчетливее ее проявления отрегулированы социальными нормами, тем очевиднее роль сознания, тем сложнее эта функция по своей структуре, тем больший потенциал опасности её нарушения или разрушения. Наиболее сопряжены с психологическим функционированием реакция боли, дыхательная, пищевая, сексуальная функция, широкий спектр моторных проявлений. Глубина и масштаб психологического влияния на телесные функции определены характером координации спектра деятельностей, в структуру которых необходимо включена каждая телесная функция. Итак, соматические процессы вполне реальны и объективны. Но, став фактом сознания, они начинают подчиняться законам субъективного. Генетически ребёнок овладевает с помощью культурных средств вначале своим поведением «в мире» и по мере этого своими телесными проявлениями, «внутренним поведением» организма.

Особое значение в этом плане имеет онтогенез психологических систем, вовлекающих аспекты соматического функционирования. Т.е. характер психосоматики детерминирован исторически и социально, для конкретного человека он раскрывается в динамике социальной ситуации развития, в семиотическом пространстве которой разворачиваются или

угнетаются жизненные силы организма: как ребёнок приучен телесно выражать свои чувства, как он решает проблему опрятности, как он усвоил многие другие правила. Принципиальной здесь оказывается позиция взрослого, содержание и характер взаимодействия с ребёнком, поскольку они (содержание и характер взаимодействия) через интериоризацию становятся морфологией поведения и переживания ребёнка, его саморегуляцией, способами распоряжения телесностью, они превращают природное тело в культурный организм, они превращают тело в личность.

В возрастной динамике телесность всё более «психологизируется», поведение ребёнка и обращение с собственным телом всё более характеризуется признаком овладения. Это осуществляется в том числе и в связи с освоением системы телесных обозначений, на основе чего выстраивается образ тела и высшие уровни регуляции поведения. Сопряжённость структур телесного и эмоционального опыта определено смысловым строением личностной саморегуляции, что создаёт риск соматизации переживаний в кризисной ситуации. К юношескому возрасту формируется множество отдельных систем саморегуляции, в той или иной степени патогенных и существовавших первоначально как совместные виды деятельности ребёнка и взрослого.

Именно это положение культурно-исторической психологии об изначальном существовании психологических функций и их систем в социальном плане, в плане взаимовлияния людей, является принципиально важным для организации профилактической работы. Взаимоотношения и взаимодействия переживающих личностей, несущие в себе значения и смыслы для продуктивной жизнедеятельности человека и есть ключевое условие психологической помощи, психотерапии, обучения. Точнее, это не просто условие, но и сама суть помощи человеку в развитии: новообразование, необходимое в критической ситуации, возникает как вращивание социальных отношений. Интерперсональный план психологической помощи заключается в размещении с помощью психолога жизненной ситуации клиента в процессе диалога таким образом, чтобы собеседник обретал точки опоры для саморегуляции, как это делал больной-паркинсоник в примере Л.С. Выготского: кроме просьбы врача идти, вызывавшей первоначально напряжение и тремор, он затем видел

перед собой кусочки бумаги, необходимые для пошагового движения.

Обращаясь к психосоматике ребёнка, нужно сказать, что незначительный жизненный опыт – благодатная почва для развития реактивных образований, симптомов и многих заболеваний. Юные люди своё психологическое состояние, свои отдельные реакции на события, свои логические схемы и качества личности редко рассматривают как предмет специальной работы; вместо деятельности по самоизменению, вместо деятельности в смысловом пространстве, они предпочитают изменять ситуацию, других людей. Они не замечают часто даже очевидного. З. Фрейд писал об этом так: «Если мы гоним проблему в дверь, то она в виде симптома лезет в окно». Родители остро переживающему молодому человеку также не всегда готовы оказать необходимое содействие, предпочитая говорить клише: «не переживай», «со временем станет легче», «успокойся», «будь веселее», др.

Итак, знаково-символическая опосредствованность, лежащая в основе возникновения высших психических функций, порождения значения и смысла, сознания человека, его свободы, перестраивает так называемые натуральные функции и процессы, может их усиливать и развивать необычайно (на что способно человеческое тело, как заметил классик, ещё никто не установил), а может угнетать и полностью дезорганизовывать.

Ещё раз заметим: движущей силой развития и поведения является аффект. Сознание направляет развитие и поведение. Оно – «путевая карта», свёрнутая модель реальности, причём не только со стороны действительного, но и возможного. Сознание указывает на то, каким является мир (и сам человек), и на то, каким он может быть. Сознание пограничено. Именно в этом смысле человек, как заметил М.М. Бахтин, всегда на границе, он вненаходим и незавершим. Позиция пограничья и «вечной неготовности бытия» обрекает человека на переживание. Степень обобщения понятий, которыми оперирует человек в сознании, обеспечивает степень отрыва от реальности и гибкость системы переживания, больший потенциал здоровья и, одновременно, угроз ему. Научные понятия здесь имеют огромное преимущество по отношению к житейским понятиям. Однако сознание должно обеспечивать, во-первых, эффективное

совладание с реальностью, и, во-вторых, возможность её преобразования. Т.е. если сознание ничем не ограничено, человек, как выразился кто-то из классиков, превращается в ничто. Свободным можно быть только по отношению к чему-то. Определение с помощью слова какого-нибудь объекта или явления делает человека способным к соответствующей слову активности по отношению к объекту или явлению. Смысловое поле (внутренняя позиция личности, определённость) возникает при всяком суждении о мире или о себе.

Превращающая роль сознания, которое имеет высокий уровень обобщения, и активность аффектов человека свидетельствуют в пользу того, что переживание при понятийном мышлении, формируемом при изучении науки, может стать игровым. Игровое переживание – это внутренне мотивированная, свободная комбинаторика значениями в пространстве условности по превращению смысла. Человек при игровом переживании увлечён и видит возможности, его аффект культурными средствами приумножается. Человек освобождается и усиливает себя как личность – реализуется в той или иной сфере деятельности. Он развязывает силы для бытия. Такое переживание – свидетельство его жизненности и здоровья.

И, напротив, при психической болезни человек не может аффект возвести в понятие. Аффект становится невидимой тёмной силой и сразу прорывается в моторику, не может видоизменить ситуацию. Больной также не может освободиться от буквального значения слова, что достаточно просто развитый и здоровый человек делает при понятийном мышлении: он играет различными частными свойствами, чтобы «за деревьями увидеть лес», или по своему замыслу сконструировать в сознании такой образ, который позволит определить путь в виде алгоритма практических действий к достижению значимости. Чтобы в реальном мире свободно действовать, нужно оторваться от видимой ситуации, в смысловом пространстве «поиграть» с образами, превратить аффект в цель и с этим вновь созданным отношением осуществить желаемое. Единство аффекта и интеллекта как переживание, как игра смысловой реальности, дополняется третьим компонентом – действием, образуя «тройственный союз» аффекта, интеллекта и осмысленного действия. Этот тройственный союз помогает

человеку осуществить «свободу для», которая даёт ему силы и укрепляет его здоровье.

Итак, возникая в реальности, аффект с помощью знака преобразуется в игровом переживании (в пространстве условности) и вновь возвращается в реальность в виде практического действия или слова. Игровое переживание характеризуется тем, что человек является субъектом, он с интересом, свободно и творчески переживает то, что дано в реальности, чтобы осуществить свободное действие по достижению смысла.

