

CADERNOS ACADÊMICOS INTERNACIONAIS

# Veresk

Вереск



**VERESK** - Estudos sobre a perspectiva histórico-cultural de Vigotski

O veresk sobrevive no solo mais infértil e prepara este solo para as plantas mais exigentes.

Veresk é uma publicação internacional de Psicologia que se propõe a divulgar trabalhos que examinam e aprofundam o estudo do legado da teoria de Lev Semionovitch Vigotski. Os autores são especialmente convidados a apresentarem seus textos pelos Editores Associados ou pelo Conselho Editorial.

Veresk é apresentada tanto no formato impresso, quanto no eletrônico <http://www.repositorio.uniceub.br/handle/235/11339>, nas versões em russo e português. Sua publicação é apoiada pelo Fundo L. S. Vigotski (Rússia), pela Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (Brasil) e pela Faculdade de Ciências da Saúde, do Centro Universitário de Brasília (Brasil).

#### **Editores Associados**

Elena E. Kravtsova – Fundo L. S. Vigotski e Sociedade Russa de Psicologia (Rússia)

Guenadi Kravtsov – Fundo L. S. Vigotski e Sociedade Russa de Psicologia (Rússia)

Oleg Kravtsov - Fundo L. S. Vigotski e Sociedade Russa de Psicologia (Rússia)

Zoia Ribeiro Prestes – Universidade Federal Fluminense (Brasil)

Elizabeth Tunes – Centro Universitário de Brasília/Universidade de Brasília (Brasil)

Serguei Jerebtsov – Instituto de Psicologia da Universidade Estatal de Pedagogia da Bielorus M. Tank (Belorus)

#### **Conselho Editorial**

Ingrid Lilian Fuhr Raad - Centro Universitário de Brasília (Brasil)

Jader Janer Moreira Lopes – Universidade Federal Fluminense e Universidade Federal de Juiz de Fora (Brasil)

Natalia Gajdamaschko - Simon Fraser University (Canadá)

Simone Roballo – Centro Universitário de Brasília (Brasil)

#### **Tradução e revisão**

Zoia Ribeiro Prestes

Elizabeth Tunes

George Yurevitch Ribeiro

Daria Prestes

#### **Editoração eletrônica**

AR Design

#### **Capa**

Tito Júnior

#### **Correspondência**

A correspondência deve ser enviada para o seguinte endereço eletrônico: [presteszoi@hotmail.com](mailto:presteszoi@hotmail.com)

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e as opiniões, julgamentos e ideias neles contidos não expressam, necessariamente, as posições dos Editores Associados. As normas técnicas de apresentação dos textos são de livre escolha e responsabilidade de cada autor, a quem devem ser encaminhadas quaisquer dúvidas e comentários a esse respeito.

É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta revista, desde que indicada a fonte.

A publicação deste número foi subvencionada pelo Centro Universitário de Brasília – UniCEUB – Brasil.

#### **Ficha catalográfica**

**VERESK** – CADERNOS ACADÊMICOS INTERNACIONAIS

Estudos sobre a perspectiva histórico-cultural de Vigotski – Brasília:

UniCEUB, 2017.

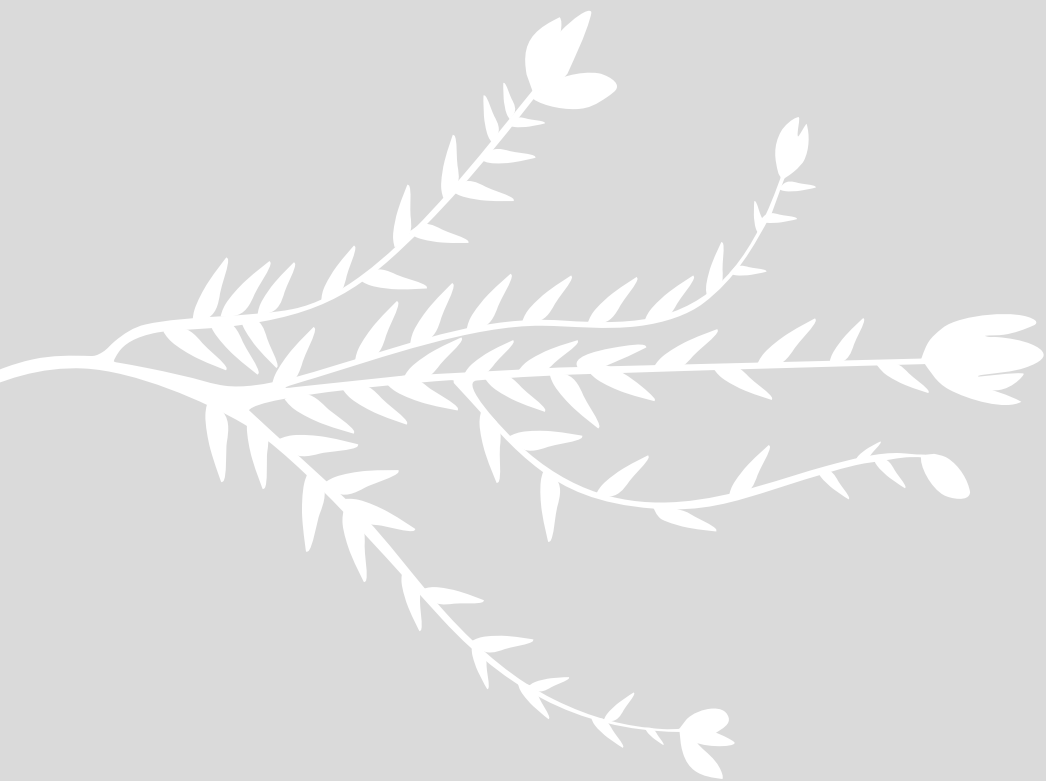
176p. – (v. 3)

ISBN 978-85-61990-65-7

1. L. S. Vigotski. II. Título.

CDU:301.151

<b>EDITORIAL .....</b>	<b>5</b>
<b>AS RESENHAS TEATRAIS DE L. S. VIGOTSKI COMO INÍCIO DA CONCEPÇÃO HISTÓRICO-CULTURAL .....</b>	<b>7</b>
<i>Vladimir Sobkin – Academia Russa de Educação (Rússia)</i>	
<b>A CONCEPÇÃO DE VIVÊNCIA EM L. S. VIGOTSKI: DO CONHECIMENTO CONJUNTO À SUPERAÇÃO DA SOLIDÃO .....</b>	<b>35</b>
<i>L. A. Pergamenschik – Instituto de Psicologia da Universidade Estatal de Pedagogia da Bielorus M. Tank (Belorus)</i>	
<b>A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E OS PROBLEMAS PSICOSSOMÁTICOS DA PERSONALIDADE: ESTUDO SOBRE O DOMÍNIO DE SI MESMO .....</b>	<b>47</b>
<i>S. N. Jerebtsov – Instituto de Psicologia da Universidade Estatal de Pedagogia da Bielorus M. Tank (Belorus)</i>	
<b>A PEDOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL DE VIGOTSKI: UM PROJETO REVOLUCIONÁRIO? .....</b>	<b>63</b>
<i>Zoia Prestes - Universidade Federal Fluminense (Brasil)</i>	
<b>A DEFECTOLOGIA DE VIGOTSKI - UMA CONTRIBUIÇÃO INÉDITA E REVOLUCIONÁRIA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO E DA PSICOLOGIA .....</b>	<b>75</b>
<i>Elizabeth Tunes - Centro Universitário de Brasília e Universidade de Brasília (Brasil)</i>	



**N**o momento em que finalizamos a organização deste número dos Cadernos Acadêmicos Internacionais Veresk, estamos vivenciando no Brasil uma grave situação política que já ultrapassou os limites da ameaça ao estado democrático ao consumir o golpe e colocar no poder um governo ilegítimo. Neste exato instante, o Brasil vive um processo de ocupação de escolas e instituições de ensino por estudantes em resposta a vários atos autoritários tomados pelos poderes executivos e legislativos que apunham os direitos sociais conquistados nas últimas décadas pelo povo brasileiro. A juventude de nosso país está em luta, enfrentando reações violentas por parte de um governo covarde, defensor dos interesses da classe dominante e das grandes corporações.

Ao mesmo tempo, no início de setembro, recebemos com tristeza a notícia de que a Professora Elena Kravtsova, Diretora do Instituto de Psicologia L. S. Vigotski, e vários professores de sua equipe pediram demissão da Universidade Russa de Humanidades, que abrigava o Instituto. Pelas informações que nos chegaram sabemos que um dos principais motivos do pedido de demissão da Professora Elena foi a intromissão por parte do novo reitor da Universidade na política de contratação de professores de sua equipe. Além disso, o ambiente de trabalho tornou-se insuportável para quem, ao longo de mais de 17 anos, organizou o evento anual Leituras Internacionais L. S. Vigotski em homenagem ao grande pensador.

Brasil e Rússia, dois países tão distantes, vivenciando momentos tristes em suas instituições. Enquanto, aqui, temos os estudantes ocupando os espaços e tentando resistir de alguma forma ao totalitarismo do governo, na Rússia, professores se demitem em resposta a decisões de um reitor nada democrático. O mundo está em perigo. Estamos na antessala de uma sociedade totalitária e temos que resistir, talvez, inspirando-nos tanto nos estudantes brasileiros, que respondem ocupando espaços públicos, como nos professores russos, que encontram a saída na demissão em massa.

O que nos une? A luta em defesa de uma sociedade socialmente justa, livre de preconceitos e baseada em preceitos autenticamente democráticos.

Esse ideal de sociedade está em perfeita consonância com as ideias de Lev Semionovitch Vigotski. Delas desdobram-se infinitas possibilidades de discussão, desenvolvimento e aprofundamento de um projeto de sociedade que já estava em pauta na época em que viveu e permitiu-lhe deixar um legado que ainda

estamos desvendando, mas que já demonstra uma contribuição relevante para que possamos prosseguir na luta para a realização de nossos anseios e objetivos por uma sociedade justa.

Este número dos Cadernos Acadêmicos Internacionais Veresk é o III, pois os textos aqui publicados são as palestras proferidas pelos conferencistas no VERESK III, realizado em junho de 2016 na cidade de Niterói, na Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (FEUFF), em parceria com a Universidade de Juiz de Fora (UFJF), o Centro Universitário de Brasília (UniCEUB) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Porém, em função de todos os problemas ocorridos no Instituto de Psicologia L. S. Vigotski, os textos do evento VERESK II, ocorrido em Moscou e Gómel, em 2014, não puderam ainda ser traduzidos e organizados. Pretendemos ainda fazê-lo, assim que houver possibilidades.

Neste número, temos o prazer de publicar o artigo de Vladimir Sobkin que organizou o Primeiro Volume das Obras Completas de L. S. Vigotski, lançado em 2015 no evento anual Leituras L. S. Vigotski. Seu texto é um brevíssimo recorte de um livro volumoso em que faz comentários detalhados sobre cada personagem, livro citado, conceito nomeado, etc., nas resenhas de L. S. Vigotski. Leonid Pergamenschik, por sua vez, apresenta um texto em que discute o conceito de vivência de L. S. Vigotski e a superação da situação de crise. De forma didática, narra suas ideias no diálogo com obras do autor. Na sequência, temos o artigo de Serguei Jerebtsov que, com maestria, discute os problemas psicossomáticos da personalidade e o domínio de si mesmo com base na teoria histórico-cultural. Esse texto é uma contribuição importante para os cursos de formação de psicólogos. Elizabeth Tunes e Zoia Prestes apresentam, respectivamente, a Defectologia e a Pedologia de L. S. Vigotski como contribuições inéditas e revolucionárias no campo da educação e da psicologia. As duas autoras narram como se desenvolveram os dois campos de estudos nas obras de L. S. Vigotski. Ao tratar da Defectologia, a autora afirma que, embora sejam consideradas ideias revolucionárias, inéditas e necessárias, elas ainda não habitam nossa sociedade. Por sua vez, ao tratar da Pedologia, a autora aponta para a necessidade de conhecer as ideias de Vigotski sobre essa ciência do desenvolvimento da criança e as disputas que existiam à sua época.

Esperamos que os Cadernos Acadêmicos Internacionais VERESK correspondam ao nome recebido e sobrevivam mesmo em “solos mais inférteis, preparando esse solo para plantas mais exigentes...”

# AS RESENHAS TEATRAIS DE L. S. VIGOTSKI COMO INÍCIO DA CONCEPÇÃO HISTÓRICO-CULTURAL

Vladimir Sobkin

Academia Russa de Educação

As resenhas teatrais de Vigotski do período dos anos 1920 são pouco conhecidas para o leitor contemporâneo. Entretanto, elas têm um valor indubitável não apenas para a crítica da arte, como também para a psicologia. Nelas, expressam-se claramente as origens da psicologia não clássica e da concepção histórico-cultural. Nos trabalhos sobre o teatro, no início de sua carreira, já se revela com muita precisão a lógica geral que define a especificidade metodológica da abordagem histórico-cultural que, mais tarde, será efetivada em suas investigações psicológicas fundamentais. O presente artigo dá continuidade ao ciclo de nossos estudos dedicados ao período inicial de criação de L. S. Vigotski [1, 2, 3, 4, 5, 6].

Do ponto de vista da formação de Vigotski como psicólogo profissional, é importante o fato de que, primeiramente, ele tentou *reagir psicologicamente* à ação cênica, demonstrando, antes de mais nada, sua vivência pessoal afetiva e semântica. Juntamente com isso, a própria tarefa de escrever resenhas teatrais exigiu a generalização (reflexão) da experiência dessas vivências, que fixam a relação afetiva e semântica nas especificidades artísticas do espetáculo resenhado.

Como crítico teatral, o objeto de análise são não apenas suas próprias vivências subjetivas, como também as reações afetivo-semânticas do auditório de espectadores. Como espectador de inúmeras apresentações teatrais, ele assimilou uma rica fenomenologia da psicologia das relações interpessoais, sócio-interpretativas e sociais, bem como observou manifestações das especificidades caracterológicas e pessoais em diferentes situações de conflito. Disso decorre a compreensão da importância da *psicotécnica do ator*, ligada à análise da lógica e da adequação das *ações nas circunstâncias propostas* (K. S. Stanislavski), o que, por sua vez, é definido pela singularidade do gênero do espetáculo teatral. Se compreendermos gênero como um espaço peculiar de orientação e avaliação

(*cronotopo*, segundo M. M. Bartin), então, é possível supor que, durante as apresentações teatrais, Vigotski (já como psicólogo) registrava não apenas a fenomenologia psicológica complexa, mas também as possibilidades de surgimento de fenômenos afetivo-semânticos específicos em condições peculiares, que são dadas pelo gênero do espetáculo teatral (por sua organização espaço-temporal específica).

O interesse pelo gênero teatral tem para Vigotski um significado peculiar, pois o gênero apresenta-se como uma unidade da gênese em sua análise crítica. Nas análises dos espetáculos, primeiramente, ele partia da especificidade da definição geral do gênero (opereta, melodrama, comédia, drama, etc.). Ao analisar a especificidade de tal abordagem no contexto das ideias psicológico-pedagógicas contemporâneas, é possível concluir que, como um crítico teatral, realizou a ascensão do abstrato para o concreto. Sua orientação em direção à revelação de contradições-chave entre os diferentes níveis de organização da obra artística (“material e forma”) apresenta-se como o principal procedimento que permite efetivar o método dialético de pensamento no processo de análise da obra artística.

Tal experiência de registro dos fenômenos psicológicos não é nem um pouco mais pobre, mas, no plano do estudo da cultura, mostra-se muito mais rica do que a que adquire o psicanalista “ao lado do divã do cliente”, já que, neste caso, esses fenômenos estão “prensados”, apresentam-se culturalmente formalizados – já são “água transformada em vinho”.

### **Níveis da análise teatral**

As avaliações críticas de Vigotski estruturam-se em diferentes níveis de organização do espetáculo teatral: dramaturgia, interpretação do ator (fala cênica, movimento cênico, reencarnação, etc.), direção, reação do público. Vamos nos deter neles mais detalhadamente, ilustrando as formulações com citações de suas resenhas teatrais (1917 – 1922).

*Dramaturgia.* A dramaturgia apresenta-se como um dos momentos-chave em relação aos quais se estrutura a avaliação nas resenhas teatrais de Vigotski. Neste caso, dá-se atenção à especificidade de construções das cenas, das características dos personagens e da lógica de construção das ações em diferentes obras da dramaturgia conforme o gênero. Com isso, o lugar principal é ocupado pelas



perguntas voltadas para a definição do tema principal e do conflito da peça.

Para Vigotski, o material dramático é importante, primeiramente, para sua autodefinição e revelação das linhas semânticas, em relação às quais, como resenhista, ele avalia o espetáculo; nesse sentido, é extremamente importante o princípio: “é autêntico não o que está impresso, mas o que foi lido no que está impresso” [7]. São extremamente interessantes os procedimentos de construção dos sentidos dos quais ele se vale. Um deles é a interpretação do título da peça como uma forma especial de generalização semântica. Por exemplo, ao analisar o espetáculo da peça de E. Skrib, *O copo d'água*, destaca: “Perdoemos à peça por sua leviandade e sua capacidade de colocar a vida inteira num *copo d'água*” [8]. Ou, avaliando a peça de P. Hirschbein, *A hospedaria vazia*, ele ressalta: “A alma humana, para o autor, é também uma hospedaria vazia para o antigo caos, para as forças noturnas e sombrias inconscientes do espírito” [9]. Mais tarde, em sua obra *Pensamento e fala* (1934), definiu esse procedimento como absorção do sentido, quando o título se apresenta como uma generalização semântica da obra. O segundo procedimento está relacionado à descoberta do fenômeno de duplicidade de sentido quando, por exemplo, o conflito principal da peça constrói-se sobre a colisão da ingenuidade do pensamento e da bondade com a espreteza e a cobiça: “Sua comicidade não tem uma composição química complexa, é como um trocadilho. Ela duplica o tempo todo o sentido sobre a ponta de situações mais elementares e grosseiro-primitivas, planas e até mesmo psicológicas e cênicas” [10]. Na base dessa duplicação estão diversas técnicas de deslocamento dos conceitos, criação de duplo sentido, da técnica que, em particular, Vigotski também abordará, ao discutir em seu trabalho *Pensamento e fala* a problemática do sujeito e do predicado psicológico e gramatical.