К сожалению, традиционная медицинская практика (включая психиатрическую и психотерапевтическую), несмотря на её известный тезис о том, что нужно лечить больного, а не болезнь, в реальности является организмо-центрической. Но человек есть не только организм. Субъект лечения и, тем более профилактики, не может быть устранён из процесса. Личностно-центрическую (или человеко-центрическую) помощь страдающему человеку, а также систему профилактики этих страданий ещё предстоит создать, причём опираясь не только и не столько на медицинскую, сколько на психологическую и педагогическую практику, организующую внутренние миры детей и молодых людей. Эффективная система такой профилактики может быть создана на основе верного разрешения психосоматической проблемы, предлагаемого культурно-исторической психологией. В связи с приведенными рассуждениями, основу методологии системы профилактики психосоматических заболеваний образуют следующие положения:

- культурно-историческая психология видит здоровую личность в развитии, в её свободе, в способность овладеть собой; она позволяет генезис психосоматического заболевания позиционировать как результат препятствующего развитию переживания; усилие человека переопределить сложную ситуацию, выработать к ней конструктивное отношение, приводит к личностному новообразованию, т.е. к развитию, благодаря новообразованию человек освобождается, что соответствует утверждению Дж. Бюджменталя: «Мы не лечим болезни, мы освобождаем пленников»;

- переживание зависит от организации сознания, от количества и меры общности понятий, их систематизации; всё это позволяет

определённым образом не только отражать, но и конструировать реальность; осмысленная реальность определяет характер и неповторимость каждого переживания, его конструктивный и жизненный потенциал;

- решающим в этиологии психосоматического заболевания выступает момент смыслообразования, а именно вопрос о том, какое место в смысловой системе личности занимает то или иное событие, факт жизни, потребность организма; это вопрос о том, как человек овладевает фактами, ситуацией с помощью доступного ему культурного опыта, включая и опыта обращения со своим телом и использования своего тела как средства;

- различные функции организма и телесные системы имеют различную степень опосредствованности и осознанности; чем больше функция организма «завязана» на социальное поведение, тем сложнее эта функция по своей структуре, тем больший потенциал опасности её нарушения или разрушения;

- переживание человека внутренне противоречиво и соматический симптом возникает как аргумент в борьбе взаимоисключающих смыслов, ценностей; кроме того, патогенный схематизм переживания на каком-то этапе личностного развития, или в какой-то особой смысловой системе не являлся патогенным, а был эффективным, но перестал быть таковым в ином контексте, на иной стадии развития, когда он вступил в конфликт с новыми психологическими системами, т.е. психосоматический симптом стоит оценивать с точки зрения его относительной эффективности;

- культурно-исторический подход отстаивает необходимость генетико-семиотического (гуманитарного) подхода к решению психосоматической проблемы; в более конкретном виде это значит, что знаково-символическая опосредствованность, лежащая в основе возникновения высших психических функций, в основе порождения значения и смысла, сознания человека и его свободы, перестраивает так называемые натуральные функции и процессы, может их усиливать и развивать необычайно, а может угнетать и полностью дезорганизовывать;

- на основе диалогических отношений организуемая помощь специалистов (психологов, врачей, педагогов) молодым людям в понимании смысловой динамики своего здоровья способна иметь профилактический характер, т.к. путём интериоризации превращается в способность молодого

человека к самопомощи и саморегуляции, когда он становится склонным к применению саногенных «практик себя».

Все эти идеи, сформулированные в контексте культурно-исторической психологии, позволяют говорить о том, что психологическое средство (слово и прежде всего понятие) перестраивает не только психические процессы, но и переживания человека. При этом слово по отношению к частной функции выступает тем же самым, что и субъект по отношению ко всему разнообразию субъективности. Т.е. и слово, и субъект – преобразующие факторы, превращающие натуральное в культурное. Субъект превращает какофонию эмоциональных реакций в симфонию переживания, имеющей свой сюжет и мелодию. Симфония переживаний (субъективность) имеет композитора (субъекта). Авторство жизни и переживаний – характеристика свободной личности, самостоятельно, осознанно и с воодушевлённым усилием реализующей свой жизненный путь.

Живое существо как саморазвивающийся в культуре и средствами культуры феномен – вот образ человека, созданного культурно-исторической психологией. Проблема психосоматики именно в этой теории решается на действительно научной основе и имеет в связи с этим широчайшие возможности практического применения. Вся практика обучения и оказания психологической помощи получает ясность в связи с идеей о формировании в общении педагога и ученика, психолога и клиента, врача и пациента новообразования, имеющего саногенный характер.

Тексты Л.С. Выготского всегда живые и глубокие. И, поскольку они глубоки в научном отношении, постольку мы обнаруживаем в них возможности развития самой жизни. И такое научное познание раскрепощает силы для развития живого начала в человеке. Жизнь стремиться к своей экспансии. Культурно-историческая психология создает возможность, вооружает средствами для экспансии переживаний – сердцевины психологической жизни. С её помощью человек способен развиваться, обретая свободу, приумножая жизнь.

Мечта Выготского о Новом Человеке оказывается приглашением для каждого из нас в мир науки и культуры как в мир развития жизни.

Литература

1. Завершнева Е.Ю. К публикации заметок Л.С. Выготского // Методология и история психологии. 2007. Т. 2. Вып. 4. С. 15–24.

2. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса // Собр. соч. В 6 т. – М.: Педагогика, 1982. Т. 1. С. 291–436.

3. Выготский Л.С. Учение об эмоциях // Собр. соч.: В 6 т. – М.: Педагогика, 1984. Т. 6. С. 91–318.

4. Выготский Л.С. Орудие и знак в развитии ребенка // Собр. соч.: В 6 т. – М.: Педагогика, 1984. Т. 6. С. 5–90.

5. Кравцов Г.Г. Развитие психики и личности в культурно-историческом подходе // Л.С. Выготский и современная культурно-историческая психология: проблемы развития личности в изменчивом мире. Международная науч. конференция (2010, Гомель). IV Международная научная конференция «Л. С. Выготский и современная культурно-историческая психология: проблемы развития личности в изменчивом мире», 28–29 октября 2010 г.: в 2 ч. Ч. 1: [материалы] / С. Н. Жеребцов (отв. ред.) [и др.]. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2010. – С. 58-63.

Культурно-историческая педология Выготского: революционный проект

Зоя Престес
Федеральный Университет Флуминенсе
Нитерой, Штат Рио-де-Жанейро, Бразилия

«Вам много говорят про воспитание ваше, а вот какое-нибудь этакое прекрасное, святое воспоминание, сохраненное с детства, может быть самое лучшее воспитание и есть. Если много набрать таких воспоминаний с собою в жизнь, то спасен человек на всю жизнь. И даже если и одно только хорошее воспоминание при нас останется в нашем сердце, то и то может послужить когда-нибудь нам во спасение» (Отрывок из романа Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы», речь Алеши на похоронах мальчика Илюшечки, ДОСТОЕВСКИЙ, 2014, с. 878).

В 1933-1934 годах, Лев Семенович Выготский, которому было запрещено работать в Московском Университете, преподавал в различных образовательных учреждениях в Ленинграде. Одним из таких заведений, где ученый читал знаменитые Лекции по педологии, был Некрасовский педтехникум в Ленинграде, где проводились курсы повышения квалификации учителей. Выготский, движимый желанием помочь молодому учителю Серапиону Алексеевичу Коротаеву, лично передал тому стенограммы своих лекций.