Mais um procedimento está ligado à revelação de contradições ocultas entre o princípio moral declarado na obra e o que emerge no processo de sua compreensão pela vivência: “Mas nessa limonada há veneno e ele mata” [11]. É preciso destacar que, na obra *Psicologia da arte* (1925), esse princípio, denominado por ele de “suave veneno” será utilizado como um dos princípios fundamentais na análise de contradições entre o material e a forma da obra artística para a revelação do mecanismo da vivência catártica.

O procedimento seguinte articula-se ao conteúdo da dominante emocional da *ênfase* que caracteriza determinada obra: “*No fundo* é uma peça de *ênfase*

romântica, não de cenas cotidianas. O homem orgulhoso que desbotou todas as tonalidades sociais, o ex-humano, um simplório de Gorki, é uma figura secundária, não vital, quase um símbolo; seja como for, uma quimera. A prostituta de *Amor fatal*, o malandro que propagava o super-homem, e mais e mais, as almas coradas, frades de sonhos e impossibilidade. Por isso, a peça é valiosa não pela descrição da pobreza e do abrigo” [12]. A questão do conteúdo emocional da dominante da obra é chave tanto para a análise da obra dramática quanto para a avaliação da encarnação cênica. Do ponto de vista de Vigotski, exatamente a correspondência entre a apresentação e o caráter emocional da vivência na dramaturgia (romantismo, tragédia, cômico, etc.) é o fundamento para uma opinião valorativa do crítico teatral sobre o espetáculo.

Assim, durante a análise crítica do material dramático, ele utiliza diversos procedimentos (“técnicas”) de revelação do sentido: *impregnação de sentido*, *duplicação do sentido*, *contradições ocultas* (“suave veneno”), *dominante emocional* (ênfase). E nisso, como o centro que define a interpretação semântica, apresenta-se a própria vivência estética do crítico.

Na interpretação de uma obra dramática, o lugar central é ocupado pelo conceito de conflito. Aqui, Vigotski destaca diferentes tipos de conflitos: dissonâncias culturais; contradições sociais e de classes; contradições entre drama pessoal e relações sociais; contradições no âmbito da linha de comportamento do personagem concreto, etc. É importante ressaltar que, para ele, a revelação de alguns conflitos é necessária no que tange ao desvelamento da atmosfera emocional específica do espetáculo que define o caráter do material dramático. Um interesse especial nessa relação representa a análise estrutural das especificidades da organização do material dramático que é o que define a “arquitetura do drama” [13].

Ressaltemos que o roteiro principal, na análise do material da dramaturgia, é a avaliação de sua contemporaneidade, ou melhor, a comparação com a realidade social contemporânea ou, para ser mais preciso, com a psicologia do homem contemporâneo. Com isso, ao discutir a questão da contemporaneidade da peça, Vigotski novamente chama a atenção para a *ênfase* da obra, destacando o sentimento social dominante que deve provocar no espectador contemporâneo. Aqui também, assim nos parece, sua posição está próxima de S. M. Eisenshtein que definiu ênfase como “...o que obriga o espectador a ‘sair de si’” [14].

Tal modelação de uma provável reação emocional do espectador contemporâneo é o que define a especificidade de Vigotski não apenas como crítico teatral, mas como psicólogo, para quem um interesse especial representa a recepção de um tema (revolucionário) novo pelo espectador com uma “psique tradicional”. Além disso, ele chama a atenção para os mecanismos psicológicos que refletem normas e relações antigas. Um dos mecanismos semelhantes de distanciamento, segundo ele, é a reação de riso: “Para criar uma comédia do cotidiano é preciso ao escritor e ao ator elevar-se acima dos hábitos do cotidiano que estão sendo representados e erguê-los até a força do riso” [15].

*Fala.* Ao analisar a questão das especificidades da fala cênica, Vigotski destaca diferentes aspectos relacionados a momentos estritamente técnicos e, também, especificamente psicológicos; ou seja, a análise da fala no contexto do problema da ação e da relação cênica. Com isso, a própria fala é analisada por ele como material para a criação do ator: “Os sons e a entonação são o mesmo material para a criação do ator, assim como a tinta para o pintor. Ele é livre para usá-la assim como lhe ordena o objetivo” [16]. Vale ressaltar que, nas resenhas de Vigotski, na avaliação da criação do ator, a fala é descrita bem detalhadamente. Destacam-se suas diferentes características: entonação, timbre, diapasão vocal, tonalidade, etc.

Uma atenção especial é dada às especificidades estilísticas da fala. Vigotski separa os estilos cotidianos dos específicos da fala, ou seja, os relacionados à interpretação do ator, por exemplo: “Fala cênica sincera, ou seja, declamada, elevada, solene. Em cena, não falam, pronunciam. <...> Na vida, não falam assim como se fala em cena” [16]. Além disso, os próprios estilos da fala cênica do ator diferenciam-se não apenas em relação às características sociais e cotidianas de certos personagens (comerciante rico, rainha, ginásiana, heroína da província), mas também de acordo com as especificidades de diversos gêneros e tendências teatrais e maneiras de interpretação do papel pelo ator.

E mais, as questões relativas às especificidades do estilo das falas são analisadas também de acordo com um aspecto nacional e cultural mais amplo (a diversidade nacional da conversação que é percebida frequentemente como erro e fala “incorreta”, assim como de outras especificidades do estilo). Por exemplo, na discussão das turnês de Leonid Utiossov em Gomel, Vigotski chama a atenção para a especificidade do estilo da fala dos nativos de Odessa: “A língua grandiosa,

forte e maravilhosa de Odessa foi apresentada, é claro, não pelo artista refinado. Em grandes doses, ela é insuportável, porém nos espetáculos, ela é sentida numa solução de noventa por cento” [17].

No tocante às manifestações de especificidades das individualidades dos atores na fala (sinceridade, paixão, tensão, peculiaridades volitivas do caráter, etc.), Vigotski dá atenção também às questões da técnica da fala: “Parece uma mistura, um mingau de sons incompreensíveis, uma dicção horrível, peculiaridades dialetológicas da fala, total ausência de uma pronúncia correta dos sons das vogais” [18].

Um lugar importante nas resenhas ocupam as questões psicológicas próprias da *psicologia do comportamento da fala*: os momentos norteadores (os sons e as entonações dos atores que são dirigidas por “ordem de seu objetivo” [16]), a ação da fala (em cena “são pessoas que conversam, ao invés das que atuam” [19]), a emergência da expressão por meio da fala (a fala “nasce também diante dos olhos do espectador da luta ao vivo” [20]). No último caso, não está se referindo à transmissão da frase recebida do *ponto* pelo ator, mas exatamente ao efeito de sua criação pelo próprio ator durante a interpretação do papel. O círculo de questões acima destacado continuou a interessar Vigotski mesmo em sua atividade profissional como psicólogo. Assim, o mecanismo de emergência da fala e da compreensão semântica do texto (intenção da fala, fala interna/fala externa) é analisado por ele em sua obra *Pensamento e fala* (1934), em que, aliás, se vale também de exemplos tomados da prática do trabalho do ator com o papel [21].

*Movimento.* Uma atenção muito grande nas resenhas de Vigotski é dada às questões do movimento do ator, da mímica, às formas plásticas tradicionais e novas (acrobática, excêntrica) de expressividade, etc. Com isso, o movimento é discutido não apenas como um procedimento de expressão das especificidades do caráter do personagem ou de seus sentimentos, mas também é analisado como forma de *generalização semântica*.

É preciso prestar atenção especialmente ao significado peculiar que é atribuído por Vigotski ao *gesto* como procedimento de expressão teatral. Nesse caso, é importante destacar ao menos três momentos.

O primeiro, em nossa opinião, está diretamente ligado às ideias de I. Ia. Tairov sobre uma especificidade do movimento do ator que se diferencia da plasticidade comum do cotidiano. Assim, numa das resenhas, encontramos: “A

linguagem maravilhosa e infinitamente expressiva do corpo humano que se movimenta foi quase expulsa do teatro antigo. Contudo, o drama nasceu da dança e os movimentos humanos se compõem na melodia, como sons da escala, e criam uma música grandiosa, repleta de enormes sentidos. Agora, o drama retorna à dança. A beleza plástica e a expressividade do movimento do ator e de seus grupos, a música de gestos, adquirem seu significado independente e não apenas funcional” [16]. Uma atenção especial é dada à especificidade do gesto como uma característica diferente das relações “ator – papel”: “O que é um gesto estilizado? É um gesto teatralmente sincero, submisso ao estilo, não à verossimilhança psicológica ou *cotidiana* porque o ator desse teatro interpreta não uma pessoa que foi descrita pelo autor, não uma pessoa viva, mas uma imagem cênica criada por ele, que não se funde com ele, não se dilui nele, mas permanece o tempo todo sobre ele” [18].

O segundo momento está relacionado ao gesto do ator como procedimento de influência sobre o espectador e aqui é extremamente interessante a ideia de L. S. Vigotski sobre o “gesto retraído”: “Seu gesto e movimento <...> estão sempre sobre freios, são retraídos. O braço quer sobrevoar, o corpo jogar-se, porém, com esforço, ambos são levados à imobilidade, o ímpeto é amortecido logo no início. É um procedimento muito inteligente e necessário. O gesto retraído é o próprio gesto e, frequentemente, de enorme força. Entretanto, para isso, o primeiríssimo ímpeto, a própria amplitude do gesto, a tomada de distância para o movimento devem ser fortes e expressivos para que haja o que frear” [10]. Aqui, pode-se fazer uma série de analogias: o reflexo retraído como sinal de atividade psíquica (I. M. Setchenov), o inconsciente como marca do afeto retraído ou do movimento retraído (P. Janet), ação não finalizada (K. Levin), etc. É importante levar em consideração que, em seu primeiro trabalho sobre *Hamlet* (1916), Vigotski menciona esse tema, analisando o *porquê de Hamlet protelar*; mais tarde, esse tema se tornará também um dos principais na discussão das especificidades da vivência artística na percepção da arte – *reação com a finalização retardada*.

E, por fim, o terceiro momento diz respeito ao problema fundamental do movimento do ator como procedimento para a criação de uma imagem artística total, que expressa o complexo conflito semântico. Isso aparece de forma precisa nas resenhas de L. S. Vigotski dedicadas ao balé: “O contraste entre os passinhos secos, curtos, rápidos nas pontas dos pés e chumbados ao chão e os movimentos

longos, estendidos, úmidos dos braços que se despedem e se elevam (a interpretação de *A morte do cisne* por E. V. Gueltsler) foi interpretado sem perder o fôlego e num estremecimento morto, mas por uma pressão trágica de toda a força do espírito nas asas das mãos. <...> Não foi esgotamento e derretimento (o choro do cisne morrendo), mas uma força trágica; são voos de desespero e a asa atingida pelo tiro se debate no ar” [22].

A discussão de diferentes aspectos da plasticidade do ator permite a Vigotski chamar a atenção para o movimento como um *sistema peculiar de linguagem*. Além disso, com toda nitidez, aqui se revela a oposição entre o natural e o artificial que é chave em sua concepção histórico-cultural de desenvolvimento da psique. De acordo com isso, é muito significativo o seguinte fragmento de uma de suas resenhas sobre o balé: “Ela (*a dança de balé*) é indefinida. Nada representa, nada narra, não expressa nenhuma vivência psicológica concreta e definida. A dança clássica, na mesma medida, é indiferente à reprodução do movimento natural e à expressão do *pequeno sentido psicológico*, da mesma forma que a música em relação à imitação do som; aquela também, como a música, constrói, autonomamente e com plasticidade viva, de formas artificiais, de ritmos animados o seu mundo especial de grande sentido, não espiritual, mas *psíquico*. Assim como a música, ela abala a alma humana com a construção *artificial* <¼> a técnica da dança clássica, os voos, os saltos, o giro do corpo, as sapatilhas, entre outras coisas – é o sistema do movimento *artificial* que carrega sua lei interna, novamente como música” [22]. Além da oposição acima descrita entre o natural e o artificial, nessa ideia, é importante prestar atenção a mais um momento que diz respeito à contraposição “do pequeno sentido psicológico” e “do grande espiritual”. Fica claro que a emergência de “grandes sentidos” semelhantes surge em condições socioculturais específicas que ultrapassam as fronteiras da prática diária cotidiana. Infelizmente, essa orientação tocante ao estudo de “grandes sentidos”, praticamente não encontrou seu reflexo nas investigações psicológicas contemporâneas.

*Direção.* Um espaço suficientemente extenso nas resenhas de Vigotski é ocupado pelas questões relativas às especificidades da atividade de direção: interpretação cênica do material dramático, definição da supertarefa do espetáculo, sua organização espacial e temporal (tempo e ritmo), organização do conjunto de atores, da atmosfera emocional, etc.

Segundo Vigotski, uma das tarefas principais do diretor é a garantia da *integridade da obra teatral* (harmonização de suas partes): “Nessa boa máquina teatral, havia também parafusos, rodas; faltava apenas um detalhe: o maquinista que a dirigisse” [23]. Em suas resenhas, a atividade do diretor é avaliada em relação ao amplo círculo de tarefas que surgem em diferentes etapas de preparação do espetáculo: desde a definição da ideia até a busca da solução estilística e encarnação concreta.

Com isso ele não se limita à avaliação simples (“bom/ruim”), mas, via de regra, propõe *versões próprias e possíveis de direção*. Eis, por exemplo, seu ponto de vista sobre a montagem da peça de L. Andreev *Juventude* pelo grupo de teatro *Krasni faquel*<sup>1</sup>: “Penso que o caminho da montagem teria sido mais correto se a vida, que foi estragada pelos adultos, fosse mostrada como uma vida estragada pela interpretação em análise e não pelas vivências; a fonte da juventude, a fonte tempestiva e forte obrigará a correr e ferver, puchkianamente<sup>2</sup>, brincando e murmurando” [24].

A atividade do diretor para harmonização de partes isoladas da obra teatral está orientada para a garantia da *percepção da totalidade*: “Mas todos esses truques não estão num sistema, não estão unidos num esqueleto comum do espetáculo. No final das contas, é apenas o recheio, mas sem a torta” [25].

É exatamente a partitura emocional do espetáculo, mais precisamente, a partitura emocional das vivências do espectador que, segundo a opinião de Vigotski, é o momento central na atividade do diretor. Conhecendo o importante papel que é atribuído ao conceito de *vivência* em seus trabalhos psicológicos posteriores, a questão, no que diz respeito à partitura emocional das vivências dos espectadores, tem um interesse especial.

A própria estrutura das vivências emocionais pode, de certa forma, caracterizar a *supertarefa do espetáculo*: “Mesclar num todo único o surpreendente e o cotidiano. Eis a tarefa do espetáculo <...> a possibilidade de mostrar <...> o ouro não falsificado dos sentimentos” [26]. Em outras palavras, a questão aqui apresentada é sobre a forma peculiar da generalização emocional-semântica do espetáculo assistido.

<sup>1</sup> Tocha vermelha (N. da T.).

<sup>2</sup> Referência ao grande poeta russo A. S. Puchkin (N. da T.).

Um conceito que se mostra extremamente importante é o de *atmosfera emocional* do espetáculo: “A tempestade está derramada em toda a peça, em cada ponto [27]. Com isso, para a criação da atmosfera, que define o curso das vivências psicológicas, há diferentes elementos plásticos e sonoros do espetáculo: “O miado do gato e o apito do navio, todas essas poeirinhas mínimas do naturalismo, não pareciam estranhas naquela costura resistente, em que cada ponto é costurado com a linha do autêntico movimento psíquico” [28]. A criação da partitura de vivências do espectador, sua submersão na dinâmica de mudança de ânimo ao longo do espetáculo é, para Vigotski, o momento central na avaliação da totalidade da montagem e também da especificidade da solução dada pelo diretor.

Ao discutir a dinâmica dos ânimos emocionais do espetáculo, Vigotski tenta destacar as contradições que a determinam. Por exemplo, as contradições entre a situação social da própria ação cênica e as vivências emocionais dos personagens: “E cada pessoa na peça está marcada por uma existência dupla – da *portianka*<sup>3</sup> e do romance...” [29]. Vale ressaltar que o momento-chave, destacado por Vigotski, é a duplicidade peculiar da vivência do espectador que define a especificidade dos sentimentos estéticos (catarse), impossível sem alguma crença do espectador (como também do ator) nas circunstâncias oferecidas: “Porém, como signos aquáticos aparecia a simplicidade esbelta, lacônica, opaca e autêntica do desenho. Essa vida em cena não é, claro, a vida verdadeira, mas uma vida especial que, diferentemente do quadro, deve obrigatoriamente brilhar nos olhos do retrato. A criação dessa vida cotidiana é um grande ato criador do teatro. Eles souberam impor a crença nessa alegria semipartida e fizeram sentir neste último desespero uma gota de doçura”. A partitura original da dinâmica geral da atmosfera emocional apresenta-se para Vigotski não apenas como um critério importante para avaliação da montagem do diretor, mas também serve para elaborar a característica do material dramaturgic inicial. Com muita força isso aparece quando ele compara as peças de A. P. Tcherrov e A. M. Gorki: “A peça de Gorki está estruturada segundo as leis da dramaturgia de Tcherrov que, durante certo tempo, tornaram-se cânone de todas as peças contemporâneas. Não há fábula, acontecimentos, ações: é um novelo de conversas, reunidas de acordo com o

---

<sup>3</sup> Panos para enrolar os pés (N. da T.).



ânimo; essencialmente, um drama lírico. Nessa forma, Gorki queria pôr um conteúdo social e cotidiano amplo, apresentar o nobre e o trabalhador. Com o amor de Gorki pelo aforismo, pela ideologia obteve-se a demonstração de duas ideologias, até mesmo os ânimos do trabalhador e do nobre, mas não houve sequer a luta dramática entre eles, muito menos a sinfonia lírica necessária aos ânimos; o que é inseparável mostrou-se, desta vez, desunido. Se *O jardim das cerejeiras* é social é porque Tcherrov precisou de cores do outono para a nobreza em decadência, exatamente cores, no sentido lírico do quadro social. Além disso, em seu drama sem ação, Tcherrov substituiu as tensões dramáticas, as intrigas com uma tensão colossal de ânimos: chegada, partida, venda do jardim. E que dramaticidade está presente aqui: no primeiro ato, bebem chá; no segundo, almoçam; no terceiro, bebem amoníaco; no quarto, novamente bebem chá e pretendem jantar. <...> Transferir para o teatro tal peça sem a monotonia mortal é possível apenas dispondo de procedimentos musicais do drama: tempo, ritmo, movimentos de cenas, pausas, ânimo” [30].

Como se vê, a compreensão da atmosfera, da partitura emocional, juntamente com a ação transpassada e a supertarefa, forma o eixo que delinea a percepção semântica do espetáculo.

*Espectador.* Nas resenhas de Vigotski, um dos momentos centrais que define a atividade do diretor é a organização da partitura emocional-semântica do espectador. Em função disso, é importante destacar que a própria paleta das vivências dos espectadores, em suas resenhas, está ligada aos diversos gêneros teatrais: tragédia, drama, mito, comédia, farsa, sátira, etc.; segundo ele, a partitura das vivências emocional-semânticas deve corresponder a um ou outro gênero. Contudo, chama a atenção também para a importância dos aspectos intelectuais. Ele acredita que o espetáculo não pode provocar “bocejo”, mas também não deve dar lugar a “risos vazios”.

A relação entre a cena e o auditório de espectadores, a “resposta” via reação do espectador, não apenas define a atmosfera da ação cênica, como também caracteriza o conteúdo do espetáculo, como uma *sustentação conjunta* por atores e espectadores. Isso tem relação não apenas com os sentidos pessoais profundos que surgem ao longo do desenvolvimento da ação cênica, mas também com os valores norteadores que guardam relação com o esperado e a ideologia de diversos grupos sociais. Em suas resenhas, Vigotski apresenta inúmeros exemplos

em que os aplausos de espectadores, os gritos “*Certo!*”, em apoio ao ator ou as reações explícitas de “discordância” com o comportamento do personagem em evidência, alteravam o conteúdo inicial e a ideia do espetáculo.

Finalmente, é importante destacar que a questão ligada ao espectador é apresentada não apenas no contexto dos problemas de percepção e compreensão do espetáculo, mas de forma bem mais ampla, num plano sociológico, em que o espectador é analisado como participante do processo teatral: “Será que o espectador não é a mesma parte inseparável do teatro e não vivencia no momento o mesmo que o ator...” [31].

### **Sobre a reencarnação do ator**

Um lugar central nas resenhas de L. S. Vigotski ocupam as avaliações a respeito da interpretação dos atores. Essas avaliações são bem diversas e tocam em aspectos diferentes, entre os quais as especificidades individuais do ator, a peculiaridade de sua técnica, de seu papel e dos estereótipos sociais, em meio a outros. Em suas resenhas, Vigotski aparece, primeiramente, como um crítico teatral; já em suas análises das discussões sobre a interpretação do ator, há um interesse especial pela apresentação de imagens normativas em função das quais se estruturam suas discussões críticas. Vamos nos deter em algumas tendências-chave de análise da interpretação do ator.

*A correspondência da imagem cênica criada do personagem ao estereótipo social e ao papel teatral.* Ao avaliar a imagem encarnada pelo ator, Vigotski com frequência, relaciona-a com dois tipos de representações sociais. Um deles está no *plano do cotidiano* e pressupõe a contraposição do personagem interpretado a um ou outro estereótipo da consciência cotidiana: geracional (velho, criança, jovem, etc.), profissional (telegrafista, camareira, oficial, etc.), de estratos sociais (rainha, escravo, trabalhador, etc.) e outros. Eis alguns exemplos característicos: “Os atores se apressam a interpretar seu título e, depois, interpretam de qualquer jeito seu papel” [8]; “Nos velhos também há, principalmente, um único aspecto – que são velhos e resmungam” [32]. É importante ressaltar que, nas suas avaliações, frequentemente é destacado outro lado da interpretação do ator. É quando o ator, graças a seu talento, *supera a fragilidade do material dramático*: “Ela, a bem da verdade, pouco interpreta a imagem cênica do papel, porém <...> com uma graciosidade interna e discrição contornou as passagens vulgares e arriscadas” [33].

Outro tipo de representações sociais em que se apoia Vigotski está no plano teatral imediato e guarda relação com o papel teatral: o cômico, o herói-amante, o tiozinho no *vaudeville*, a heroína, o ingênuo, o trágico, o malvado, o simplório, a serviçal, etc. Aqui, a avaliação também se estrutura sobre a falta de correspondência entre a interpretação do ator e seu papel. Vale notar que, nas suas avaliações críticas, os estereótipos sociais e as interpretações são confrontados com a *individualidade do ator*: “O espectador via o tempo todo que a rainha sem força de vontade, que não sabe ficar com raiva e que não tem caráter, precisa ser interpretada não por Igoreva (basta-lhe ficar com raiva), mas por Erina que não pode e não deve interpretar o papel da heroína mais enérgica, mais ativa da peça. Segundo o sentido da peça, elas deveriam trocar de lugar” [8]. Aqui, é importante prestar atenção ao fato de que o procedimento de confrontação – do estereótipo social, da interpretação, do gênero da obra dramática e da individualidade do ator – de certa forma, se assemelha à abordagem da análise das interpretações teatrais que foi empregada, em 1922, por Vs. E. Meirhold, em seu trabalho *A tabela de papéis* [34]. Nesse trabalho, apresentou-se a tentativa de criação de uma tabela com dezessete pares de interpretações femininas e masculinas, considerando as características necessárias do ator, e também exemplos de papéis e características de funções cênicas. Isso permitiu sistematizar obras dramáticas de diferentes épocas [35, 36].

*Avaliação das manifestações emocionais dos atores.* Este aspecto é, acredito, um dos essenciais, quando Vigotski apresenta a característica da interpretação artística. Em suas resenhas, por diversas vezes, ele registra a emotividade como um traço especial da individualidade do ator, dando ênfase à sinceridade das vivências e dos sentimentos dos atores. Além disso, ele destaca a necessidade de criação de uma escala complexa e irregular de sentimentos e vivências: “Como pode ser possível manter o papel com uma só lágrima? O resultado é o choro e não o sofrimento” [37].

Ao mesmo tempo, é importante também outra linha de avaliação das manifestações do ator, quando estas são confrontadas com o caráter das vivências que os personagens sentem na lógica das relações dadas pelo material dramático. Eis um exemplo característico: “Desempenhar Dostoiévski com a temperatura normal, com 36,6° – 36,8°, significa matá-lo. Mas Sosnin (Raskolnikov), antes de tudo, é um ator com a temperatura normal. É uma matéria psicológica comple-

tamente outra, diferente daquela de que são feitos os heróis de Dostoievski” [12]. Aqui, há sinceridade; a “verdade de sentimentos” se correlaciona com sua correspondência ao estilo e ao gênero da obra e a individualidade do ator é avaliada em relação à amplitude de possibilidades que lhe são acessíveis na interpretação de obras de gêneros diversos.

As especificidades das vivências emocionais do ator interligam-se não apenas por sua individualidade e pelo caráter da expressão das vivências cênicas, como também pela sua psicotécnica. Além disso, a própria psicotécnica das vivências do ator se liga a um tipo concreto de teatro. Vale trazer uma citação que desdobra isso: “O sistema de Stanislavski empreende uma tentativa de substituir a arte da representação pela arte da vivência. O próprio autor a denominou de naturalismo psicológico. O ator deve p r o v o c a r sempre, em si mesmo, o sentimento que ele desempenha e não o representar. É maravilhoso que o sistema tenha sido criado como procedimento de resistência ao padrão teatral vazio, ao carimbo, à imitação que nada diz. Há tempos a crítica indicava que o próprio sistema leva à criação de novos carimbos. A importância de tal reprodução é um indicador extremamente importante” [26].

Com relação à citação acima, vale mais uma observação muito importante, a nosso ver. Vigotski manifesta uma sensibilidade ímpar em relação aos processos da dinâmica sociocultural da atividade do ator, quando a tecnologização do ato criador leva à esterilidade de seu conteúdo psicológico e à formação de um *carimbo*. O princípio estético que orienta a criação de uma psicotécnica específica da vivência, ao perder seu impulso substancial, leva à tecnologização da atividade do ator que se cobre de carimbos que o transformam em boneco. Vale ressaltar que, nesse caso, é possível delinear um evidente paralelo com a análise feita mais tarde por A. N. Leontiev sobre a dinâmica do desenvolvimento da atividade, quando as ações, livres de seu componente motivacional, reduzem-se a operações [38].

*Avaliação da linha de ação do papel.* Na avaliação da interpretação do ator, Vigotski dedica especial atenção à análise das especificidades da ação e do comportamento do personagem. Assim, em suas resenhas, encontramos a formulação: “pessoas que conversam, ao invés de pessoas em ação” [19]. Com isso, discute-se um amplo espectro de questões relacionadas à análise de ações e comportamentos dos personagens: *a motivação de suas atitudes, o conflito motiva-*

*cional* do próprio papel que define a peculiaridade das vivências do personagem (por exemplo, o conflito entre a necessidade de se comportar de acordo com o status social de Rainha e os comportamentos que têm por base uma atração feminina); *a correspondência entre a lógica do comportamento e as especificidades psicológicas do caráter.*

Uma atenção especial é dada aos conflitos e contrastes que definem a *dinâmica do desenvolvimento do papel*: “Não é possível sustentar todo o papel em uma só nota, não se pode pintar dois pedaços contíguos de papel com a mesma cor. São necessários contrastes internos” [37]. A própria compressão do conflito interno, frequentemente, é utilizada por Vigotski não tanto para a caracterização das *relações* entre os personagens quanto para o registro do *desenvolvimento da imagem cênica*. Além disso, desenvolvimento é compreendido por ele como uma superação dialética de conflitos, como uma série de transformações, de *metamorfoses*: “Sua trajetória de aprendiz até ministro provoca decididamente uma única reclamação: não há metamorfose, transformação, truque, falsificação, não duplica...” [39]. Nesse caso, nos deparamos com uma compreensão profunda de Vigotski acerca do próprio processo de desenvolvimento como mudança *qualitativa* fundamental. Contudo, a diferenciação de nuances delicadas da própria fenomenologia do desenvolvimento mostra-se substancialmente interligada em Vigotski às representações “de semente da imagem” que podem ser encontradas nos trabalhos de personalidades do teatro (K. S. Stanislavski, M. A. Tcherrov, E. B. Vartangov, S. S. Mirroels, entre outros). A compreensão da fenomenologia do desenvolvimento, com a qual nos deparamos nas resenhas teatrais de Vigotski, se desdobrará em seus trabalhos estritamente psicológicos posteriores, ligados diretamente ao problema do desenvolvimento, central para a psicologia histórico-cultural.

Finalmente, ao falar da análise da ação do papel, é importante prestar atenção ao seu *desenho temporal e rítmico*. O tempo-ritmo do papel (num sentido mais amplo que o espetáculo) compara-se, nas análises de Vigotski, às especificidades da organização das ações em espetáculos de diferentes gêneros. Aqui, evidencia-se também a estruturação peculiar de uma “direção paralela própria” de um Vigotski crítico teatral em relação ao espetáculo assistido.

*Ator como sujeito da criação.* É importante destacar que, nas resenhas de Vigotski, as emoções são analisadas no contexto de manifestações da *atividade*

*criadora* do ator, o que permite analisar a interpretação deste como um ato artístico, um fato da arte. Sem entusiasmo, sem “dispêndio emocional”, o ator, segundo Vigotski, torna-se parecido a um adulto que “distrai crianças, representando mal, de forma medíocre, mas sincera e cuidadosamente, um cachorro” [40]. Percebe-se que é uma “semi-interpretação”, uma interpretação “a meia carga, como no ensaio” que é analisada por Vigotski como uma manifestação artesanal. O aspecto “energético” (dispêndio de energia) do comportamento do ator em cena torna-se um critério importante para a manifestação da atividade criadora.

Outra característica importante que define as manifestações criadoras do ator é sua capacidade de buscar diferenciadas especificidades pessoais correspondentes a um ou outro papel, “combinação de notas” numa melodia completa. A esse respeito, vale destacar sua ideia de amplitude do diapasão de interpretação como uma importante característica das possibilidades criadoras do ator que permite criar diferentes imagens, desde as cômicas até as trágicas.

Na avaliação das peculiaridades da individualidade artística, feita por Vigotski, um lugar de destaque ocupam as características propriamente psicológicas, tais como plasticidade, formação intelectual, movimentação emocional, artística, etc. Vale ressaltar que ele não se limita ao registro de algumas características psicológicas do ator-intérprete, mas, por vezes, apresenta retratos amplos, preciosos e personalizados de atores que se apresentaram nos palcos de Gomel. Por exemplo: “Utiossov é um verdadeiro mestre da arte do teatro de variedades, canta, dança, faz palhaçadas. Seu assobio, seu ronco, seu grunhido, sua malevolência em *O jornal*, que transmitem via sátira o tom e o espírito da imprensa dos emigrantes, são profundos e com a perfeição do mecanismo de um relógio. <...> O cômico do negociante e especulador contemporâneo é transmitido pelas caretas, pelos trejeitos e pelo sal de entonações tão espirituais e profundas que ri contagiosamente. A atualidade, a anedota, a técnica virtuose estão a serviço desse mestre dos fenômenos da vida e do teatro de Odessa” [17]. Ou então, sobre a bailarina E. V. Gueltser: “A ênfase de Gueltser é a maldade masculina, a força, a brutalidade, a precisão, a carga volitiva sobre a esfera feminina-esfumada, leve, natural, tenra, esvoaçante do gênero da dança feminina. O registro do trágico dessa crueldade na transparência da dança é o que mais encanta. Sua força está exatamente na potência, na grandiosidade, até na magnificência. <...> É o voo de um pássaro pesado que ceifa o ar com a asa levemente inclinada” [22].

É compreensível que a peculiaridade do ator como sujeito da criação é expressa com mais nitidez por meio da relação “ator – papel”. Aqui, surge um tema especial em que podem ser destacados dois momentos. Por um lado, na própria expressão “há o que dizer sobre o papel” é que se revela a posição do ator como autor, não apenas como intérprete, mas como o que, ao mesmo tempo, cria e interpreta seu papel. Por outro lado, na narrativa de Vigotski, ressalta-se a importância da correlação entre a interpretação do ator e determinada estética teatral. Se no teatro das vivências a posição autoral do ator está “oculta”, ou seja, está expressa diretamente na imagem criada, então, por exemplo, no teatro de B. Brecht, o ator existe isoladamente em relação ao seu papel, apresentando-se como seu “relator”. É possível outra relação interpretativa “eu – papel” como na famosa montagem de *Turandot*, de Vartangov. É característico que Vigotski atente especialmente, em seu artigo *Sobre a questão da psicologia de criação do ator* (1932), para as peculiaridades da existência do ator em relações interpretativas semelhantes a “eu – papel”. No entanto, já em suas primeiras resenhas teatrais do período de Gomel, ele destaca a especificidade de relações interpretativas semelhantes no teatro: “... transmitir a falsidade, interpretar o jogo, isso é teatro ao quadrado...” [25].

*Técnica artística e reencarnação.* É compreensível que momentos tais como a fala cênica, o movimento cênico, a análise da ação e do comportamento, etc., integrem limitadamente como elementos a generalização do conceito de “técnica da interpretação artística”. Ao mesmo tempo, nas resenhas de Vigotski, a técnica do ator é avaliada não por elementos isolados ou procedimentos, mas como um *sistema peculiar de interpretação*. Aqui, ele também segue Stanislavski para quem a técnica do ator apresentava-se como um conceito complexo que definia a peculiaridade do sistema de teatro criado por ele.

No entendimento de Vigotski, a técnica artística tem relação, primeiramente, com as *especificidades do estilo de existência artística em cena*. Assim, o ator pode dominar bem alguns procedimentos, mas eles não corresponderão ao estilo da montagem e parecerão “um estrangeiro que conversa numa língua estranha consigo mesmo”. Dessa forma, o estilo da interpretação é o conceito-chave para a *avaliação da inteireza da imagem cênica*, para a totalidade do “desenho do papel”. De acordo com isso, é possível destacar alguns momentos.

Um deles associa-se ao *estado de ânimo artístico*, no âmbito do qual Vi-

gotski descreve com precisão a fenomenologia psicológica complexa que está ligada ao processo de reencarnação artística. Destaca-se a diferenciação dos *pontos de vistas externo e interno* (conceitos que são amplamente utilizados nas investigações semióticas da arte por M. M. Bartin, [41]; Iu. M. Lotman, [42] e outros): o ator vivencia o papel *com o nome do personagem que interpreta*. Além disso, chama a atenção um fenômeno psicológico importante, apreendido por Vigotski, que é definido nos termos do sistema Stanislavski como “linha transversal de ação do papel”. A indicação para o sentimento de todo o papel nos remete a um fenômeno psicológico complexo de correlação entre a parte e o todo: o sentimento do todo define a estrutura geral da percepção.

Outra característica do estilo da interpretação artística está ligada aos exemplos, tomados da descrição das obras de artes plásticas (gravura, óleo, aquarela, etc.): “A imagem <...> realizada com a profundidade transparente de aquarela, com uma delicadeza e suavidade de tintas, parece transpassada” [13]; “O desenho do papel [interpretado] é opaco, de um só tom, sem cores, sem contrastes, há apenas cinco ou seis linhas, mas é sofisticado, preenchido” [43]. Esse meio de transmissão de peculiaridades estilísticas da interpretação do ator por meio da utilização de outro tipo de arte (uma sinestesia peculiar) permite a Vigotski apreender e transmitir, metaforicamente, a sensação da totalidade estilística da interpretação artística. Vale dizer que a criação artística é dinâmica, efêmera, leviana, temporária e “não deixa rastros”; por isso, o emprego de metáforas plásticas é um dos procedimentos de “parada”, registro do processo dinâmico da interpretação artística.