Известно, что в последние годы жизни Выготский был очень ослаблен туберкулезом и часто пользовался стенографией для записи своих уроков. Многие из его текстов, написанных в то время, были застенографированы на желтоватой или темно-серой, похожей на оберточную, бумаге плохого качества. (КОРОТАЕВА, 2001). Лишь 60 лет спустя, в 90-е годы, стенографические записи лекций Выготского были

переданы Коротаевым своей дочери, Галине Серапионовне Коротаевой, которая при поддержке Издательского Дома «Удмуртский Университет», опубликовала в 2001 году сборник Лекции по педологии – материалы лекций, которые Выготский читал с февраля 1933 по июнь 1934 года.

По мнению дочери Коротаева, тексты нельзя считать ранее не издававшимися, поскольку в 1935 году Институт Герцена в Ленинграде опубликовал тиражом в 100 экземпляров книгу Основы педологии, которая включает семь лекций Выготского. В библиографии Выготского, в приложении к биографии, написанной его дочерью Гитой Львовной Выготской, книга Основы педологии указана как публикация 1934 года издательства 2-го Медицинского института Москвы, 211 страниц. В той же библиографии значится, что имело место второе издание, по всей видимости то, на которое указывает Коротаева, выпущенное в 1935 году, содержащее лишь 133 страницы. Можно заключить, что книга по материалам, хранившимся в архивах Коротаева, уже публиковалась небольшим тиражом в 30-е годы.

Однако, когда речь идет о трудах Выготского, следует принимать все возможные предосторожности перед тем как делать заявления подобного рода. На сегодняшний день у нас есть множество разнообразных публикаций с текстами Выготского, все время кажется, что мы имеем дело с головоломкой, в которой не достает одной детали.

Судя по биографическим данным, а также по некоторым историческим фактам, о которых Гита Львовна Выгодская рассказала в биографии своего отца, Лев Семенович Выготский поддерживал новое социалистическое правительство и всецело посвятил себя решению проблем в области образования, с которыми сталкивалась в то время его страна. Исследования психологического развития детей были тесно связаны с наблюдениями и исследованиями, которые он проводил еще в Гомеле, городе, в котором жил с шестимесячного возраста до переезда в Москву по приглашению Корнилова. Выготский разработал множество методов исследования детей с неполноценностью. Также он много писал о педологии, науке, к которой относился с большим интересом, поскольку считал, что следует изучать развитие ребенка исходя из множественных факторов. Вместе с несколькими другими исследователями педологии,

такими как Михаил Яковлевич Басов и Павел Петрович Блонский, Выготский стал одним из самых видных педологов в стране и начал публиковать работы о различных аспектах физического и психического развития детей, основываясь на исследованиях множества национальных и зарубежных источников.

Выготский известен на западе как психолог. Многие переводы сильно исказили его работы. Кроме того, многие переводы основывались на текстах, подвергнутых сокращениям и искажениям в самом Советском Союзе. В том числе и слово «педология» – будучи запрещенным – пропадает из его текстов и возвращается лишь в недавних изданиях. Между тем, сейчас можно утверждать, что профессиональный и интеллектуальный путь Выготского прочно связан с педологией. В том числе именно после важного события в профессиональной жизни ученого – II Всероссийского съезда по педологии, экспериментальной педагогике и психоневрологии, прошедшем с 3 по 10 января 1924 года, когда Выготского пригласили работать в недавно учрежденный Институт психологии Москвы.

Выготский (2008) утверждает, что термин педология был введен в употребление американцем О. Хрисманом в 1893 году. Согласно различным источникам, наука педология имела большое значение в первые десятилетия XX века. В её недрах образованы лаборатории, исследовательские институты, проводились международные конгрессы, курсы; появились специализированные периодические издания. Как и в любой области научных исследований в процессе формирования, особенно среди гуманитарных наук, наблюдалось определенное разнообразие мнений о том, какую роль следует отвести педологии в исследовании детской психики. Усилия ученых в этом направлении привели к появлению различных определений объекта исследования данной науки, ее метода и исследовательских приемов.

Несмотря на то, что педология получила наибольшее распространение в первую очередь в европейских странах и в США, мы можем найти следы этой науки и в Бразилии, на что указывает в своей докторской работе Клаудия Сантана (2016). Например, Клемент Куаллио, по мнению ученой, может быть представлен как один из крупных деятелей данной науки. И не

только он. Можно выделить эпистемологические основы педологии в текстах важнейших деятелей и исследователей образования Бразилии начала XX века, выступавших за образовательные реформы как путь модернизации страны.

История педологии тесно связана с историческим революционным контекстом возникновения Союза Советских Социалистических Республик, и последовавших за этим радикальных реформ системы образования. В этом смысле педология вышла на авансцену советской науки и получила статус объединяющей науки, с помощью которой обосновывались социалистические образовательные программы и политика. С педологией было покончено постановлением от 4 июля 1936 года Центрального комитета Всероссийской коммунистической партии (ЦК ВКПб) под названием «О педологических извращениях в системе Наркомпросов». Педология запрещалась и подвергалась цензуре по ряду причин. Одной из причин было то, что официальные педологи играли важную роль в школах и решали, в том числе, кто из находящихся там детей и подростков будет продолжать обучение, а кто будет направлен в специальные образовательные учреждения. Решения принимались на основе бесчисленных исследований интеллекта учеников, что позволяло, по словам педологов, видеть, кто из учащихся усваивает знания, а кто нет.

Это не та педология, которой занимался Выготский. Его видение науки можно назвать культурно-исторической педологией, оно имеет фундаментальные отличия от других течений, существовавших в Советском Союзе и в других странах. Несмотря на то, что Выготский никогда не употреблял данный термин - мы ни разу не находим в его работах такого названия - особенное внимание историко-культурному контексту как важнейшей составляющей развития человека присутствует в его положениях и дает основание дать это название науке.

Выготский посвятил много трудов критике официальной педологии, одним из основных представителей которой являлся

Павел Петрович Блонский. Основной целью педологии было создание специального учения о детях, чтобы служить ориентиром для учителей. В Психологическом словаре авторства Выготского и Варшавы, выпущенном в 1931 году, термин педология имеет следующее толкование:

> Педология – наука о ребенке. Термин педология был введен американским ученым О. Хрисманом (1893). Первый конгресс по педологии состоялся в Буэнос-Айресе в 1926 году. Педология – это новая наука, не вполне установившая свои границы и точное свое содержание. Обычно она понимается как наука о развитии ребенка, охватывающая все стороны этого развития – и телесную, и психическую. По Стенли Холлу она охватывает частью психологию, частью антропологию, частью медицину и гигиену; своеобразность её он видит в сосредоточении многих научный дисциплин на одном предмете – на ребенке. По Блонскому педология есть наука о росте, конституции и поведении типичного массового ребенка в различные эпохи и фазы детства. По Корнилову педология есть научная дисциплина о реакциях ребенка и определяющих их факторах (ВАРШАВА и ВЫГОТСКИЙ, 2008, с. 157-158).