Finalmente, é importante chamar a atenção para a correlação de conceitos de estilo e gênero nas resenhas críticas de Vigotski. Assim, a correspondência entre o estilo da interpretação artística e o gênero apresenta-se como um critério importante em suas avaliações críticas da interpretação artística: “...uma mistura terrível no estilo da interpretação <...> parecia que ora era *vaudeville*, ora opereta, quase farsa <...>, ou como melodrama <...>, ou como um drama verdadeiro” [44]. É possível ver que a unidade estilística dos procedimentos da interpretação artística garante também a unidade de gênero do espetáculo. E, ao contrário, a mistura de diferentes procedimentos estilísticos na interpretação do ator (ou, de forma mais ampla, de diferentes procedimentos de existência) destrói essa unidade.



A questão da técnica da interpretação artística é analisada por Vigotski em dois planos: interno e externo. Acima, caracterizamos o externo com base na posição de correspondência entre as peculiaridades estilísticas e as de gênero do espetáculo. Ao mesmo tempo há outro plano interno de análise em que a técnica da interpretação artística corresponde à relação “eu – papel”, à reencarnação. Aqui, Vigotski enfatiza não apenas procedimentos externos e expressivos, mas também a *psicotécnica interna*, quando para a total confluência com o papel é importante “a reencarnação concretamente vital, o mesmo que a vivência do ator, como um pano de fundo de sua interpretação,  $\frac{1}{4}$  que contagia o espectador e estabelece sua proximidade espiritual em relação ao que acontece diante dele” [24]. A essa mobilidade interna, a essa capacidade psicológica de reencarnação contrapõe-se o não saber “entrar na pele do papel”, quando o ator, “sob diferentes pseudônimos de papéis, oculta o seu próprio nome, deixando a preocupação com a reencarnação a cargo do responsável pela roupa ou do cabelereiro” [24].

É característico que o pouco desenvolvimento dessa capacidade, segundo Vigotski, está ligado não apenas à ausência de saberes técnicos, mas à visão de mundo e à posição dos atores, à não formação de estruturas criadoras. A ruptura da relação “eu – papel” é determinada não apenas pelo ímpeto de seguir os modelos e as orientações artísticas em direção aos estereótipos da consciência cotidiana, mas é provocada exatamente pela ruptura ideológica, pela ausência da compreensão criadora das colisões vitais do personagem, quando entre o ator e o papel “emerge uma parede”.

É importante levar em consideração que as ideias de Vigotski sobre a psicotécnica interna da “reencarnação concreta e vital”, reencarnação baseada na atualização das vivências do ator que são o “pano de fundo” psicológico “de sua interpretação” pressupõem a integração ativa do espectador ao processo criador: a vivência do artista “contamina o espectador e estabelece sua proximidade psicológica em relação ao que acontece diante dele” [24]. Disso decorre que a própria criação do ator é vista como um *processo interativo, de relação mútua entre o ator e o espectador*. Em função disso, é muito importante a ideia potencialmente contida em suas resenhas teatrais a respeito da distribuição conjunta das vivências emocionais “ator – espectador”. Resta apenas um passo em direção a um dos princípios fundantes da concepção histórico-cultural de Vigotski sobre a transposição das funções (processos) intersíquicas em intrapsíquicas. Na ver-

dade, essa transposição de “inter” em “intra” é realizada pelo espectador na fase pós-comunicativa de percepção do espetáculo, quando cai o pano e o espectador interpreta o que viu sozinho, consigo mesmo.

Considerando o que foi dito sobre a distribuição conjunta das vivências emocionais, vale retomar um tema já tratado acima que se articula ao problema da ênfase na arte cênica. A ênfase como uma determinada dominante emocional que pressupõe uma reação emocional do espectador (“um sair de si”) está relacionada diretamente às questões da contemporaneidade e da verdade da vida: “Não é preciso pensar que a ênfase é acessível apenas ao grande e sofisticado teatrólogo. Ela está onde a vida está. A técnica era primitiva no antigo teatro provinciano, mas ele ardia com a ênfase das paixões, com o sal do riso” [45]. É importante ressaltar a não trivialidade na apresentação da questão por Vigotski, ao correlacionar a técnica da interpretação artística e as vivências dos espectadores. A questão é que o novo espectador que chegou ao teatro com sua psicologia específica exige também uma nova técnica de interpretação artística, uma reencarnação do ator: “As chaves que ontem, com muita facilidade, destrancavam as portas mais secretas da alma, hoje, são impotentes diante dos novos cadeados com os quais estão trancadas as almas; elas sequer se encaixam nas fechaduras” [28]. Assim, Vigotski está próximo das posições dos reformadores da arte teatral que discutiam ativamente a psicologia do “novo homem”, novo espectador que chegou ao teatro e, em função disso, surgiram novas exigências em relação à interpretação do ator (Vs. Meirhold, S. M Eisenstein, entre outros).

Basta prestar a atenção a mais um momento que é tratado por Vigotski, tendo em vista o problema das relações emocionais “ator – espectador”. Ele caracteriza a peculiaridade psicológica da existência do ator em cena – *o desejo de que o espectador goste dele*. No sistema de Stanislavski, dedica-se uma atenção especial a aspectos da individualidade artística tais como *encanto* e *sedução*. Em seu livro *O trabalho do ator consigo mesmo*, esse tema é analisado num capítulo à parte em que o encanto e a sedução são discutidos como características da expressividade externa do ator [46]. Já Vigotski analisa esse aspecto do ponto de vista das intenções internas que definem o ímpeto para a própria atividade artística: “a tarefa do papel é que o espectador se apaixone por ele” [47]. Aqui, Vigotski toca num momento importante que está ligado não apenas à reencarnação da imagem cênica, mas também às especificidades da estrutura motivacional

da própria personalidade do ator que inclui o ímpeto para a recepção de reações emocionais do meio externo circundante. O tema mencionado por Vigotski é o que, posteriormente, com as devidas advertências, na tradição psicanalítica, será discutido juntamente com o fenômeno do *narcisismo*. Se, em S. Freud, o narcisismo guarda relação com a autoidentificação, com a idealização de si via libido e isolamento do meio circundante [48], em Vigotski, a atenção volta-se para uma tendência contrária, quando a orientação para si exige um “amor elevado”, uma atenção ao o meio social.

Em geral, as questões abordadas estão subordinadas à estrutura-chave avaliativa que, do ponto de vista de Vigotski, define o processo de percepção artística, *a verdade artística como verdade da invenção*.

*O papel do ator como imagem semântica generalizada.* O momento central na avaliação da interpretação artística, nas resenhas de Vigotski, são as personalidades do personagem cênico criado. Via de regra, são características substanciais, que generalizam ao extremo as manifestações pessoais: “A insignificância foi elevada a um grau colossal. É uma bobagem resplandecente, uma besteira cintilante, uma bolinha de sabão brilhante, que inchou a insignificância heroica, a mais pura bobice humana” [49]. Além disso, frequentemente, as avaliações estruturam-se com base na contraposição da imagem cênica do *ideal* desejado e da encarnação artística real: “Sosnin destacou no barão apenas os traços cotidianos, mas não conseguiu transmitir a eterna nebulosidade de sua cabeça e de seu coração, o maravilhoso absurdo, o desamparo e a incapacidade pictórica e comovente dessa figura quimérica. E resultou em algo praticamente burocrático, até mesmo malvado” [12].

Percebe-se que, ao mostrar a representação ideal do personagem, Vigotski apoia-se não apenas em sua própria compreensão, mas no material da obra (comentários, avaliações de outros personagens, comentários do autor, etc.): “... de Rhlestakov ele fez um simples mentiroso para si mesmo. A personalidade fantasmagórica, o homem não é nem isso nem aquilo, é um fantasma, eis Rhlestakov desde Gogol até o último crítico. Ele fala e age sem nenhuma reflexão. Nele está tudo, a surpresa e o inesperado para si mesmo; isso Gogol definiu” [37].

Dessa forma, discutindo o retrato generalizado do personagem cênico, Vigotski, por um lado, refere-se ao amplo contexto cultural (literatura, crítica, publicidade) e, por outro, apoia-se em sua própria compreensão do material

dramático e das associações que surgem em relação à vida sócio-política contemporânea. A atenção com a realidade contemporânea não é simplesmente a “contemporaneização” do espetáculo, fornece-lhe também um sentido novo, por vezes, inesperado. Além disso, o sentido nasce exatamente com base na argumentação de sua avaliação crítica da interpretação artística concreta por meio da correlação entre a interpretação do ator e a imagem cênica ideal generalizada.

É importante ressaltar que a própria orientação para a estruturação da imagem generalizada do personagem pressupõe a penetração no sentido interno profundo de suas atitudes. O momento definidor, em sua análise, é a busca de contradições no caráter do personagem. A orientação para a busca de contradições no caráter do personagem é encontrada diversas vezes nas resenhas. Por exemplo, na resenha do espetáculo montado para a peça de C. Dickens *O grilo da lareira* (teatro *Krasni Faquel*), ele escreve: “Olhem para a menininha engraçada e tolinha, a babá Tili (Barskaia), com suas trancinhas fininhas, arrebidadas para os lados, com seu riso bobo: sua tolice é apenas uma máscara de um maravilhoso coração. O insolente e insensível carrasco Takleton também tem um coração de ouro” [26]. Tais avaliações, em nossa opinião, são bem interessantes porque contêm mais uma importante oposição da qual se vale Vigotski em suas avaliações críticas da interpretação artística: *a máscara é a personalidade real*. Além disso, a “máscara psicológica” pode ser construída tanto por meio de acentuação de certas características, como também com base em manifestações tipicamente sociais do cotidiano. São exatamente elas que devem ser superadas, ou seja, é preciso “tirar a máscara” para revelar a “verdadeira personalidade”. Propositamente, Vigotski divide em dois níveis a técnica artística: um é a técnica de expressão “dos indícios externos do papel” e o segundo é a técnica de expressão “do movimento da alma”.

A análise das resenhas de Vigotski como um todo mostra que, nas generalizações semânticas criadas pelo ator da imagem cênica, sua orientação serve para o registro de contradições de dois níveis diferentes. O primeiro está ligado à separação entre a imagem cênica ideal do personagem e sua encarnação real no palco; o segundo guarda relação com a revelação das contradições no caráter do personagem. É essa busca das contradições no caráter do personagem que se orienta para a revelação do subtexto semântico do papel. Além disso, essas contradições podem ser diferentes, dependendo da ideia criadora do ator-intér-

prete; por exemplo, a combinação do que é incompatível (tolice externa e coração maravilhoso) ou a revelação da essência pessoal que está oculta por trás da máscara (o segundo plano do papel).

\*\*\*

Os temas delineados definem apenas as margens gerais dos problemas que L. S. Vigotski abordou em seus trabalhos dedicados à arte teatral. Tentamos acompanhar a especificidade de seu pensamento, no qual com nitidez aparece o domínio dos princípios da lógica dialética de ascensão do abstrato ao concreto e as especificidades de suas orientações avaliativas; são avaliações pessoais e reflexões críticas. Primeiramente, foi importante para nós demarcar as linhas substanciais, o “diálogo inaudível” que Vigotski estabeleceu, ao pensar sobre o desenvolvimento do teatro, da arte e, é claro, da psicologia. É importante destacar que esse diálogo tenso era mantido por ele num contexto de potentes deslocamentos e transformações socioculturais que ocorreram na Rússia no período pós-revolucionário. Naquela situação de indefinição de valores e normas, foi seu interesse pela arte que, em nossa opinião, desempenhou um papel importante de autodefinição como psicólogo profissional e, em termos mais amplos, do maior pensador do século XX, tanto no plano pessoal como no profissional.

### Referências bibliográficas

- 1 . Sobkin, V. S., Mazanova, V. S. Comentários às resenhas teatrais de L. S. Vigotski “Turnê do grupo Solovtsoskaia”// Dialog. – 2014, - Nº 9. – P. 39-48 (em russo).
- 2 . Sobkin, V. S., Mazanova, V. S. Comentários às “Anotações teatrais” de L. S. Vigotski// Kulturno-istoritcheskaia psirrologuia. – 2014. - Nº 3. – P. 82-96 (em russo).
- 3 . Sobkin, V. S., Mazanova, V. S. Sobre o que contou a revista de Gomel “Veresk” de Lev Vigotski: a experiência de reconstrução do contexto sociocultural// Voprosi psirrologuii. – 2014. – Nº 6. – P. 89-106 (em russo).
- 4 . Sobkin, V. S., Mazanova, V. S. A experiência de comentários a uma resenha teatral de L. S. Vigotski // Natsionalno psirrologuitcheski jurnal. – 2014. – Nº 1. – P. 37-48 (em russo).
- 5 . Sobkin, V. S., Mazanova, V. S. Comentários ao artigo de L. S. Vigotski “Teatro

- e revolução” // Kulturno-istoritcheskaia psirrologuia. – 2015. Nº 1. – P. 91-113 (em russo).
- 6 . Sobkin, V. S. Comentários às resenhas teatrais de Lev Vigotski; Vigotski, L. S. Resenhas teatrais – M.: Institut sotsiologii obrazobania RAO, 2015. – 568p. (em russo).
  - 7 . Vigotski, L. S. Sobre o autor de “não bem resenhas” // “Nach ponedelnik”, Nº 28 de 12.03.1923, p. 3. // Sobkin, V. S. Comentários às resenhas teatrais de Lev Vigotski; Vigotski, L. S. Resenhas teatrais – M.: Institut sotsiologii obrazobania RAO, 2015. – p. 286 (em russo).
  - 8 . Vigotski, L. S. O copo d’água // “Polesskaia pravda”, N 1053 de 21.11.1923, p. 3 // Idem, p. 498-499 (em russo).
  - 9 . Vigotski, L. S. O teatro judeu. Benefis S. I. Eidelman // “ Nach ponedelnik”, N 36 de 14.05. 1923 p. 3 // Idem, p. 318-320 (em russo).
  - 10 . Vigotski, L. S. Durak-ramka // “Nach ponedelnik”, N 9 de 23.10.1922, p. 3. // Idem, p. 219-220 (em russo).
  - 11 . Vigotski, L. S. Não bem uma resenha. Deslealdade e amor – Falcões e corvos. // “Nach ponedelnik” N 11 de 06.11.1922 p.3 // Idem, p. 229-231 (em russo).
  - 12 . Vigotski, L. S. Crime e castigo - Outono dourado - No fundo. // “Nach ponedelnik”, N 4 de 08.09.1922 // Idem, 199-202 (em russo).
  - 13 . Vigotski, L. S. O último espetáculo // “Nach ponedelnik” N 28 de 12.03.1923 p. 3 // Idem, p. 288-289 (em russo).
  - 14 . Eisestein, S. M. A natureza não indiferente // S. M. Eisenstein. Investigações teóricas (1945-1948). Izbr. Proizv. v 6 t. T. 3. M.: Iskusstvo, 1964, p. 61 (em russo).
  - 15 . Vigotski, L. S. Gentleman // “Polesskaia gazeta”, N 1009 de 28.09.1923, p. 3 // Sobkin, V. C. Comentários às resenhas teatrais de Lev Vigotski; Vigotski, L. S. Resenhas teatrais – M.: Institut sotsiologii obrazovania RAO, 2015. – p. 460-461 (em russo).
  - 16 . Vigotski, L. S. Krasni faquel // “Nach ponedelnik” N 38 de 28.05.1923, p. 3. // Idem, p. 334 – 335 (em russo).
  - 17 . Vigotski L. S. Turnê de Utiossov e Forregget // “Nach ponedelnik” N 46 de 23.07.1923, p. 3 // Idem, p. 412-413 (em russo).
  - 18 . Vigotski, L. S. A primeira andorinha, “Dibuk” na montagem de Rubin // “Nach ponedelnik”, N 32 de 09.04.1923, p. 4 // Idem, p. 295-297 (em russo).
  - 19 . Vigotski, L. S. A turnê da trupe de Azagarova // “Nach ponedelnik”, N 37 de 21.05.1923, p. 4 // Idem, p. 323-324 (em russo).

- 20 . Vigotski, L. S. A turnê da trupe de Solovtsovski // “Nach ponedelnik”, N 3 de 11.09.1923, p. 3 // Idem, p. 190-192 (em russo).
- 21 . Vigotski, L. S. Obras reunidas em 6 t. T.2. Problemas de psicologia geral. M.: Pedagoguika, 1983, p. 355-356 (em russo).
- 22 . Vigotski, L. S. Turnê de E. V. Gueltser // “Nach ponedelnik”, N 3 de 11.09.1922, p. 4 // Sobkin V. S. Comentários às resenhas teatrais de Lev Vigotski; Vigotski, L. S. Resenhas teatrais – M.: Institut sotsiologii obrazovania RAO, 2015. – p. 177-179 (em russo).
- 23 . Vigotski, L. S. Sem rumo e sem vela // “Nach ponedelnik”, N 28 de 12.03.1923, p. 3 // Idem, p. 275 (em russo).
- 24 . Vigotski, L. S. Turnê de Krasni faquel. O círculo verde – Juventude – Monna Vanna // “Nach ponedelnik” N 40 de 11.06.1923, p. 3. // Idem, p. 361 – 364 (em russo).
- 25 . Vigotski, L. S. Turnê de Krasni faquel. O bobo no trono – O jogo de interesses // “Nach ponedelnik” N 41 de 18.06.1923, p. 3. // Idem, p. 369 – 372 (em russo).
- 26 . Vigotski, L. S. Turnê de Krasni faquel. O grilo da lareira – O cachorro no feno – O oceano – A vitória da morte // “Nach ponedelnik” N 39 de 04.06.1923, p. 3. // Idem, p. 339 – 342 (em russo).
- 27 . Vigotski, L. S. Uriel Acosta – A tempestade // “Nach ponedelnik” N 12 de 13.11.1922, p. 3. // Idem, p. 234 – 236 (em russo).
- 28 . Vigotski, L. S. Turnê do segundo estúdio do TAAM<sup>4</sup> // “Nach ponedelnik” N 51 de 27.08.1923, p. 3. // Idem, p. 431 – 433 (em russo).
- 29 . Vigotski, L. S. No fundo // “Polesskaia gazeta” N 1043 de 09.11.1923 // Idem, p. 494 – 495 (em russo).
- 30 . Vigotski, L. S. Não bem uma resenha. Pobres burgueses // “Nach ponedelnik” N 27 de 27.05.1923, p. 3 // Idem, p. 271-271 (em russo).
- 31 . Vigotski, L. S. Sobre o teatro judeu // “Nach ponedelnik” N 37 de 21.05.1923, p. 4. // Idem, p. 326 – 3727 (em russo).
- 32 . Vigotski, L. S. Pequenos fragmentos do teatro// “Nach ponedelnik” N 28 de 12.03.1923, p. 3. // Idem, p. 281-282 (em russo).
- 33 . Vigotski, L. S. A comédia do pátio // “Polesskaia pravda”, N 1029 de 21.10.1923, p. 3 // Idem, p. 483-484 (em russo).

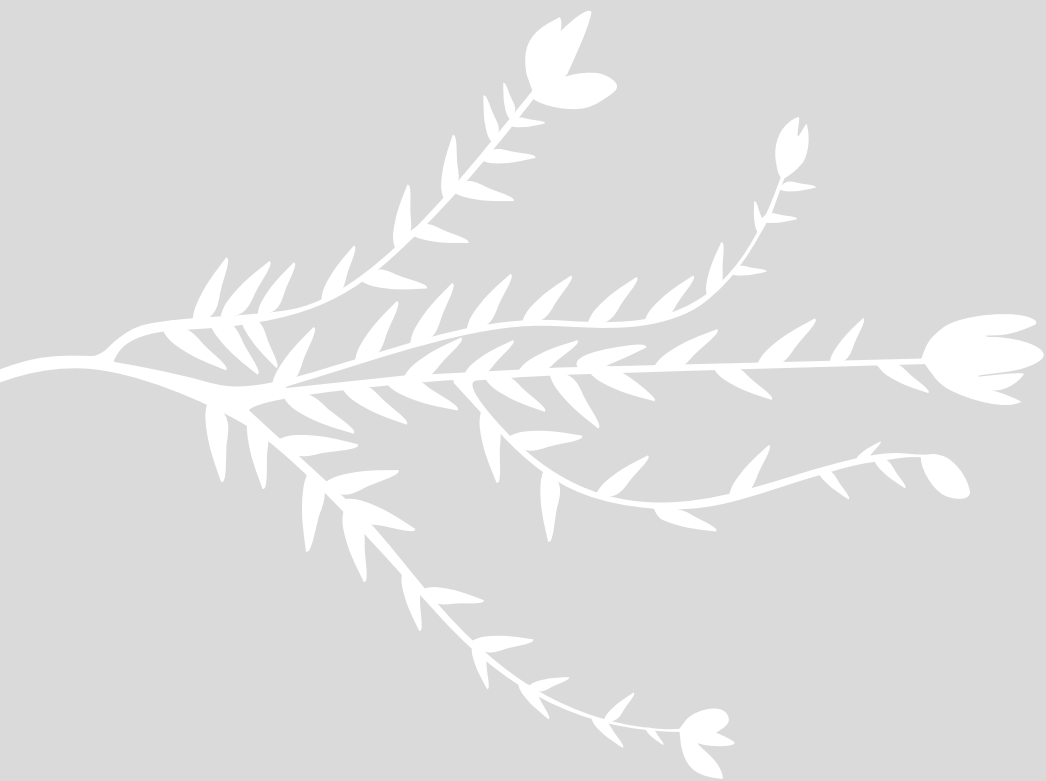
---

<sup>4</sup> Teatro Acadêmico Artístico de Moscou (N. da T.).

- 34 . Meierhold Vs. E., Bebutov, V. M., Aksionov, I. A. A tabela de papéis // Meierhold, Vs. E., Bebutov, V. M., Aksionov, I. A. O papel do ator. M., 1922, p. 6-11 (em russo).
- 35 . Sobkin, V. C., Nistratov, A. A., Gratchiova, A. M. Os personagens do filme no ambiente de estereótipos sociais // Vestnik Moskovskogo Universiteta. Ser. 14. Psirrologia. – 1989. – N 1. – p. 38-44 (em russo).
- 36 . Gratchiova, A. M., Nistratov, A. A., Sobkin, V. S. Os personagens do filme no ambiente de estereótipos sociais // Vestnik Moskovskogo Universiteta. Ser. 14. Psirrologia. – 1990. – N 1. – p. 24-33 (em russo).
- 37 . Vigotski, L. S. O inspetor geral – Flavia Tessini – O valor da vida – O cantor de sua tristeza – A vespa // “Nach ponedel’nik”, N 8 de 06.10.1922, p. 3 // Sobkin, V. S. Comentários às resenhas teatrais de Lev Vigotski; Vigotski, L. S. Resenhas teatrais – M.: Institut sotsiologii obrazovania RAO, 2015. – p. 212 – 215 (em russo).
- 38 . Leontiev, A. N. Atividade. Consciência. Personalidade. M.: Politizdat, 1975 (em russo).
- 39 . Vigotski, L. S. O fraque bem costurado // “Nach ponedel’nik”, N 13 de 20.11.1922, p. 3. // Sobkin, V. C. Comentários às resenhas teatrais de Lev Vigotski; Vigotski, L. S. Resenhas teatrais – M.: Institut sotsiologii obrazovania RAO, 2015. – p. 241-242 (em russo).
- 40 . Vigotski, L. S. O barbeiro real // “Polesskaia pravda”, N 1025, de 17.10.1923, p. 3. // Idem, p. 479-480 (em russo).
- 41 . Barrtin, M. M. Problemas da poética de Dostoievski. M.: Rhudojestvennaia literatura, 1972 (em russo).
- 42 . Lotman, Iu. M. Puchkin. SPb.: Iskusstvo, 2003 (em russo).
- 43 . Vigotski, L. S. Crítica tardia // “Nach ponedel’nik”, N 22 de 20.01.1923, p. 3. // Sobkin, V. C. Comentários às resenhas teatrais de Lev Vigotski; Vigotski, L. S. Resenhas teatrais – M.: Institut sotsiologii obrazovania RAO, 2015. – p. 261-262 (em russo).
- 44 . Vigotski, L. S. O serralheiro e o papeleiro // “Polesskaia pravda”, N 1038 de 01.11.1923, p. 4. // Idem, p. 490-491 (em russo).
- 45 . Vigotski, L. S. Que dia tão feliz de sua vida ou Ponto de interrogação! // “Nach ponedel’nik”, N 28 de 12.03.1923, p. 3 // Idem, p. 279 (em russo).
- 46 . Stanislavski, K. S. Obras reunidas em 9 t. M.: Iskusstvo, 1990. T. 3. O trabalho do ator consigo mesmo. P. 2: O trabalho consigo no processo de encarnação: Materiais para o livro. – p. 268-271 (em russo).



- 47 . Vigotski, L. S. Orlyonok – aluno do diabo // “Nach ponedelnik”, N 14 de 27.11.1922, p. 3 // Sobkin, V. C. Comentários às resenhas teatrais de Lev Vigotski; Vigotski, L. S. Resenhas teatrais – M.: Institut sotsiologii obrazovania RAO, 2015. – p. 244-246 (em russo).
- 48 . Freud, S. Introdução ao narcisismo // Freud, S. Crônica de psicologia da sexualidade. Reimpressão. – Minsk, 1990 (em russo).
- 49 . Vigotski, L. S. Alegria sem querer // “Poleskaia pravda”, N 1058 de 27.11.1923, p. 4. // Sobkin, V. C. Comentários às resenhas teatrais de Lev Vigotski; Vigotski, L. S. Resenhas teatrais – M.: Institut sotsiologii obrazovania RAO, 2015. – p. 510-511 (em russo).



# **A CONCEPÇÃO DE VIVÊNCIA EM L. S. VIGOTSKI: DO CONHECIMENTO CONJUNTO À SUPERAÇÃO DA SOLIDÃO**

*L. A. Pergamenschik*

*Instituto de Psicologia da Universidade  
Estatual de Pedagogia da Bielorus M. Tank (Belorus)*

O estudo das situações de crise psicológica como campo da Psicologia tem um grande espaço de tempo em termos de sua constituição e desenvolvimento, mas um período pequeno, se considerado o início de sua conceituação. Podemos demarcar o ano de 1980 como o do surgimento da psicologia da crise, quando o psicólogo norte-americano M. Horowitz propôs separar no DSM-III, num grupo especial de diagnóstico, o “distúrbio de estresse pós-traumático” (DEPT). Para desenvolvimento posterior, a psicologia da crise precisou elaborar e operacionalizar um sistema próprio de conceitos que pudesse dar conta da descrição do comportamento do ser humano em situações de crise na sua trajetória de vida. A primeira série de conceitos foi elaborada e descrita de modo suficientemente rápido e com êxito e é efetivamente empregada por cientistas e práticos. São conceitos como estresse, crise, trauma, situação de crise e acontecimento crítico, ameaça e medo, código de sobrevivência, superação e uma série de outros. Apesar do fato de os conceitos da psicologia da crise possuírem diferentes interpretações, dependendo da teoria aceita pelos cientistas, a descrição do lugar deles no novo campo da psicologia não provocou dúvida em ninguém. No entanto, o conceito “vivência” não encontrou seu lugar no sistema de categorias da psicologia da crise.

Ao longo de toda a sua atividade científica, Vigotski voltou-se para o conceito “vivência”. Ele dimensionava e conferia a possibilidade da “vivência” se apresentar como categoria básica da psicologia que estava criando. Será que sua relação especial com o teatro, seu interesse por Spinoza (presente do pai a Vigotski, ainda ginasião), o palco, que une a personagem e a situação, aproximaram-no do conceito de vivência?

Destaquei três etapas, em outras palavras, três cenas, em que Vigotski se apresentou tanto como autor como roteirista, como herói da psicologia que deixou depois de si e em que a cultura e a história ofereceram a *vivência* como mecanismo de formação da personalidade.

### **Cena primeira. Vivência como unidade básica da consciência (componente estrutural)**

Parte primeira. A vivência como unidade básica da consciência. Parte segunda. Vivência como mecanismo de resolução do conflito entre os participantes da cena da vida. Parte terceira. Vivência como realização do essencial na pessoa, no processo de reconhecimento do trágico como determinante. Então, os componentes da vivência são: estruturais, dinâmicos, existenciais.

Em suas aulas (*Crise dos três anos e Crise dos sete anos*), proferidas em 1933 e 1934, no Instituto de Pedagogia de Leningrado A. Guertsen, Vigotski ressaltou que a categoria “vivência” ocupava um lugar especial de ponta na psicologia e definiu esse lugar. Vivência é a unidade fundamental e de ponta (conceito básico) para o estudo da personalidade e do meio em sua unidade, pois “é a unidade personalidade e meio, tal como se apresenta no desenvolvimento” [4, p. 382]. Antes disso, ele jamais indicou seu ponto de vista para o lugar da “vivência” na psicologia de forma tão definitiva e evidente, de maneira tão demonstrativa.

Atualmente, na análise da vivência, essas três linhas tornaram-se comumente aceitas na psicologia mundial. Porém, é importante verificar se a concepção de Vigotski funciona em condições específicas, situações críticas da vida da pessoa. O que ocorre com a pessoa na situação de estresse, de crise, na impossibilidade de continuar existindo com a experiência anterior de atividade?

Juntamente com o clássico<sup>5</sup>, apoiando-se em seu texto, vamos enumerar as qualidades do conceito original, correlacionando-as com a situação de crise na vida da pessoa.

Primeiramente, por meio da vivência, podemos imaginar a unidade de momentos da personalidade e do meio. Isso significa que a vivência permite unir

---

<sup>5</sup> O autor refere-se a Vigotski (N. da T.)

o contínuo que foi rompido na nossa existência.

Em segundo lugar, a vivência precisa ser compreendida como uma posição interna da pessoa em relação a um determinado momento da realidade. Um momento importante de intervenção na crise é estabelecer a relação perdida da pessoa com a situação traumática, sua aceitação, sua consciência dela e a superação da mesma.

Em terceiro lugar, uma característica importante da vivência é a intencionalidade. Vigotski destacava: “Toda vivência é sempre a vivência de algo. Não há vivência que não seja a vivência de alguma coisa” [4, p. 382]. Na situação de pós-crise, apesar do efeito de uma consciência comprimida, de não se conseguir enxergar uma luz no fim do túnel, surge um fenômeno nebuloso de indefinição: sinto-me mal, mas não consigo e não quero dizer e definir o ponto do mal. Numa situação assim, é difícil iniciar o processo de superação, pois não tenho o objeto de minha impossibilidade e indefinição. O retorno da intencionalidade à vivência é uma tarefa do psicólogo nessa etapa de intervenção.

Em quarto lugar, a vivência é individual, pois cada uma é a minha vivência. O quarto indício é aplicável à vivência de acontecimentos de crises e é contraditório. Por um lado, precisamos retirar o efeito de singularidade, mostrar que situações semelhantes provocam vivências semelhantes em muitas pessoas. Por outro lado, temos que mostrar que suas vivências dos infortúnios são reações normais (vivências normais) de situações anormais.

Em quinto lugar, a vivência tem um indício situacional, pois mostra “o que é o momento presente do meio para a personalidade” [4, p. 383]. Esse indício da vivência é muito importante para a psicologia da crise que tende a limitar o estado de estresse da personalidade numa certa situação e ampliar o sistema solar da pessoa para outras esferas de sua vida.

Dessa forma, para Vigotski a vivência é individual, situacional, intencional, o que permite analisar a pessoa na unidade de seus momentos pessoais juntamente com os do meio e testemunhar (julgar) a respeito do caráter da relação entre a pessoa e o fragmento da realidade. Essas qualidades do conceito-base da psicologia possuem perspectivas consideráveis para a análise do comportamento da pessoa numa situação de crise.

Ao destacar as principais qualidades da vivência, Vigotski anuncia o lugar que essa categoria deve ocupar na psicologia: “a unidade real e dinâmica da

consciência, isto é, total da qual se forma a consciência é a vivência”.

Agora, o psicólogo pesquisador gostaria de obter a resposta à questão evidente que é: como registrar e estudar a vivência? Vigotski não responde de forma substancial a essa questão, mas indica caminhos para buscas teóricas posteriores. “Qualquer análise da criança difícil mostra que o essencial não é a própria situação, tomada em seus indicadores absolutos, mas como a criança a vivencia” [4, p. 383]. Penso que admitir a “análise da criança difícil” restringe o postulado principal de Vigotski. **Essa frase, parece-me, soa com mais precisão na seguinte formulação: “para análise do comportamento humano, é importante não a própria situação, tomada em seus indicadores absolutos, ou seja, que pode ser mensurável estatisticamente, mas como a pessoa a vivencia”**. É possível acrescentar que, para a situação de crise, o significado do mecanismo de vivência aumenta muitas vezes.

Em seguida, Vigotski faz uma conclusão metodológica prévia: “Isso nos obriga a uma análise interna profunda das vivências da criança, ou seja, ao estudo do meio que se transfere significativamente para o interior da própria criança e não se resume ao estudo do ambiente externo de sua vida. A análise torna-se muito complexa, deparamo-nos aqui com *enormes dificuldades teóricas*” (grifos meus – L. P.) [4, p. 383]. Ao anunciar toda a complexidade das dificuldades teóricas, Vigotski não explicou o que são nem porque surgiram e para qual psicologia elas são dificuldades. Será que ele próprio participou da criação dessas dificuldades e limitações metodológicas? Será que a metodologia da psicologia de Vigotski, que ele criou ativamente e que seus alunos apoiaram e divulgaram, continha possibilidades para a superação das dificuldades teóricas anunciadas no estudo da vivência?

**Cena segunda. A vivência como mecanismo de resolução do conflito entre os participantes da cena da vida.** Vigotski formulou a lei do desenvolvimento histórico-cultural da seguinte forma: **no desenvolvimento cultural da criança, toda função surge em cena duas vezes, em dois planos. Inicialmente, no social; posteriormente, no psicológico; inicialmente, entre pessoas, como uma categoria intersíquica; depois, no interior da criança, como uma categoria intrapsíquica. Isso é relativo à atenção voluntária, à memória lógica, à formação de conceitos, ao desenvolvimento da vontade.**

Essas palavras são bem conhecidas e frequentemente citadas sem precisar pensar no contexto: todos conhecem muito bem o assunto. Realmente, as funções psíquicas superiores se formam, inicialmente, nas relações sociais entre as pessoas e apenas depois passam para o plano interno, tornam-se funções psíquicas internas, ou seja, se interiorizam. Então, a origem da consciência humana está no sistema das relações sociais. Nisso está uma das peculiaridades mais importantes da abordagem de Vigotski ao problema do desenvolvimento da consciência. Isso realmente reflete o essencial na lei de Vigotski.

O essencial, mas não tudo. Será que é tudo tão simples e evidente nessa interpretação da principal formulação da lei? Toda função no desenvolvimento cultural da criança surge em cena duas vezes. Vejamos. O assunto não é o desenvolvimento psíquico, não é o desenvolvimento intelectual, mas o desenvolvimento cultural. Esse é o primeiro ponto. O segundo foi a interpretação muito interessante da lei histórico-cultural proposta por N. Veressov (artigo no N° 85 “NLO”, de 2007) [2]. Então, em segundo lugar e seguindo N. Veressov, podemos decodificar e desvendar essa fórmula. Toda função surge em dois planos: inicialmente, social, como um choque dramático entre duas pessoas, uma colisão, um conflito, uma contradição, que exige a resolução e o **acompanhamento das vivências emocionais pessoais**.