В СССР, в соответствии с принятым представлением о науке педологии, педологи должны были устанавливать отношения со школьной практикой, сопровождать каждодневную деятельность ребенка с помощью методов, признававшихся научными (например, тестов психических диагнозов для определения уровня интеллектуального развития детей), и представлять рекомендации по преспективам обучения. Вопрос о психическом развитии являлся центральным в исследованиях этого вида педологии. Выготский представил жесткую критику методов, используемых официальными педологами, а также их интерпретации полученных результатов, говоря, что «методы исследования основываются на чисто количественной концепции развития и негативной характеристике ребенка» он назвал педологию «винегретом различных сведений и знаний, но недостаточно оформленной наукой» (ВЫГОДСКАЯ и ЛИФАНОВА, 1996, с. 346). Эти слова не прошли незамеченными педологами и положили начало нападкам (многие из которых были далеки от научного духа) на Выготского.

В 1936 году в уже упомянутом выше постановлении против

официальной педологии также были запрещены психологические тесты. Предлогов было несколько, но основным можно считать то, что предмет исследования педологии не был до конца определен, также как и границы между этой наукой, психологией и педагогикой. Основываясь на тестах, педагогическая недобросовестность зачастую переносилась на ребенка или на подростка, которые получали диагноз об умственной отсталости.

Интересно отметить, что Выготский, в самом начале своих лекций по педологии, в главе, в которой обсуждается предмет исследований данной науки, специально проговаривает отделение педологии от других наук, изучающих ребенка:

> В буквальном переводе на русский язык педология означает «наука о ребенке». Но, как это часто бывает, буквальный перевод какого-нибудь названия науки еще не выражает достаточно точно, что изучает наука в этом предмете. Можно изучать детские заболевания, патологию детского возраста, и это будет тоже, в известном смысле, наука о ребенке. Можно изучать воспитание ребенка в педагогике, и это тоже будет, до известной степени, наука о ребенке. Можно изучать психологию ребенка, и это тоже будет, в известной степени, наука о ребенке. Поэтому нужно с самого начала установить, что именно в ребенке является предметом педологического изучения. Поэтому более точно следовало бы сказать, что педология есть наука о развитии ребенка. Развитие ребенка и есть прямой и непосредственный предмет нашей науки.
>
> (ВЫГОТСКИЙ, 2001 с. 11).

Решение о запрете педологии положило начало настоящей охоте на ведьм в Советском Союзе и на много лет оставило научное сообщество без доступа к важным работам, в том числе, к работам Выготского, который открыто критиковал официальную педологию и предлагал путь к осмыслению другой педологии – историко-культурной. Например, в тексте «О педологическом анализе педагогического процесса» можно наблюдать тщательное исследование Выготским организации труда официальных педологов, критику практик этих профессионалов в советских школах в начале 30-х годов прошлого века и значение, которое он

придавал этой деятельности как стимулу развития:

> (...) задача педологического исследования педагогического процесса – это не пошаговое объяснение обучения, а анализ процессов внутреннего развития, которые обретают жизнь в ходе школьного обучения, и от которых зависит эффективность обучения в школе (ВЫГОТСКИЙ [1933], 2010, с. 281).

Однако запрет был наложен на всю педологию, в том числе на работы Выготского, которого обвиняли в биологизирующем взгляде на развитие человека.

> Выготский, вслед за буржуазными учеными, представляет реакционную и вредную теорию, согласно которой на всех этапах развития ребенка имеются кризисы, то есть такие моменты, когда развитие каждого ребнка проходит в болезненной форме. Согласно этой «теории», школьный возраст находится между, с одной стороны, кризисом 7 лет и, с другой стороны, критическим периодом полового созревания (РУДНЕВА, 1936; 2012, с. 19).

> Все работы Выготского от начала до конца проникнуты откровенным биологизмом. Критикуя Келлера и Коффку и, особенно, Торндайка за перенос закономерностей, обнаруженных у животных, на человека, он сам (Выготский) не свободен от этого (РУДНЕВА, 1936; 2012, с. 28).

Когда в 1936 году имя Выготского стало запрещенным в СССР, страна уже потеряла многих поэтов, писателей, композиторов, философов, ученых и художников. Они были потеряны не только из-за миграции за рубеж. Чувство разочарования режимом овладело даже теми, кто участвовал в революционном процессе, верил в новое общество. Конец 20-х годов и все 30-е годы были отмечены ужасными событиями по всей стране, самоубийствами и смертями в тюрьмах и лагерях принудительных работ.

В интервью с профессором Еленой Кравцовой, внучкой Выготского, прозвучала история, котороя может помочь представить себе атмосферу того времени. Вследствие постановления 1936 года, запрещающего работы по педологии, одна беременная женщина стала свидетелем того как сжигали книги, содержащие тексты на запрещенные темы.

Костер находился по адресу: Москва, улица Пагодинка, дом № 8, рядом с институтом дефектологии, где Выготский проводил педологическую оценку детей и откуда выносили его гроб в день похорон. Сочувстсвие и отвага этой женщины заставили ее спрятать на животе под одеждой и вынести разные книги, которые должны были быть отправлены в костер, горевший во дворе.

> Что эта история может нам поведать о положении педологии в России, ее взлете и падении, и «очищении» от всего, что считается неприемлимым с научной или идеологической точки зрения, или, правильнее было бы сказать с идеолого--научной? В случае педологии Выготского мы можем обнаружить признаки науки, изучающей развитие человека, которая находится в стадии формирования, зарождения, изучающей различные аспекты, которые не получили достаточного внимания от доминирующего течения науки того времени. В его подходе можно обнаружить критику не только того, как мыслился процесс формирования ребенка, но и самой коцепции науки и гуманизма. Не придавать значения этим признакам равнозначно тому, чтобы не замечать революционность его идей (SANTANA, 2016).

Важным источником для понимания культурно-исторической педологии Выготского является сборник семи лекций по педологии, опубликованный сразу после его смерти в 1934 году под заголовком «Основы педологии», работа была переиздана в 2001 году. На португальском языке пока не существует полного издания этой книги, она проходит последнюю редакторскую проверку перед выходом в печать, перевод был осуществлен в Центре перевода, изучения и интерпретации работ представителей культурно-исторической теории / NUTHIC и должен быть опубликован до окончания 2016 года. Без сомнения, эта книга будет иметь большое значение для ученых, специализирующихся на теории Выготского и может привнести важный вклад в исследования детского развития.

По мнению Геннадия Кравцова (2014) парадигма Выготского хоть и не была тождественна, однако очень походила на видение Стенли Холла. Для проведения педологического анализа развития ребенка, по мнению Выготского, было недостаточно лишь точечно исследовать поведение и отношения индивида, был необходим многосторонний взгляд, основанный на исследованиях в различных областях научных знаний. Холл считал, что педология как наука о ребенке не может быть классифицирована,

нет ни одной подобной ей науки, поскольку она является частью как психологии и медицины, так и антропологии, и ее специфика состоит в том, что различные области науки концентрируются на одном предмете исследования: ребенке.

Вопрос развития был центральным для педологии Выготского, он по сей день привносит революционный вклад в образование и психологию. Как уже было сказано, Выготский представляет критику методов, использовавшихся официальными педологами, а также анализа полученных ими данных:

> Она [педология] подходит ко всем внешним проявлениям, наблюдаемым в детском развитии, только как к признакам, за которыми она ищет, как протекал, как совершался сам процесс развития, который привел к возникновению этих симптомов (ВЫГОТСКИЙ, 2001, с. 45).

Проводя эту критику, Выготский предлагает другое видение развития ребенка. Полагая, что развитие, хотя и является процессом изменения, проходящим в течение определенного времени, тем не менее не сводится к изменениям, которые время производит в течение проходящих лет.

> Развитие есть сложная функция времени, связанная с его течением чрезвычайно своеобразными изменчивыми и в высшей степени сложными зависимостями. Ход детского развития ни в коей мере не напоминает равномерного и постепенного движения часовой стрелки по циферблату, отсчитывающей течение времени. Процесс развития отличается ритмическим или циклическим характером своего течения. Оно не представляет собой движения по единой прямой линии, но скорее напоминает волнообразную кривую, подъемы и падения которой могли бы символизировать особый ритмический характер этого процесса, никогда не текущего с одинаковым темпом, но постоянно обнаруживающего смену периодов быстрого и медленного, интенсивного и слабого, прогрессирующего и регрессирующего движения (ВЫГОТСКИЙ, 2001, с. 152).

> Развитие ребенка есть исторический процесс, протекающий во времени. Связь между уровнем развития ребенка и возрастом, т.е. количеством лет, протекших со дня его рождения, как и связь между процессом развития и изменением возраста ребенка, настолько очевидна, что в известном смысле можно рассматривать детское развитие как функцию времени.

> (...) Но развитие является не простой функцией времени, не изменяющейся пропорционально количеству лет, прожитых ребенком. Изменение в ходе развития не соответствует прямо и непосредственно хронологическому течению времени **(ВЫГОТСКИЙ, 2001, с. 152).**

В своем тексте Проблема культурного развития ребенка, опубликованном в 1928 году, Выготский утверждает, что «в процессе своего развития ребенок усваивает не только содержание культурного опыта, но приемы и формы культурного поведения, культурные способы мышления» (ВЫГОТСКИЙ, 1991, с. 5).

Когда мы говорим о культуре, мы говорим обо всем, что было создано искусственно, человеком. Человек производит культурные инструменты, которые изменяют его положение в мире, меняют его путь, преобразуют биологическое наследие. Человек, оказываясь перед вызовом, изобретает, творит и эти творения впоследствии превращаются в культурные инструменты, способные трансформировать наследственность, с которой мы рождаемся. Это процесс построения исторического человека, и культура, которую он производит, постоянно усваивается и преобразуется новыми поколениями.

Многие называют этот процесс прогрессом. Однако Выготский отрицает такое видение развития, он считает, что это движение не является прогрессом, оно нелинейно и неиерархично. Чтобы человек превратился в человека, необходимы отношения с другими людьми, с теми, кто встретит новые поколения и покажет, куда мы пришли, что и зачем мы сделали, чего это стоило и зачем оно нужно. Но это будет иметь творческий эффект, если мы понимаем, что первое условие человеческого существования – это свобода выбора. Да, у нас должно быть намерение обучать, но если мы не верим в человеческие возможности (которые бесконечны), будет доминировать повторение и детерминистский подход.

Именно в качестве критики этого – детерминистского – видения возникла историко-культурная перспектива. Анализируя развитие человека Выготский утверждает – вразрез со взглядом, который до сих пор является основным – что любое волеизъявление – это, в первую очередь, социальное, коллективное интерпсихологическое действие. Это связано с тем, что прежде чем овладеть собственным вниманием, ребенок завладевает

вниманием другого человека или, наоборот, начинает использовать сам с собой формы поведения, которые изначально были коллективными:

> Мать привлекает внимание ребенка к чему-либо; ребенок, следуя указаниям, обращает внимание на то, что показывает мать; здесь всегда будут иметь место две раздельные функции – функция взрослого и функция ребенка. Затем ребенок сам начинает обращать свое внимание, в отношении самого себя он исполняет роль матери, в нем возникает сложная система функций, которые изначально были разделены. Один человек показывает, другой исполняет. Человек отдает приказ и сам его выполняет (ВЫГОТСКИЙ, 1982, с. 116).

Мы можем видеть, что Выготский призывает обратить внимание на тот факт, что человек развивается в отношениях с другими людьми, изначально внутри коллективного действия, между людьми, затем в индивидуальном действии – действии с «самим собой. Функция, в которой наиболее четко проявляется общий закон развития, сформулированный Выготским, – это речь. Речь появлятся в общении между людьми, как функция этого отношения: посредством речи мама контролирует поведение ребенка и ребенок тоже начинает замечать, что речь это что-то способное изменить поведение окружающих его людей. Немного позже ребенок начинает использовать речь также для контроля своего собственного поведения. Речь уже приобретает другую функцию и преследует другую цель в поведении ребенка.

Ребенок взаимодействует с другим ребенком, со взрослым и учится говорить, лишь после этого он начинает разговаривать сам с собой; маленький ребенок может часами разговаривать «один». Благодаря этому появляются другие связи, взаимоотношения между функциями, это новые, не существовавшие ранее связи, они не являются врожденными.

Использование культурных инструментов предполагает, как обязательное условие, наличие свойственных человеку органов и функций. Закрепление ребенка в мире связано с развитием определенных функций и апаратов: проходя определенную фазу развития, ребенок осваивает речь – конечно, если его мозг и речевой апарат нормально развиты. В другой фазе ребенок осваивает письмо и десятичную систему исчисления, позднее – математические операции.

> Это отношение, определение взаимосвязи той или иной

> фазы или формы развития с определенными моментами органического взросления, устанавливалось веками и тысечялетиями и привело к такому укоренению обоих процессов, что детская психология не отличала один процесс от другого и защищала положение о том, что господство культурных форм поведения такой же естественный симптом, как и органическое взросление и определенные характеристики тела (ВЫГОТСКИЙ, 1995, с. 264).

То есть естественным воспринимается то, что развивается во взаимоотношениях, и это является условием историко-культурного подхода, который выделяет, ставит на первое место роль отношений в процессе формирования человека. Было бы ошибкой, как говорит Выготский, предполагать, что мозг примитивного человека, с биологической точки зрения, прошел процесс эволюции за время исторического развития человека. Было бы ошибочно утверждать, что примитивный человек находится на другой ступени биологического развития. Здесь имеют место два важнейших момента: любая психическая функция получает в человеческом сознании значение согласно общепринятой идеологии, культурной традиции, и, второе, процесс воникновения новых форм поведения зависит от социальных и идеологических характеристик окружающей среды.

Поэтому концепция культурного развития Выготского революционна. Культура сама по себе, как он говорит, не создает ничего, но видоизменяет то что было дано естественным путем согласно целям человека. Культура значимо влияет на развитие человека, изменяет наше существование и пребывание в мире в постоянном взаимоотношении.

Эти идеи указывают нам путь педагогической работы с детьми, особенно в обществе: важен не конечный результат, знание как накопление, но возможности, которые все культурные способы, которыми я владею, мне предоставляют, и которые могут привести к созданию нового. Обучение детей должно основываться на этой идее во имя того, чтобы у них остались священные воспоминания о детстве.

ЛИТЕРАТУРА

DOSTOIEVSKI, F. M. *Bratia Karamazovi*. Sankt-Pterburg: Azbuka, 2014.

KRAVTSOV, G. *Comunicação pessoal*, 2014.

STEPANOVA, M. *Pedologuia: nauka o razvitii rebionka*. Mimeo, 2013.