Que função é essa que surge na cena da vida duas vezes: inicialmente, entre duas pessoas e, depois, no interior da pessoa? Por que ele definiu essa função pelo termo “categoria”? Por que o choque no âmbito de posições pessoais deve ser visto como um acontecimento do drama do desenvolvimento da personalidade, como colisão, conflito, **um fato do próprio destino vivenciado pela pessoa?**

Assim, o mecanismo de desenvolvimento cultural da criança (atenção voluntária, memória lógica, formação de conceitos, desenvolvimento da vontade), como afirma Vigotski, é a experiência da vivência que está incluída tanto no processo de interiorização como no processo de exteriorização.

O que concede fundamento para afirmar que Vigotski pressupôs exatamente tal leitura com a utilização de conceitos como “choque dramático”, “conflito”, “drama do desenvolvimento da personalidade” e o conceito “vivência”, que para nós tem um significado tão importante e aparece na lei duas vezes? Inicialmente, vivência como consequência de choques interpessoais e,

posteriormente, como consequência de novas posições que surgiram no interior da personalidade.

Vale notar, escreve N. Veressov, que Vigotski é extremamente preciso nos detalhes: não é em “dois níveis – social e psicológico”, mas precisamente em dois planos da mesma cena do drama! Não existem níveis, mas apenas uma cena, a cena da nossa vida na qual se desdobra o drama de desenvolvimento da personalidade.

E nela, como numa cena teatral, há dois planos – o primeiro, no qual transcorrem as colisões externas, os choques de caráter, de posições, de ímpetos. E o segundo, que é oculto, obscuro, individual, mas não menos tenso, no qual a mesma categoria de choque dramático se desdobra novamente.

Veressov continuou a análise da famosa fórmula, chamando a atenção para a palavra “categoria” com a qual poucas pessoas se preocuparam por causa de sua evidência. Na língua da cultura de então, com a ajuda da palavra “categoria” entendia-se algo muito bem definido: a categoria é um brusco choque de posições, de caracteres, uma colisão dramática, um conflito entre pessoas ou na pessoa, um choque acompanhado de vivências emocionais agudas. Esse termo utilizava-se amplamente nas artes plásticas, na poesia, na música e, principalmente, no teatro, na linguagem do teatro, na direção teatral. No dicionário teatral de antropologia, essa palavra foi operacionalizada por Vs. Meierhold com quem Vigotski mantinha laços de amizade e a palavra “categoria” é interpretada exatamente dessa forma [6]. Nesse mesmo verbete do dicionário, Vs. Meierhold escreve que a categoria é um choque, um conflito aberto ou oculto, é a essência do drama, sua principal unidade estrutural. A obra dramática, num sentido amplo, consiste de uma série de acontecimentos que são categorias, porém também as palavras a respeito de que as funções psíquicas superiores surgem em cena e aparecem em dois planos não foram utilizadas por Vigotski para embelezar o texto, não são metáforas obrigatórias. Ao contrário, com precisão e inteireza elas expressam a essência da coisa – não é qualquer relação social, qualquer relação recíproca que pode transformar-se em função psíquica superior, mas apenas aquela que surge em cena como categoria, como unidade do drama.

Vale destacar que, para as pessoas que viveram nos tempos da cultura de Vigotski e que falavam sua língua, essa palavra era compreendida e não era necessária nenhuma tradução e decodificação.

Desse modo, a lei de desenvolvimento histórico-cultural descreve duas



cenar da vida humana, ligadas entre si pela vivência e que não são finalizadas ao passarem para o plano interno, assim como não termina a vida humana. É preciso ressaltar que, aqui, o assunto é a vivência e não a solidão trágica; é a vivência de crescimento cultural na situação social de desenvolvimento.

O encontro da pessoa com a situação de crise dá início ao mecanismo de dois planos para a superação. No primeiro plano de relações recíprocas, desenvolve-se o conflito de interesses: o ser humano tende a conservar o contínuo de sua vida como o de uma vida bem-sucedida, porém a situação da vida não lhe apresenta nenhuma base para isso. A pessoa inicia o mecanismo de recepção de uma nova situação de sua trajetória de vida. O segundo plano pressupõe mudanças intrapessoais: uma nova situação que precisa reconstruir, significar de uma nova forma, ou seja, vivenciar. Assim, pode ser descrita a lei do desenvolvimento histórico-cultural numa situação de crise na trajetória de vida.

### **Cena terceira. A Vivência como meio de superação do sofrimento e da solidão (componente existencial)**

L. S. Vigotski, ainda antes de tomar para si a tarefa de criação de uma psicologia marxista, preparou uma série de artigos sobre psicologia da arte nos quais formulou sua ideia de homem, de vida e de morte. Com isso, delineou a psicologia possível.

Vamos analisar o estudo sobre a *Tragédia de Hamlet, príncipe da Dinamarca*, de W. Shakespeare. Que visão de mundo Vigotski anuncia nesse trabalho? É a visão de uma solidão trágica e de sua superação com a oração. O futuro clássico<sup>6</sup> da psicologia soviética escreve: “Fomos separados do círculo como a Terra, certo dia, se separou. A tristeza, nesse eterno isolamento, num “eu” próprio, em algo que eu não sou você, não são todos ao meu redor, que todos, a pessoa, a pedra, os planetas, são solitários no silêncio da noite eterna. Seja lá como for que denominarmos diretamente o motivo mais iminente do estado trágico, de fatalidade ou caráter, mesmo assim chegaremos à origem desse estado, à eternidade infinita do isolamento do “eu” em relação ao fato de que cada um de nós é infinitamente solitário”.

---

<sup>6</sup> Ver nota de rodapé anterior (N. da T.)

“A eterna noite de solidão” – eis o principal motivo do trabalho. O sábio georgiano Merab Mamardachvili, 60 anos depois, escreveu: “a pessoa raramente está com alguém... ela está eternamente solitária”. A tragédia do ser humano no próprio fato de sua existência, como escreveu o filósofo, e “com toda sua problematização (da vida) da existência do ser humano”, é preciso terminá-la. Mas, como? L. S. Vigotski propõe: “É preciso terminar a tragédia, é preciso preencher em si, em sua vivência... Ela toda vai para a morte e o silêncio”. Contudo, a busca do sentido da vida não está na separação e na tristeza da solidão e sim na unificação, que supera essa ruptura e misteriosamente interliga dois mundos. Como é reconstituída a união? Com a vivência do perigo existencial na situação de silêncio, responde o futuro clássico da psicologia<sup>7</sup>.

A vivência pela prece – precisa Vigotski, no período pré-psicológico de sua atividade de criação. Pela prece, porque “lá, onde há prece (confluência) – escreve Vigotski – lá não existe o trágico, lá termina a tragédia”. Que prece é essa que unifica, que protege o nosso Eu da tragédia da existência humana? O silêncio precede o mistério da oração.

Qualquer diálogo, incluindo o terapêutico, é composto de palavras e de silêncio. O silêncio pode significar que apareceram condições para o surgimento do contexto com base em dois textos, da contiguidade do “Eu” e do “Você”. A pausa do silêncio cede lugar à vivência. Dá início ao mecanismo de sofrimento por meio da **vivência do trágico, por meio do sofrimento da solidão existencial**.

Mais tarde, M. M. Bartin escreveu sobre isso: “O segundo limite (conhecimento da personalidade – L. P.) é o diálogo, o pedido, a prece. Aqui, é necessária a autodescoberta da personalidade. O critério não é a precisão do conhecimento, mas a profundidade da penetração” [1, p. 429]. Então, L. S. Vigotski propõe mecanismos para a superação da tragédia da solidão: silêncio – prece – diálogo, assim como Bartin, seu contemporâneo não menos famoso.

No livro publicado em 2016, V. S. Sobkin destaca as palavras significativas do texto cultural de Vigotski: para uma autêntica relação de pessoas entre si a língua comum é insuficiente, é muito materializada. A verdadeira relação se realiza com o auxílio do silêncio. Por isso, há a exigência de descortinar diante

---

<sup>7</sup> Ver a primeira nota de rodapé (N. da T.)

do espectador “a relação de almas” sem o auxílio das palavras. Um diálogo inaudível [7, p. 38].

Mais um interesse de Vigotski, no início de sua trajetória, foi o problema do sofrimento, um problema que a psicologia contemporânea não visita muito, pois parece estar cumprindo o testamento de M. Gorki para quem “O sofrimento é a vergonha do mundo e é preciso odiá-lo para aniquilá-lo” (palavras de uma personalidade traumatizada, como diria um psicólogo da crise).

No artigo de L. S. Vigotski *Linhas de luto (Dia 9 ava)* (1916) [3], empreende-se uma tentativa de dar uma resposta à questão de como relacionar-se com o sofrimento. O próprio autor toca num problema mais amplo “Para que precisamos do luto histórico”. Para quê guardar o luto, para quê bajular o luto por séculos, para quê a tristeza eterna. A palavra-chave em todos esses choros é **eterna**. “Com a tristeza no alto está assinalada a minha estrela” – assim L. S. Vigotski conclui seu pensamento. Sim, é a tristeza, mas lá no alto e é uma estrela. Apenas por meio do sofrimento a pessoa pode tocar o eterno, o imortal, apenas pelo sofrimento ela é capaz de superar o medo da morte e do destino. O sentido do sofrimento não está na fuga dele e tampouco no masoquismo de seu tecido doente; ele se transforma com a elevação do sofrimento, na prece para o próprio deus [3]. Vigotski não podia saber, há quase cem anos atrás, que formulou a senha para o crescimento pós-traumático: tristeza – no alto – estrela. Também está próxima, por seu significado, à fórmula da crise: chance – à vida – perigosa.

Por meio do sofrimento, a pessoa recebe a chance de executar a principal predestinação de seu surgimento no mundo sobre o que falou Sartre: o ser humano chegou a este mundo para ser deus.

Então, assim foi demarcado o objeto da psicologia da crise: a existência expressiva e loquaz na qual a concepção “vivência” serve à superação do sofrimento e da solidão.

### **Possibilidade de estudo do conceito “vivência”**

Em 17 de novembro de 1896, nasceu L. S. Vigotski e, nesse mesmo dia, já o “aguardava” M. M. Bartin, que nasceu exatamente um ano antes. Em Vitebsk (anos 1920), eles tiveram uma possibilidade de se encontrar: Bartin, nos anos

1922-1923, lecionava literatura na escola média; Vigotski foi a Vitebsk e tinha planos de criar na cidade da arte uma escola de teatro.

Fica claro que o meio cultural dos dois gênios da cultura pátria ofereceu a eles condições para uma conjugação de ideias. Os fundamentos da metodologia, que nos permite, do meu ponto de vista, nos aproximar do estudo da vivência como uma unidade dinâmica da consciência, foram propostos por Bartin ao final dos anos de 1930. As anotações *Sobre as bases filosóficas das ciências humanas* [1] continham quatro princípios da ciência, que permitem reconhecer a vivência e atribuir-lhe um lugar digno na psicologia.

*O princípio de desencontro.* A compreensão de Bartin é analisada como transformação do estranho em “seu – estranho”. Como resultado, realiza-se o princípio de desencontro e surge certo *cronotopo*, que está na dinâmica e reflete as relações recíprocas complexas dos sujeitos no processo de investigação. Apenas ao criar o campo de compreensão é possível contar com o início do conhecimento em situações complexas da trajetória de vida.

*Da criação do campo de conhecimento ao conhecimento como transformação do estranho em “seu – estranho”. Essa mesma ideia está contida na lei de desenvolvimento histórico-cultural que pressupõe a criação da cena da vida, onde os atores, a criança e o adulto, existem no campo da compreensão e da vivência e, conseqüentemente, do conhecimento. A mesma ideia está na concepção de objetos inteligíveis de I. Kant, que, ao existirem antes do conhecimento, criam condições para o conhecimento.*

*Princípio de conservação do subjetivo.* Na psicologia, é importante, antes de mais nada, um estranhamento em relação ao que é estranho para que não se transforme num puramente seu, para que não se objetive no resultado de métodos científicos de investigação. O resultado da busca científica deve ser não o domínio dos segredos do subjetivo nos termos dos conceitos científicos (“mortificação do vivo”), mas a conservação do que é individual, subjetivo.

*À teoria histórico-cultural de desenvolvimento deve corresponder o método de estudo da personalidade que se desenvolve segundo as regras dessa teoria. O princípio de conservação do subjetivo na gnosiologia é a consequência desse mesmo princípio na ontologia de constituição da personalidade. No processo de interiorização da assimilação, a superação do estranho não o transforma em um puramente seu.*

*Princípio de inacabamento.* O resultado do conhecimento como compreensão é a ausência de resultados no sentido tradicional. Por trás de um texto recebido, há sempre um contexto de compreensão, um contexto distante que passa por operacionalização no sistema de metáforas das quais se vale o pesquisador. O diálogo não termina depois que uma das partes se retira fisicamente. Ele se transforma em infinito e inacabado.

*A vivência como mecanismo do conhecimento não termina com a interrupção da relação recíproca direta dos sujeitos do conhecimento, ela se desloca para a frente do palco da trajetória de vida.*

*O princípio da busca do sentido.* A atitude e o comportamento humanos são um texto potencial que pode ser compreendido como uma atitude humana, mas não como uma ação física ou como uma reação a um estímulo e, apenas no contexto dialógico, como uma posição semântica, como um sistema de motivos.

“O ser humano nas buscas do sentido” – é uma ideia de V. Frankl que harmonicamente combina com a ideia de L. S. Vigotski. Para o nosso contemporâneo, a vivência do ser humano está ocupada com a busca dos sentidos dos resultados de sua atividade vital por meio de mecanismos de interiorização e exteriorização.

Então, os princípios foram dados, porém não foram lidos e, consequentemente, não foram realizados pela psicologia contemporânea a Bartin. A concepção de Bartin poderia ajudar a lei de desenvolvimento histórico-cultural, mas isso não aconteceu. Os dois cientistas foram excluídos da cultura por muitos anos.

Apresentaremos, a seguir, as conclusões sobre as ideias a respeito da constituição e desenvolvimento do conceito “vivência” nos trabalhos de L. S. Vigotski.

Nos textos de L. S. Vigotski foi apresentada a concepção da teoria da vivência, que consiste em três componentes: vivência como unidade básica do saber conjunto (componente estrutural); vivência como mecanismo de resolução do conflito entre os participantes da cena da vida (componente dinâmico); vivência como meio de superação do sofrimento e da solidão por meio de realização do essencial na pessoa no processo de conhecimento do trágico (componente existencial).

## Referências bibliográficas

1. Bartin, M. M. Estética da criação verbal. / M. M. Barrtin – 2ª izd. – M.: Iskuststvo, 1986. – 445s. (em russo).
2. Veressov, N. A psicologia histórico-cultural de L. S. Vigotski: o difícil trabalho de compreensão (Anotações de um leitor) / N. Veressov – M.: “NLO”, 2007, Nº 85 (em russo).
3. Vigotski, L. S. Linhas de luto 9 ava. / L. S. Vigotski. – Novi put, 1916, Nº 27, - s. 28-30 (em russo).
4. Vigotski, L. S. Obras reunidas em 6 tomos. T. 4 / L. S. Vigotski – Psicologia infantil / Pod red. D. B. Elkonina – M.: Pedagoguika, 1984. – 342s. (em russo).
5. Pergamenschik, L. A. Visões do jovem Vigotski: a existência expressiva e loquaz // L. A. Pergamenschik – Psirrologuia. 2007 – Nº 2. – C. 3 -10 (em russo).
6. Dicionário de antropologia teatral, M., 1922.
7. Sobkin, V. S. Comentários às resenhas teatrais de L. S. Vigotski; Vigotski, L. S. Resenhas teatrais – M.: Institut sotsiologuii obrazovania RAO, 2015. – 568s. (em russo).

# **A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E OS PROBLEMAS PSICOSSOMÁTICOS DA PERSONALIDADE: ESTUDO SOBRE O DOMÍNIO DE SI MESMO**

S. N. Jerebtsov

*Instituto de Psicologia da Universidade Estatal  
de Pedagogia da Bielorus M. Tank (Belorus)*

Todo grande cientista é um grande sonhador. L. S. Vigotski também sonhava. Em suas obras, criou uma imagem do ser humano que encarnasse esse sonho. Seria um ser humano em desenvolvimento e que, nesse processo, se tornaria livre. Em suas anotações, escreveu: “Um quadro grandioso do desenvolvimento da personalidade é o caminho para a liberdade” [1, p. 22]. Aliás, é à psicologia que, segundo o pensador, pertence um papel peculiar para o desenvolvimento do ser humano como um ser livre. Nas linhas finais de seu trabalho *O sentido histórico da crise na psicologia* ressalta-se: “‘O salto do reino da necessidade para o reino da liberdade’, inevitavelmente, colocará na ordem do dia a questão do domínio do nosso próprio ser, da submissão a si. (...) Na sociedade do futuro, a psicologia realmente será a ciência do novo homem” [2, p. 435].

O novo homem é um homem livre, que conhece a si e que, com base em conhecimentos, domina a si mesmo. Consequentemente, sua liberdade se manifestará na capacidade de ser saudável.

A compreensão correta da gênese da personalidade, de sua consciência e do papel da educação nesse processo tem um significado colossal não apenas para a criação de um meio que a desenvolva, como também para uma influência pedagógica que lhe seja saudável.

O objetivo deste artigo é apresentar e concretizar postulados da psicologia histórico-cultural que têm um significado importante para o estabelecimento de uma instrução saudável, assim como a atualização da ideia de acordo com a qual a instrução, o desenvolvimento, a liberdade e a saúde não estão simplesmente interligadas, mas são essencialmente fenômenos unidos num só plano.