VARCHAVA, B. E.; VIGOTSKI, L. S. *Psirrologuitcheski slovar*. Sankt-Peterburg: Tropa Troianova, 2008.

VIGOTSKI, L. S. *Sobranie sotchineni*. Tom 2. Moskva: Pedagoguika, 1982.

VIGOTSKI, L. S. *Problema kulturnogo razvitia rebionka*. Em: Vestn. Mosk. un-ta. Ser. 14, Psirrologuia. 1991. N 4. S. 5-18.

VIGOTSKI, L. S. *Problemi defectologuii*. Moskva: Prosveschenie, 1995.

VIGOTSKI, L. S. *Lektsii po pedologuii*. Ijevsk: Izdatelski dom, Udmurski Universitet, 2001.

ZALKIND, A. *Pedologuia: utopia i realnost*. Moskva: Agraf, 2001

ДЕФЕКТОЛОГИЯ ВЫГОТСКОГО:
НОВЕЙШИЙ РЕВОЛЮЦИОННЫЙ ВКЛАД В ОБРАЗОВАНИЕ И ПСИХОЛОГИЮ

Элизабет Тунес
Университет Бразилиа и Университетский Центр Бразилиа
Бразилиа, Бразилия

Подавляющее большинство исследователей Выготского признает Мышление и речь (Vigotski, 2007) главной работой ученого. Действительно, в этой работе он проявляет большую творческую силу и гениальность. Тем не менее, я считаю, что здесь есть небольшая неточность, на первый взгляд незначительная, которую я прокомментирую в настоящей работе.

Мы привыкли измерять, оценивать и ранжировать все вокруг нас. С самого маленького возраста ребенка приглашают вступить в мир шкал и иерархии, когда, например, спрашивают, кого он больше любит, папу или маму. Похоже, сложно принять тот факт, что ребенок любит каждого из родителей не больше или меньше, а по-разному. Мы проносим прочно укоренившуюся привычку оценивать через всю нашу жизнь. Именно поэтому нам кажется естественным задавать вопросы и делать утверждения, основываясь на измеряемой модели мира. Среди них, например, находится вопрос о наиболее важном произведении того или иного автора.

Именно поэтому, поскольку Мышление и Речь считается наиважнейшей работой Льва Семеновича Выготского, и следует подчеркнуть неоспоримую значимость этого труда. Значительная часть усилий по интерпретации идей ученого направлено на изучение именно этого произведения. Меньше внимания уделяется Психологии Искусства и Педагогической Психологии; еще меньше текстам, объединенным в пятом томе испанского издания Избранных работ, относящихся к Основам Дефектологии, а также текстам по педологии. *Правда заключается в том, что все произведения Выготского следует рассматривать как наиважнейшие. В каждой его работе есть*

что-то гениальное, творческое, самобытное и революционное. Кроме того, верно утверждение, что мысль ученого можно понять, лишь изучив всё его творчество в целом.

Существует одна деталь в отношении недооценки Основ Дефектологии, на которую мне бы хотелось обратить особенное внимание. Она демонстрирует исторический контекст работ, содержащихся в книге и их значимость. Она говорит о предубеждениях и недостатке внимания со стороны общества в целом к социально неблагополучным людям и как следствие к вопросам, связанным с их жизнью.

Все произведения Выготского были написаны в первой третьей части XX века. Психология в то время становилась как наука, ученые обсуждали ее основы, колеблясь между двумя философскими течениями: идеализмом и материализмом. При этом необходимо отметить, что и в идеалистическом, и в материалистическом подходах доминировали позиции, унаследованные от естественнонаучного детерминизма, биологического или механистического.

Я остановлюсь более подробно на биологическом детерминизме, поскольку он явственно присутствовал в политической, социальной и научной сферах жизни во время жизни и работы Выготского. Согласно Свтивену Джей Голду (1991), известному современному эволюционному биологу, заметному критику биологического детерминизма, это течение является научной версией идеологии, заявляющей о наличии иерархии социальных групп в зависимости от врожденных свойств, оно

> утверждает, что поведенческие нормы и существующие социо-экономические различия человеческих групп – в особенности расовые, классовые и половые – происходят от врожденных, унаследованных различий и, в этом смысле, общество является точным отражением биологии (с. 4).

Речь идет о научной стороне расистской идеологии, прочно связанной с идеями XVIII века, которая набирала силу во всех западных странах на протяжении XIX века (Arendt, 2012). В результате объединение расистских идей прошлого и империалистической политики начала XX века привело к появлению того, что известно сегодня как идеология расизма. В свою очередь, мы понимаем идеологию как систему,

основывающуюся на «едином мнении, достаточно влиятельном, чтобы привлечь и убедить группу людей, и достаточно широком, чтобы служить ориентиром в различных ситуациях современной жизни» (Arendt, 2012, с. 234). Важно заметить, что убеждение возможно лишь в том случае, если его предмет соответствует нашему опыту или нашим желаниям, иначе говоря непосредственным нуждам. Научная сторона идеологии, таким образом, вторична, поскольку она «создается и развивается в качестве политического оружия, а не как теоретическая дисциплина» (с. 235). Поэтому, научные открытия не создают, в прямом смысле слова, идеологию, но легитимизируют её, и при этом не существует «практически ни одной науки, система которой не была бы глубоко затронута расовыми идеями» (с. 235). Другими словами, по мнению Арендт, нельзя винить науку саму по себе, а только некоторых ученых, позволивших себя загипнотизировать идеологией, подобно любому обычному человеку. Ханна Арендт считает, что идеология, будучи союзницей империализма, «интерпретирует историю как естественную борьбу рас» (с. 234), то есть расизм стремится разрушить политическую структуру определенного народа, стимулируя общественные конфликты и утверждая себя как «один из наиболее изобретательных из когда-либо существовавших способов подготовки гражданской войны» (с. 236). Следует отметить, что в среде немецких интеллектуалов было сформулировано понятие врожденности личности. Предполагалось, что природа давала индивиду то, в чем политическая реальность могла отказать; признавалось, что отсутствие врожденной личности, такта, трудолюбия, интеллекта или любой другой социально ценной черты характера могло помочь разделить людей на высших и низших (Arendt, 2012). Так появилась идея о ранжировании, измерении социально значимых черт личности, и эта упрощающая модель социальной среды укрепляла и поддерживала мнение о том, что можно желать разнообразных “плюсов” и отторгать “минусы”.

Собрание текстов Выготского (1997), опубликованных по-испански в пятом томе Избранных произведений издательством Editora Visor в Мадриде, получившее название Основы дефектологии, впервые выходило в печать с 1924 по 1935. Два текста не имеют точной даты первой публикации, и один, как утверждается, был опубликован только в 1983 году.

Важно заметить, что датировки не всегда отличаются точностью. Статьи по дефектологии, рассматриваемой как ветвь педагогики, являются, на мой взгляд, революционным синтезом идей нескольких ученых и теоретиков: предшественников и современников Выготского. В то время эти идеи не были доминирующими и явно противоречили расистской идеологии.

Критика оценочного видения мира, упомянутого в начале настоящего текста, появляется в первой же главе рассматриваемого нами тома работ Выготского. Глава под названием Основные проблемы современной дефектологии, написана на основе лекции в отделении дефектологии Института научной педагогики при 2-м МГУ. Она опубликована в книге Труды 2-го МГУ (М., 1929, Том I). Как утверждает автор, эта область (дефектология) рассматривалась как «малая психология», она изучала все вопросы в шкалах измерений. Например, определялся уровень задержки в развитии интеллекта, но не давалась ни характеристика самого дефекта, ни описание внутренней структуры личности, которую обуславливает данный дефект. Данные методы были скорее измерениями, а не исследованиями возможностей и способностей индивида, так как не идентифицировали ни пол подопытного, ни тип дефекта, лишь его уровень. То есть, по мнению автора, не так важно, в какой степени присутствует или отсутствует признак, важно выяснять какой это признак.

Ошибка дефектологии, таким образом, заключается уже в отправной точке исследования. Измерения и расчеты начинаются раньше, чем эксперимент, чем наблюдения, анализ, разделение на части и обобщение, чем качественное определение проблемы. Пропорции, размер, масштаб были основными категориями исследования, как будто бы все проблемы ограничивались установлением пропорций, и все разнообразие изучаемых феноменов могло бы быть описано в единой шкале измерений “более - менее”. Этот количественный, измеряющий, арифметический подход, распространился также на образовательную сферу, здесь доминировала идея о сокращенном и более медленном образовательном курсе.

Не удивительно, что наука дефектология начала измерять, а уже потом стала идентифицировать и описывать. В конце концов, как уже было сказано, в то время на главенствующих позициях находилась расистская идеология, которая принимала как естественное положение вещей существование

высших и низших человеческих индивидов. Наука отражала - и отражает по сей день - эту идеологию, использовавшуюся в качестве фундамента, не всегда признанного, для своих теорий и исследований, особенно в области психологии, которая зарождалась как инструмент легитимизации этой идеологии, развивая все более и более утонченные инструменты различения «лучших» и «худших» человеческих индивидов.

В рассматриваемой главе автор обещает критически осмыслить фундаментальные проблемы дефектологии «под углом зрения тех философских идей и социальных предпосылок, которые положены в основу нашей теории и практики воспитания» (с. 14). Представив критику квантитативного взгляда, Выготский выдвигает один из фундаментальных тезисов психологического развития: «ребенок, развитие которого осложнено дефектом, не есть просто менее развитой, чем его нормальные сверстники, но иначе развитой» (с. 12). Речь идет об идее качественных особенностей психологического развития, которая является центральным звеном методологии проекта Выготского. Он пишет:

> Только с идеей качественного своеобразия (неисчерпываемого количественными вариациями отдельных элементов) тех явлений и процессов, которые изучает дефектология, она впервые приобретает твердую методологическую основу, ибо никакая теория невозможна, если исходить исключительно из отрицательных предпосылок, как невозможна никакая воспитательская практика, построенная на чисто отрицательных определениях и основах. В этой идее - методологический центр современной дефектологии; отношение к ней определяет геометрическое место всякой частной, конкретной проблемы. С этой идеей перед дефектологией открывается система положительных задач, теоретических и практических; дефектология становится возможна как наука, ибо приобретает особый, методологически отграниченный объект изучения и познания. (с. 13).

Действительно, дефект это отсутствие чего-либо, термин подразумевает недостаток или отсутствие. Следовательно представляется невозможным задаваться вопросом об истоках или причинах того, что не существует. Однако, если ничто является одним из полюсов определенной шкалы измерений, у нас появляется впечатление, что оно превратилось во что-то позитивное, представленное в очень малом количестве или вовсе

отсутствующее. За видимостью скрывается абсурдность логики. Шкалы, используемые в измерениях психологических феноменов работают таким образом: они скрывают тот факт, что объектом исследования является отсутствие признака. Не имея концептуальных элементов для позитивной характеристики феномена, ему присваиваются произвольные величины, по какой-либо шкале, придающие видимость реальности. В этом заключается абсурдность измерений черепа и тестов IQ, например, рассматриваемых в качестве абсолютных величин, используемых для изучения таких абстрактных понятий как интеллект и умственные способности. Эти измерения дают основание для бесчисленных исключающих практик и даже истребления групп человеческих индивидов (Gould, 1991).

Идея о качественных особенностях процесса развития противоречила линии мысли, доминирующей во время Выготского. Как подчеркивает исследователь, отсюда выводится основная задача дефектологии:

.

> Процессы детского развития, изучаемые ею, представляют огромное многообразие форм, почти безграничное количество различных типов. Наука должна овладеть этим своеобразием и объяснить его, установить циклы и метаморфозы развития, его диспропорции и перемещающиеся центры, открыть законы многообразия. (1997, с. 14, выделено автором статьи).

Утверждая это, Лев Семенович Выготский несомненно противопоставлял себя главенствующей тенденции того времени, которая, в общем, характеризует науку, в частности, психологию, и по сей день. Он обозначил четкую границу между своим проектом и доминирующим взглядом, который сильнейшим образом повлиял на зарождение и становление психологии как науки.

Современная наука выделяет как основную задачу определение закономерностей, то есть выявление общего между предметами и событиями, которые происходят в мире, а также определение, объяснение причин этих событий. Таким образом, науку интересует, то общее, что есть в различных явлениях, то, в чем они похожи, что позволяет сгруппировать их в одну категорию. Они объединяются по принципу наличия инвариантного признака. Этот признак рассматривается как основополагающее качество, несмотря на наличие множества различий. Таким образом, данный подход

стремится выявить ту закономерность, которая позволит распределить объекты исследования. Между тем, эти объекты не идентичны, они сходны лишь по некоторым признакам, выделенным в процессе абстракции. Мир же конкретен и обитаем уникальными личностями. Объекты и события реального, конкретного мира могут быть похожи друг на друга, но они не одинаковы. Гениальность Дарвина (1968) заключается не в том, как он ответил на вопрос об общности всех биологических видов и индивидов внутри определенного вида, а именно в том, что он задался вопросом, почему существует вариативность. В первую очередь его интересовало разнообразие. Из четырнадцати глав его труда Происхождение видов, впервые опубликованного в 1859 году, три полностью посвящены вопросу разнообразия, эта тема присутствует также и в других частях книги.

Идеология расизма несет основную ответственность за то, что теоретические положения Дарвина были искажены. Они стали применяться в социальной сфере и привели к ошибочному мнению, существующему на протяжении веков, что в борьбе за выживание побеждает сильнейший. Кстати, сам Дарвин опровергает такую интерпретацию, говоря:

> Я должен предупредить, что применяю этот термин в широком и метафорическом смысле, включая сюда зависимость одного существа от другого, а также включая (что еще важнее) не только жизнь особи, но и успех в оставлении потомства. Про двух животных из рода Canis можно совершенно верно сказать, что они во время голода борются друг с другом за пищу и жизнь. Но также говорят, что растение на окраине пустыни ведет борьбу за жизнь против засухи, хотя правильнее было бы сказать, что оно зависит от влажности (с. 116).

Основное направление работ Выготского – своеобразие культурного развития. Он, размышляя в том же направлении, что и Дарвин, утверждал, что наука должна открывать законы разнообразия, которые управляют культурным развитием человека. Эта идея прямо противоречит доминирующему направлению науки, основывающемуся на идеологии расизма. Его не интересовал стандарт. Он признавал разнообразие и вариативность как исходную точку исследования. Вопросы, которые он сформулировал, чтобы служить ориентирами психологического исследования, шли против тенденций зарождавшейся в то время

науки психологии. Почему существует такое разнообразие процессов культурного развития? Как происходит диверсификация этих процессов? Больше всего его интересовали законы, управляющие диверсификацией процессов развития, а не законы единообразия и стандартизации.