Na ciência contemporânea, ora são utilizadas, preferencialmente, bases positivistas, ora metafísicas para a resolução do problema psicossomático, o que conduz a conclusões equivocadas quanto às estratégias e táticas adotadas para a profilaxia de processos psicossomáticos de adoecimento. Uma estratégia eficiente, que realiza uma terceira via, é vislumbrada pela psicologia histórico-cultural de L. S. Vigotski e sua escola científica. Ela encarna uma solução não clássica do problema psicofísico e psicofisiológico. A psicologia histórico-cultural, com apoio na ideia de desenvolvimento dialético, forma um contexto amplo de interpretação científica do problema psicossomático. E mais, a teoria histórico-cultural não é apenas uma escola psicofilosófica, mas também uma teoria que elabora procedimentos aplicados e práticos para o trabalho educativo, de desenvolvimento e psicoterapêutico. Segundo L. S. Vigotski, é exatamente a unidade na utilização de princípios da filosofia e da prática que se apresenta como a pedra que se tornou angular e que os construtores rejeitaram na ciência psicológica. O profundo entendimento da gênese e da ontologia do psíquico é necessário para um trabalho prático eficiente.

Na compreensão da vida psicológica, o dualismo e a separação cartesiana entre mente e corpo colaboraram, predominantemente, para o estado contemporâneo do ser humano que é solitário, perdido, isolado e doente. Ao criticar a total separação entre consciência e vida na filosofia de Descartes, L. S. Vigotski escreveu que para ele "...a vida revela-se completamente sem sentido, as paixões são absolutamente sem vida" [3, p. 267]. Essa solução da questão teórica a respeito da unidade alma e corpo, em princípio, tem uma relação direta com a possibilidade de cada um de nós estar vivo e saudável. Esse dilema, formulado ainda por W. McDougall, no início do século XX, sobre o desenvolvimento da psicologia, soa muito simples: ser humano ou autômato.

É exatamente na tradição teórica da psicologia histórico-cultural que foram operacionalizados os conceitos e formuladas ideias fundamentais para colaborar com o ser humano no domínio de si mesmo, com sua capacidade de vivenciar os acontecimentos de sua vida de forma que essa vivência não destrua a própria vida. Basta notar que a teoria histórico-cultural definiu significativamente a elaboração da psicologia médica, da assistência psicológica e da psicoterapia como tipos de atividades que colaboram com o ser humano por meio



do diálogo e de neoformações pessoais de procedimentos psicológicos para a resolução de problemas da vida.

Do ponto de vista da teoria histórico-cultural, o ser humano se desenvolve porque é movido pelo afeto (em L. S. Vigotski, afeto não é apenas uma explosão emocional, mas uma tendência emotivo-motivacional completa). Caso o ser humano registre (signifique) de alguma forma essa tendência, esse afeto (um adesivo no espelho, um pontinho na mão, um dos itens numa lista de afazeres para o dia seguinte), assim como um índio que faz um nó para se lembrar, ele concentra nesse signo muitos de seus fenômenos psicológicos relacionados à realização do afeto. Além disso, ele pode observar à distância (da posição do signo) esses fenômenos que se tornam localizados, limitados, conscientes e dirigíveis. Na tentativa de realizar alguma operação com a ajuda desse signo - a qual sem ele seria impossível - o ser humano desenvolve uma neoformação, um sistema psicológico, um órgão psicológico funcional.

Porém, há diversos meios de significação, de generalização, de limitação. Há diferentes sistemas de significados que se desenvolvem também na cultura, na trajetória de vida de uma determinada personalidade. Além disso, o ser humano opera com muitos sistemas de significados com os quais constrói diferentes realidades semânticas. Ele é capaz de ocupar uma posição “a respeito de” qualquer sistema semiótico. Em nossa opinião, nisso consiste também a essência psicológica da subjetividade da personalidade: na capacidade de observar um sistema de significados (e também o sistema semântico ligado a ele) da posição de outro sistema de significados. Nisso consiste a essência do tratamento dado por L. S. Vigotski à consciência como um sistema semântico dinâmico.

O caráter da realidade semântica, das vivências do ser humano e de seu autocontrole depende dos sistemas de significados culturais específicos, que estão na base do sentido atribuído ao mundo e a si. O grau de generalização do signo, a capacidade de o signo ser conceito reflete o grau de liberdade do ser humano em relação à situação presenciada (particular, visível). Diferentes sistemas semânticos possuem diferentes graus de inibição ou de saúde em relação aos sistemas biológicos. Ou, dito de forma mais simples, o ser humano pode libertar ou oprimir as forças naturais com os meios culturais. A vida de qualquer sistema biológico mostra-se dependente do sistema semântico, do contexto que define a doença ou a saúde. A neoformação, como resultado da instrução, é geradora de

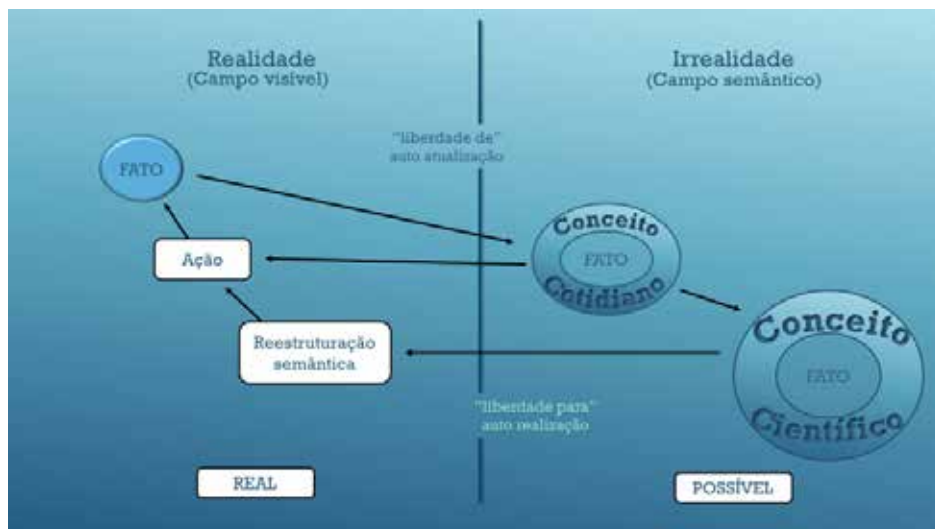
neurose ou de saúde, dependendo do sistema semântico em que se encontra ou de como ela é utilizada pela personalidade.

Entretanto, o signo para si é, originalmente, signo como meio de influência sobre o outro. No signo está concentrado não apenas o conteúdo individual e pessoal, mas também o tipicamente social, que é compartilhado por um grupo de pessoas. O signo é comunicativo e autocomunicativo. É um meio de relação, de generalização, de reflexão e vivências. A representação generalizada da realidade é um plano da consciência, um plano do irreal. A consciência não reflete simplesmente a realidade, mas a conceituação desta para a revelação de possibilidades de uma existência mais completa. Em nossa interpretação, a vivência apresenta-se como um processo de correlação entre o real e o irreal, verdadeiro e possível, quando o afeto é significado e torna-se compreensível, quando se define o objeto e as condições de satisfação. Realmente, numa personalidade que detém os instrumentos culturais, certas emoções e reações, ao serem significadas, transformam-se em vivência – “unidade afeto e intelecto”.

Em princípio, não é importante a orientação temática do sistema de significados (por exemplo, a esfera científica, a esfera profissional da atividade), mas o seu papel generalizador, a capacidade de o signo tornar-se conceito. Qualquer conceito é um órgão de tomada de consciência, de desvio de peculiaridades, de limitação e hierarquização da fenomenologia interna do ser humano. Por isso, qualquer conceito é um órgão de domínio de si e de emancipação da situação vivenciada, incluindo a emancipação da situação interna do organismo, até de liberdade em relação às necessidades da vida (o homem que vai para a fogueira por uma ideia). O conceito é um órgão psicológico da liberdade.

No entanto, liberdade não é simplesmente independência de algo. A independência é o lado negativo da liberdade (“liberdade de”). Assim, na psicologia discutem-se problemas como adaptação, controle do stress, estratégias de defesa. O sentido positivo da liberdade (“liberdade para”) consiste na possibilidade consciente de realizar um afeto, algo significativo. Um dos aforismos maravilhosos de L. S. Vigotski soa assim: liberdade é afeto no conceito. Assim, estuda-se na psicologia a autorrealização e a vida com sentido, a liberdade e a criação. São essas categorias que definem a existência saudável, não apenas a somática como também a psicológica, a espiritual.

Esquemáticamente, essa sequência de ideias da psicologia histórico-cultural pode ser representada com o seguinte diagrama:



L. S. Vigotski descreve a situação em que, nos animais e nas crianças bem pequenas, a percepção determina imediatamente o ato motor, ou seja, o campo da percepção dirige a ação; a percepção está relacionada à ação imediata. Temos uma situação completamente diferente quando entre a percepção e a ação há um signo, a palavra, principalmente, um conceito científico. É interessante que distúrbios da fala, até mesmo num adulto (em afasias), levam novamente a essa dependência em relação ao campo visual. “Livre da fala que a faria livre da situação visual e permitiria planejar uma sequência organizada de ações, a pessoa com afasia mostra--se cem vezes mais escravizada pela situação imediata do que uma criança que já domina a fala” [4, p. 26]. No distúrbio da consciência em que o sujeito isola-se de si mesmo, a dinâmica interna única se decompõe em processos isolados que se subordinam apenas ao comportamento instintivo e aos reflexos na situação percebida; a pessoa transforma-se num organismo que reage.

Se todos os demais seres vivos adoecerem por razões orgânicas ou advindas do meio, ainda assim resta à pessoa a *relação* com a sua vida, com o seu corpo, com o que está em torno. E essa *relação* é fundamental. Ela liberta, multiplica as forças do organismo ou as escraviza, levando a doenças e até mesmo à morte. A própria relação é possível graças ao sistema semântico da personalidade, gerada pelos signos, símbolos, pelas palavras e pelos conceitos.

O campo semântico diferencia-se do visual pela dimensão temporal, pois a pessoa pode dispor dos significados não apenas no espaço, como também no tempo. As palavras e os conceitos, ao formarem o mundo interno, o mundo de possibilidades, penetram nos processos naturais, reconstruindo-os. A pessoa domina a si mesma; seu comportamento e sua vivência subordinam-se à vontade. L. S. Vigotski explica: “As investigações em que nos apoiamos explicam-nos o que exatamente falta à ação do macaco para que se torne volitiva: a ação volitiva tem origem lá onde ocorre o domínio do próprio comportamento com auxílio de estímulos simbólicos” [4; p. 50].

No trabalho da memória, ao introduzir o nó, a marca no tronco da árvore ou algo mais, a pessoa não mobiliza suas possibilidades naturais, mas organiza a situação externamente e a si mesma por meio da organização das coisas e dos estímulos artificiais. Ela transforma-se em sujeito da ação cultural. Toda sua organização corporal reestrutura-se essencialmente, sua natureza se culturaliza. A necessidade de um esforço natural desaparece e surge a necessidade de reforçar a efetividade da atividade por meio do envolvimento no processo que é, ao mesmo tempo, um meio de autorregulação. O esforço natural transforma-se no ato psicológico e nele floresce. Porém, infelizmente, muitas pessoas continuam utilizando o esforço natural para a realização de diversos tipos de atividades (elevar o tom de voz numa conversa difícil; bater com mais força numa tecla, se o simples toque não provocar o efeito necessário; ficar nervosa antes de uma apresentação, preparando o organismo para luta ou fuga, apesar de não precisar de nenhum dos dois, etc.). Surge o stress, o aumento da tensão que, numa versão crônica, cria um sintoma psicossomático.

Ao organizar o comportamento, a relação<sup>8</sup> e o pensamento com o auxílio de meios, é importante prestar a atenção ao caráter destes. L. S. Vigotski diferenciava os conceitos cotidianos dos científicos. As crenças transformam-se em avisos do surgimento de doenças da consciência, organizada pelos conceitos cotidianos. Os conceitos científicos são exatamente os meios de orientação no mundo complexo. Eles são mais adequados à complexidade, à contradição, à mutabilidade do mundo. Os sistemas semânticos da consciência, estruturados

---

<sup>8</sup> A palavra russa *obschenie* não possui equivalente no português. No dicionário a ela é atribuído o significado de comunicação, no entanto, no campo da psicologia e da educação ela não pode ser reduzida apenas à comunicação. *Obschenie* pressupõe obrigatoriamente a generalização.

sobre os conceitos científicos, não impedem, é claro, os sintomas psicossomáticos. Porém, o caráter desses sintomas, seu papel na dinâmica pessoal é completamente outro quando a consciência da pessoa é científica. Num homem criativo, que reflete sobre si e sobre sua vida em termos científicos, o sintoma torna-se um signo da personalidade e não seu escravizador. Rilke disse: “Se meus diabos me deixarem, temo que meus anjos voem um para cada lado”. Uma personalidade armada de cultura e de ciência consegue ter consciência do sintoma, utilizando a tensão que este produz nos sistemas semânticos para criação e desenvolvimento. Segundo O. Rank, “o neurótico é um artista plástico fracassado”. No final das contas, a contradição vivenciada em situações semânticas é a base da reação estética, segundo L. S. Vigotski. A reação estética acontece não apenas de forma catártica, mas também como elevação; basicamente, preenche de energia a pessoa, “desamarra as forças para a existência”, para usar uma frase de M. M. Bartin. A pessoa com consciência científica tem a possibilidade de brincar com os contextos, resolver conflitos, colocando-os em outro sistema semântico. Uma pessoa assim sempre lembra-se da possibilidade de outro ponto de vista, de outra posição interna que altera, fundamentalmente, as vivências e o estado somático.

Os fenômenos psicossomáticos mostram inequivocamente que a interpretação científica da vida psicológica deve se apoiar na comprovação de que a realidade não se reduz ao jogo impessoal de forças físicas, de processos fisiológicos. “Na abordagem histórico-cultural, o desenvolvimento psíquico está articulado à transformação dos processos elementares ou naturais em superiores, culturais. A diferença fundamental entre a psique elementar e a cultural está no fato de que a primeira simplesmente existe e a segunda é dominada pelo sujeito, ou seja, ele pode controlá-la conscientemente” [5, p.59]. A consciência não é simplesmente o sujeito do conhecimento. Ela se apresenta não apenas como uma categoria gnosiológica, mas também ontológica. A personalidade, que domina a consciência como um sistema superior de funcionamento psicológico, elabora, ao longo da vida, mecanismos reguladores que, em maior ou menor medida, podem ser naturais ou culturais e, em maior ou menor grau, serem saudáveis ou patológicos. A liberdade e a necessidade como características essenciais da situação vital da personalidade fazem com que esta se volte, nesse caso, para o seu principal “órgão funcional”, para o sistema psicológico mais comum: a consciência. Uma personalidade consciente constrói o quadro do mundo, o lugar da pessoa nele, a

imagem de si, os meios de superação das dificuldades. Segundo afirma A. Maslow, o neurótico não está apenas emocionalmente doente, mas se equivoca mentalmente. A consciência é o sistema semântico dinâmico no qual os “práticos de si” possuem um lugar especial, ou seja, a pessoa utiliza a si mesma por completo e o seu corpo como meio. De acordo com isso, o momento decisivo na etiologia do adoecimento psicossomático é a formação de sentido, mais precisamente, a questão sobre o lugar que, no sistema semântico da personalidade, ocupa determinado acontecimento, um fato da vida, as necessidades do organismo. Essa é a questão a respeito de como a pessoa “lida” com a experiência cultural assimilada, incluindo também a experiência de lidar com seu corpo e com as necessidades que lhe são inerentes, isto é, como utiliza seu corpo como meio.

Exatamente por isso, a psicologia histórico-cultural nega, por princípio, o monopólio da análise científico-natural do problema da saúde da pessoa; ela não aceita também a determinação dualista psíquico-corporal, porém defende a necessidade de uma abordagem genético-semiótica (humanística) para sua solução. O homem como ser em que o nível superior de regulação é a consciência apresenta-se como sujeito de sua existência, inclusive, de seu desenvolvimento saudável. L. S. Vigotski destacava: “O que aconteceu na psicologia contemporânea das emoções pode ser melhor expresso pela voz desesperada de um dos heróis do drama de Tchervov – um velho decadente que foi esquecido numa casa abandonada com suas janelas sendo vedadas: ‘Esqueceram a pessoa!’ ” [3, p. 268].

É claro que diferentes funções do organismo e de sistemas corporais são determinados em graus diferentes pela atividade psíquica, principalmente a consciente. Eles se desenvolvem de forma heterogênea e têm graus diferentes de mediação. É necessariamente lógico afirmar que, quanto mais “articulada” ao comportamento for a função do organismo (além do que, esse comportamento é significativo para os outros e o próprio sujeito, ou seja, é pessoal), mais ela é cultural, mais evidente fica que suas manifestações são reguladas pelas normas sociais, mais evidente é o papel da consciência, mais complexa estruturalmente é esta função e maior é o perigo potencial de seu distúrbio ou destruição. As reações respiratórias, alimentares, sexuais, de dor e de um amplo espectro de manifestações motoras são as mais relacionadas ao funcionamento psicológico. O aprofundamento e a escala da influência psicológica sobre as funções corpo-

rais são determinados pelo caráter de coordenação do espectro das atividades, em cuja estrutura está incluída cada função corporal. Então, os processos psicossomáticos são suficientemente reais e objetivos. Contudo, ao se tornarem fato da consciência, passam a se subordinar às leis do subjetivo. Geneticamente, a criança começa a dominar, com o auxílio de meios culturais, inicialmente, o seu comportamento “no mundo” e, nessa medida, começa a dominar suas manifestações corporais, “o comportamento interno” do organismo.

Nesse plano, a ontogênese dos sistemas psicológicos que incluem aspectos do funcionamento somático tem um significado especial. Ou seja, o caráter psicossomático é determinado histórica e socialmente; para uma pessoa concreta ele é desvendado na dinâmica da situação social de desenvolvimento, no espaço semiótico em que se desdobram ou se oprimem as forças vitais do organismo: como a criança foi ensinada a expressar seus sentimentos corporalmente, como resolve o problema de asseio, como assimilou muitas outras regras. O fundamental, nesse caso, é a posição do adulto, o conteúdo e o caráter da relação com a criança, pois o conteúdo e o caráter, por meio da interiorização, transformam-se na morfologia do comportamento e da vivência da criança, em sua autorregulação, em meios de lidar com seu corpo. Eles transformam um corpo natural em um organismo cultural, o corpo em personalidade.