Утверждение идеи о качественном своеобразии процессов культурного развития, то есть принципа вариативности как врожденного человеческого качества, определение задачи науки как поиска понимания того, почему и как возникает эта вариативность, стали двумя основополагающими принципами исследований и работ Выготского. Однако, этого было недостаточно. Ученый считал ошибочным полагать, что данных положений хватит для формирования методологической базы науки. На самом деле формирование метода лишь начиналось. Оно основывалось на историко-диалектическом материализме и Этике Спинозы, постулировало исторический характер культурного развития ребенка, выделяя в качестве основного источника этого развития социальную кооперацию индивидов.

В социальной сфере жизни, в социальном взаимодействии можно обнаружить конкретные проявления бесконечного разнообразия форм культурного развития, то есть уникальность этого процесса. Сформулировав понятие социальной компенсации, Выготский открыл форму, в которой, как показано далее, реализуется уникальность каждого конкретного индивида.

Каждое живое существо борется за существование и, несмотря на сходства, которые оно может иметь с другими живыми существами, является уникальным конкретным организмом. Борьба за выживание – это поиск наилучшего способа адаптации к окружающей среде.

Понятие адаптации имеет большое значение в трудах Дарвина, но оно сформулировано не этим ученым, он творчески переосмыслил его в приложении к собственной теории. Это понятие уже существовало в работах более ранних натуралистов. Например, Гете (2013) представляет его в своей книге К теории света, написанной в 1810, когда Дарвину был всего лишь год:

> Когда индивид отклоняется от сформировавших его правил, он всегда стремится достичь законным путем, жизни в целом, демонстрируя на примере всего своего пути максимы, которые организуют, поддерживают порядок в мире (с. 105).

Выготский творчески осмыслил и ввел концепцию адаптивности в свою теорию в виде такого понятия как социальная компенсация. По его мнению каждый человек является социальной личностью то есть «собранием социальных отношений, воплощенным в индивиде» (Vigotski, 2000, с. 33) и индивидуальным, личным «высшей формой социальности» (с. 27). Поэтому борьба человека за существование – это не только борьба за выживание в качестве биологического организма, но, прежде всего, борьба за социальное существование, то есть поиск возможностей победы над социальными препятствиями к адаптации, стоящими между индивидом и его социальной средой. Ученый пишет: «Так же как жизнь всякого организма направляется биологическими требованиями к приспособлению, жизнь личности направляется требованиями социального существования» (1997, с. 45).

Понятие приспособления подразумевает отношение: приспособление чего- или кого-либо к чему-то. Поэтому социальная неприспособленность определяется в отношении к конкретному органическому и психическому существу и условиям социальной жизни. Нельзя утверждать, что неприспособленность – это исключительно врожденная характеристика индивида. Это было бы противоречием. Неприспособленность – это отношение определенных качеств индивида и определенных качеств социальной среды; она не может быть исключительной характеристикой ни одного, ни другого элемента отношения. Следовательно, логически нельзя присвоить характеристику аномалии или недостатка ни одному из этих элементов.

Таким образом, по мнению Выготского, не существует неполноценных людей. Существуют люди, которые, имея специфическую психофизическую организацию, специфическим образом взаимодействуют с условиями окружающей среды. Поэтому существование того, что мы называем, например, слепотой, не обозначает неполноценность. Неполноценность это социальный конструкт, спорное научное понятие, основывающееся на идеологии органического перфекционизма и относящееся к несуществованию чего-либо. Дефектология, таким образом, должна была бы изучать не дефект сам по себе, а способы, с помощью которых незрячие люди разрабатывают стратегии для жизни в обществе,

построенном для зрячих людей, то есть в обществе полном зрительных ресурсов. Незрячий человек не может быть сведен к отсутствующему атрибуту; незрячий мальчик, в первую очередь мальчик, а не слепой. Он, конечно тем или иным образом будет компенсировать в борьбе за существование в социуме. На самом деле важно сказать, что в процессе культурного развития все люди тем или иным образом что-то компенсируют, поскольку условия жизни в социуме полностью не подходят ни одному из бесконечных вариантов индивидуальной организации личности. Если бы это было возможно, утверждает автор, не было бы самого процесса развития, поскольку неприспособленность – двигатель этого процесса. Социальное существование развивается как борьба, как драма.

В завершение статьи, хотелось бы выделить четыре рассмотренных аспекта, определяющих позицию Выготского в дефектологии как противоположную исторически общепринятой позиции:

1. Ученый принимает врожденную вариативность феномена человеческой психики в качестве отправной точки науки дефектологии. Господствующая по сей день точка зрения заключается в том, что наука должна исследовать единообразное, одинаковое, неизменное;
2. Определяет как задачу науки дефектологии поиск понимания, почему и как появляется вариативность, то есть поиск законов, управляющих единообразием;
3. Выготский обращает внимание на историко-культурный характер развития человека и социальное взаимодействие как его основную форму. По сей день доминирует мнение, что развитие запрограммировано биологически, а социальная среда лишь расширяет его;
4. Высказывается идея, что адаптация – это форма социальной компенсации, один из процессов индивидуализации, формирования социальной личности. Здесь идет речь о психологии конкретного индивида, а не о психологии, подразумевающей человека как абстракцию, соответствующую определенному стандарту.

Четыре основных аспекта проекта Выготского, рассмотренные в настоящей статье и представленные в его работах по дефектологии, вписываются в философскую традицию, отличающуюся от общепринятой в западноевропейской культуре. Западный проект, основанный, как уже было сказано, на идеологии расизма, привел к появлению Аушвица. Образ мысли Выготского несовместим с тоталитарным обществом и в таком обществе его проект неосуществим, поскольку отрицает идеологию расизма. Современное общество полно явных признаков тоталитаризма. Несмотря на революционность, актуальность и необходимость, как с философской, так и с научной, политической и социальной точек зрения, проект Льва Семеновича Выготского до сих пор не обрел жизнь в нашем обществе. Творчество гения, опередившего свое время возможно на целые столетия, – это наша утопия свободного и равноправного общества.

ЛИТЕРАТУРА

ARENDT, H. *Origens do totalitarismo*. Перевод на португальский Роберто Рапозо. Сан-Пауло: Companhia das Letras, 2012.

DARWIN, C. *The origin of species*. Англия: Penguin Books, 1968.

GOETHE, J. W. *Doutrina das cores*. Отбор и перевод на португальский Марко Джанотти. Сан-Пауло: Editora Nova Alexandria, 2013.

GOULD, S. J. *A falsa medida do homem.* Перевод на португальский Валтер Леллис Сикейра. Сан-Пауло: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, L. S. *Obras Escogidas. Tomo V. Fundamentos da Defectología*. Перевод на испанский Хулио Гильермо Бланк. Мадрид: Visor, 1997.

VIGOTSKI, L. S. Рукопись 1929 [Конкретная психология человека]. *Educação e Sociedade*, nº 71, 2000, c. 23-44.

VIGOTSKI, L. S. Мышление и речь. Перевод на испанский Алехандро Ариэль Гонсалес. Буэнос-Айрес: Colihue, 2007.