Na dinâmica etária, a corporeidade é cada vez mais “psicologizada”; o comportamento da criança e sua forma de lidar com o próprio corpo caracterizam-se, cada vez mais, pelo indício de domínio. Isso se realiza, inclusive, por ocasião da assimilação do sistema de demarcações corpóreas e, com base nelas, se estruturam a imagem do corpo e os níveis superiores de regulação do comportamento. A articulação entre a experiência das estruturas corporais e emocionais é definida pela construção semântica da autorregulação pessoal, o que cria o risco de somatização das vivências numa situação de crise. Na adolescência, forma-se uma multiplicidade de sistemas isolados de autorregulação que, em algum grau, são patológicos e existiam originalmente como um conjunto da atividade da criança e do adulto.

É exatamente esse postulado da psicologia histórico-cultural sobre a origem da existência das funções psicológicas e de seus sistemas no plano social, no plano da relação mútua entre as pessoas, que é fundamentalmente importante para a organização do trabalho profilático. As relações e as influências mútuas

entre personalidades que vivenciam e carregam significados e sentidos para a vida produtiva da pessoa são a condição-chave para a ajuda psicológica, a psicoterapia, a instrução. Ou melhor, não é uma simples condição, mas a própria essência de ajuda à pessoa em desenvolvimento: a neoformação necessária numa situação crítica surge como enraizamento de relações sociais. O plano interpessoal da ajuda consiste na disposição, com o auxílio do psicólogo, da situação de vida do cliente no processo de diálogo, de tal forma que o interlocutor adquira pontos de apoio para a autorregulação, como fez o doente de Parkinson no exemplo de L. S. Vigotski: além do pedido do médico para ele andar, que provocava imediatamente tensão e tremor, ele avistava diante de si pedaços de papel que eram necessários para seu movimento passo a passo.

Ao falar da psicossomática da criança, é preciso dizer que a experiência insignificante de vida é um solo fértil para o desenvolvimento de formações reativas, de sintomas e muitas outras doenças. Os jovens raramente olham para seu estado psicológico, para suas reações isoladas a acontecimentos, para seus esquemas lógicos e para suas qualidades pessoais como se fossem um objeto de trabalho especial; no lugar de uma atividade para a autotransformação, ao invés da atividade num espaço semântico, eles preferem alterar a situação ou as demais pessoas. Frequentemente, eles não percebem até o mais visível. S. Freud escreveu sobre isso assim: “Se empurramos o problema porta a fora, então, ele entra pela janela como um sintoma”. Os pais de um jovem que sofre de maneira aguda também nem sempre estão prontos a prestar o auxílio necessário, preferindo pronunciar os clichês: “não sofra”, “com o tempo vai passar”, “acalme-se”, “alegre-se”, etc.

Então, a mediação signo-símbolo, que está na base do surgimento das funções psíquicas superiores, da gênese do significado e do sentido, da consciência do ser humano, de sua liberdade, reestrutura os denominados processos e funções naturais e pode fortalecê-las e desenvolvê-las extraordinariamente (do que é capaz o corpo humano, como foi destacado por um clássico, ainda ninguém descobriu), mas também pode reprimir e desorganizar por completo.

Vamos afirmar mais uma vez: a força motriz do desenvolvimento e do comportamento é o afeto. A consciência orienta o desenvolvimento e o comportamento. Ela é o “mapa do caminho”, o modelo comprimido da realidade, não apenas da parte do real, mas do possível. A consciência indica como o mundo



(e a própria pessoa) é e também como poderá ser. A consciência tem limites. É nesse sentido que a pessoa, como disse M. M. Bartin, está sempre na fronteira, é incompleta e inacessível. O limite e o “eterno despreparo da existência” condena a pessoa à vivência. O grau de generalização dos conceitos com os quais opera a pessoa na consciência garante o grau de ruptura com a realidade e a plasticidade do sistema de vivência, o grande potencial de saúde e, ao mesmo tempo, de ameaças a ela. Os conceitos científicos, nesse caso, têm uma vantagem enorme em relação aos cotidianos. No entanto, a consciência garante, primeiramente, o domínio efetivo da realidade e, em segundo lugar, a possibilidade de sua reestruturação. Ou seja, se a consciência está limitada por nada, a pessoa, como se expressou um dos clássicos, transforma-se em nada. Pode-se ser livre apenas em relação a algo. A definição de algum objeto ou fenômeno com a ajuda de alguma palavra torna a pessoa capaz de uma atividade correspondente à palavra em relação ao objeto ou fenômeno. O campo semântico (a posição interna da personalidade, a determinação) surge quando há um julgamento do mundo ou de si.

O papel transformador da consciência, que tem um alto grau de generalização, e a atividade dos afetos da pessoa testemunham a favor do fato de que a vivência, num pensamento conceitual que se forma ao estudar ciência, pode tornar-se lúdica. A vivência lúdica é uma combinação internamente motivada, livre de significados e condicionada à transformação do sentido. A pessoa, numa vivência lúdica, está envolvida e vê possibilidades; seu afeto se multiplica com os meios culturais. A pessoa se liberta e se fortalece como personalidade; realiza-se em alguma esfera de atividade. Ela desamarra as forças para a existência. Tal vivência é o testemunho de atividade vital e de saúde.

Ao contrário, numa doença psíquica, a pessoa não consegue elevar o afeto ao conceito. O afeto transforma-se numa força invisível e obscura e, de imediato, irrompe no ato motor e não consegue modificar a situação. O doente também não consegue se libertar do significado literal da palavra, o que uma pessoa desenvolvida e saudável faz com o pensamento conceitual: joga com diferentes qualidades particulares para “por trás das árvores avistar uma floresta” ou, seguindo sua ideia, construir na consciência uma imagem tal que permita definir o caminho das atividades práticas em forma de algoritmo para atingir o significativo. Para agir livremente num mundo real é preciso desprender-se da situação que está no campo visual, “jogar” com as imagens no espaço semântico, transformar

o afeto em objetivo e, com essa relação novamente criada, realizar o que se deseja. A unidade afeto e intelecto como vivência, um jogo da realidade semântica, complementa-se com um terceiro componente – a ação – formando “a tríplice aliança” do afeto, do intelecto e da ação consciente. Essa tríplice aliança ajuda a pessoa a realizar a “liberdade para” que lhe fornece forças e reforça sua saúde.

Então, ao surgir na realidade, com auxílio do signo, o afeto se transforma numa vivência lúdica (condicionalidade) e, novamente, retorna à realidade em forma de ação prática ou palavra. A vivência lúdica se caracteriza pelo fato de a pessoa ser sujeito que, com interesse, liberdade e criatividade, vivencia o que é dado pela realidade para realizar uma ação livre e atingir o sentido.

Infelizmente, a prática médica tradicional (incluindo a psiquiátrica e a psicoterapêutica), apesar de sua famosa tese de que é preciso tratar o doente e não a doença, na realidade, é organismocêntrica. No entanto, a pessoa não é apenas organismo. O sujeito do tratamento, e mais ainda da profilaxia, não pode ser expulso do processo. A ajuda à pessoa em sofrimento, centrada na pessoa (ou humanocêntrica), assim como o sistema de profilaxia dos sofrimentos, ainda precisa ser criada, apoiando-se não tanto na prática médica, mas na psicológica e pedagógica, que organiza os mundos internos das crianças e dos jovens. Um sistema efetivo dessa profilaxia pode ser criado com base na resolução correta do problema psicossomático que é proposta pela psicologia histórico-cultural. De acordo com as ideias apresentadas, na base do sistema metodológico da profilaxia de adoecimentos psicossomáticos, estão os seguintes postulados:

- a psicologia histórico-cultural percebe uma personalidade saudável em desenvolvimento, livre, capaz de autodomínio; permite posicionar a gênese do adoecimento psicossomático como resultado que impede o desenvolvimento da vivência; o esforço da pessoa para superar a situação complexa, elaborar uma relação construtiva com ela, tudo isso leva a uma neoformação pessoal, ou seja, ao desenvolvimento e, graças à neoformação, a pessoa se liberta e corresponde à afirmação de J. Bugental: “Não curamos doenças, mas libertamos prisioneiros”;

- a vivência depende da organização da consciência, da quantidade e da medida de generalização de conceitos, sua sistematização; tudo isso permite, de certa forma, não apenas refletir a realidade, mas construí-la; a consciência da realidade define o caráter e a singularidade de cada vivência, seu potencial construtivo e vital;

- um momento decisivo na etiologia do adoecimento psicossomático são as formações semânticas, mais precisamente, a questão do lugar que ocupa um determinado acontecimento, um fato da vida, uma necessidade do organismo no sistema semântico da personalidade; é uma questão de como a pessoa domina os fatos ou a situação com o auxílio da experiência que lhe foi acessível, incluindo também a experiência de lidar com seu corpo e de utilizar-se dele como um meio;

- diferentes funções do organismo e sistemas corporais têm distintos graus de mediação e consciência; quanto mais a função do organismo está “amarrada” ao comportamento social, mais complexa, estruturalmente, é essa função, maior o potencial do perigo de um distúrbio ou destruição;

- a vivência da pessoa é internamente contraditória e o sintoma somático surge como um argumento, como resistência aos sentidos e valores autoexcludentes; além disso, os esquematismos patogênicos da vivência, em alguma etapa do desenvolvimento pessoal ou em qualquer sistema semântico específico, não são patogênicos, foram efetivos. Porém, isso deixou de ser assim em outro contexto, em outra etapa do desenvolvimento, quando entrou em conflito com novos sistemas psicológicos, ou seja, o sintoma psicossomático pode ser avaliado do ponto de vista de uma efetividade relativa;

- a abordagem histórico-cultural defende a necessidade de um enfoque genético-semiótico (humanista) para o encaminhamento do problema psicossomático; de forma mais concreta, isso significa que a mediação signo-simbólica, que está na base do surgimento das funções psíquicas superiores, da origem do significado e do sentido, da consciência da pessoa e de sua liberdade, reestrutura as assim denominadas funções e processos naturais, pode fortalecê-los e desenvolvê-los extraordinariamente, mas pode reprimi-los e desorganizá-los por completo;

- com base nas relações dialógicas, a ajuda organizada de especialistas (psicólogos, médicos, pedagogos) aos jovens para a compreensão da dinâmica semântica de sua saúde é capaz de ter um caráter profilático, pois, por meio da interiorização, transforma-se em capacidade do jovem para o autoauxílio e autorregulação, ao criar uma tendência à utilização de “práticas de si” saudáveis.

Todas essas ideias, formuladas no contexto da psicologia histórico-cultural, permitem dizer que o meio psicológico (a palavra e, antes de tudo, o con-

ceito) reestrutura não apenas os processos psíquicos, mas também as vivências da pessoa. Com isso, a palavra, em relação à função particular, apresenta-se da mesma forma como o sujeito em relação a toda diversidade de subjetividade. Ou seja, tanto a palavra, quanto o sujeito são fatores reestruturantes, que transformam o que é natural em cultural. O sujeito transforma a cacofonia das reações emocionais em sinfonia de vivências com um tema e uma melodia próprios. A sinfonia das vivências (a subjetividade) tem um compositor (o sujeito). A autoria da vida e das vivências é a característica de uma personalidade livre, que percorre autônoma e conscientemente, com um esforço substancial, seu caminho de vida.

O ser vivo que se autodesenvolve na cultura e com os meios da cultura é um fenômeno – eis a imagem da pessoa criada pela psicologia histórico-cultural. O problema psicossomático, exatamente nessa teoria, é solucionado com uma base realmente científica e tem, de acordo com isso, amplas possibilidades de utilização prática. Toda a prática de instrução e de ajuda psicológica obtém evidência em vista da ideia de desenvolvimento de neoformações saudáveis na relação aluno e pedagogo, psicólogo e cliente, médico e paciente.

Os textos de L. S. Vigotski são sempre vivos e profundos. Por serem cientificamente profundos, podemos encontrar neles possibilidades de desenvolvimento da própria vida. Esse conhecimento científico desescraviza as forças do desenvolvimento da origem vital do ser humano. A vida tende à expansão. A psicologia histórico-cultural cria a possibilidade, fornece meios para a expansão das vivências que são o coração da vida psicológica. Com o seu auxílio, o ser humano é capaz de se desenvolver, adquirindo a liberdade e multiplicando a vida.

O sonho do Novo Homem de Vigotski mostra-se um convite para cada um de nós em direção ao mundo da ciência e da cultura, ao mundo de desenvolvimento da vida.

### **Referências bibliográficas**

1. Zaverchneva, E. Iu. Para as publicações das anotações de L. S. Vigotski // Metodologia e história da psicologia. 2007. T. 2. Vip. 4. P. 15-24 (em russo).
2. Vigotski, L. S. O sentido histórico da crise na psicologia // Sobr. sotch. V 6 t. – M.: Pedagoguika, 1982. T. 1. P. 291- 436 (em russo).

3. Vigotski, L. S. Estudo das emoções // *Sobr. sotch.:* V 6 t. – M.: Pedagogika, 1984. T. 6. P. 91-318 (em russo).
4. Vigotski, L. S. O instrumento e o signo no desenvolvimento da criança // *Sobr. sotch.:* V 6 t. – M.: Pedagogika, 1984. T. 6. P. 5-90 (em russo).
5. Kravtsov, G. G. O desenvolvimento da psique e da personalidade na abordagem histórico-cultural // L. S. Vigotski e a psicologia histórico-cultural contemporânea: problemas de desenvolvimento da personalidade no mundo em mudança. IV Conferência Científica Internacional “L. S. Vigotski e a psicologia histórico-cultural contemporânea: problemas de desenvolvimento da personalidade no mundo em mudança”, 28-29 de outubro de 2010.: v 2 tch. Tch. 1 [material] / S. N. Jerebtsov (otv. red.) [i dr.]. – Gomel: GGU im.F. Skorini, 2010. – S. 58-63 (em russo).



# A PEDOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL DE VIGOTSKI: UM PROJETO REVOLUCIONÁRIO

Zoia Prestes

Universidade Federal Fluminense

Dizem muito a respeito da vossa educação, porém, a melhor educação pode ser e é a lembrança maravilhosa, sagrada, preservada desde a infância. Se juntarmos muitas dessas lembranças conosco para a vida, então, a pessoa estará a salvo para a vida toda. E até mesmo se uma única recordação permanecer conosco, em nosso coração, então, poderá servir algum dia para nossa salvação” (Passagem do romance Irmãos Karamazov, de Fiodor Dostoievski, protagonizada pelo personagem Aliocha no enterro do menino Iliuchetchka, DOSTOIEVSKI, 2014, p. 878)

Entre 1933 e 1934, Lev Semionovitch Vigotski, impedido de trabalhar em universidades de Moscou, proferiu aulas em diferentes instituições de ensino de Leningrado. Uma das instituições em que lecionou suas famosas *Aulas de pedologia* foi o Curso Técnico de Pedagogia Nekrassov que tinha como objetivo principal oferecer cursos de aperfeiçoamento aos professores. Vigotski, movido pela intenção de ajudar ao jovem professor Serapion Alekseevitch Korotaiev, entregou-lhe pessoalmente os estenogramas de suas aulas.

Sabe-se que, nos últimos anos de vida, Vigotski estava bastante debilitado pela tuberculose e com frequência recorria à ajuda de estenógrafos para registrar suas aulas. Muitos dos textos escritos nesse período também foram estenografados em papéis amarelados ou cinza-escuros, muito parecidos com papel de embrulho de baixa qualidade (KOROTAIEVA apud VIGOTSKI, 2001). Somente 60 anos depois, na década de 1990, as aulas estenografadas de Vigotski foram entregues por Korotaiev à filha, Galina Serapionovna Korotaieva que, com o apoio da editora Izdatelski Dom da Universidade Estatal de Udmursk, publicou, em 2001, as *Aulas de pedologia* que Vigotski proferiu entre fevereiro de 1933 e junho de 1934.

Segundo a filha de Korotaiev, os textos não são inéditos, pois, em 1935, o

Instituto Guertsen de Leningrado publicou, em tiragem de 100 exemplares, o livro *Osnovi pedologii (Fundamentos da pedologia)* que incluiu as 7 aulas proferidas por Vigotski. Na bibliografia das obras de L.S.Vigotski, em anexo à biografia escrita por sua filha, Guita Lvovna Vigodskaja, o livro *Osnovi pedologii (Fundamentos da pedologia)* aparece como uma publicação de 1934 da editora do 2º Instituto de Medicina de Moscou, com 211 páginas. A mesma bibliografia indica também que houve uma segunda edição, provavelmente à qual Korotaieva se refere, publicada em 1935, mas com 133 páginas. Portanto, o livro editado com o material guardado nos arquivos de Korotaiev já havia sido publicado, ainda que em tiragem pequena, nos anos 1930.

No entanto, ao se tratar da obra de Vigotski, sabe-se que todo cuidado é pouco. O que temos hoje de livros publicados com textos de Vigotski é uma variedade enorme e a toda hora parece que estamos diante de um quebra-cabeça em que sempre falta alguma peça.

Segundo dados biográficos e alguns fatos históricos narrados por Guita Lvovna na biografia de seu pai, Lev Semionovitch Vigotski aderiu ao novo governo socialista e dedicou-se de corpo e alma aos problemas que o país enfrentava e que estavam relacionados à educação. Os estudos sobre o desenvolvimento psicológico de crianças tinham relação íntima com as observações e os estudos que ele fez ainda em Gomel, cidade onde residiu dos seis meses de idade até se mudar para Moscou, a convite de Kornilov. Vigotski elaborou inúmeros estudos sobre crianças com deficiência e também escreveu muito sobre a pedologia, uma ciência da qual se aproximou em função de estar convencido de que se deveria estudar o desenvolvimento da criança com base em múltiplos fatores. Junto com vários outros estudiosos da pedologia, como por exemplo, Mirrail Iakovlevitch Bassov e Pavel Petrovitch Blonski, transformou-se num dos mais destacados pedólogos do país e começou a publicar trabalhos sobre os diferentes aspectos do desenvolvimento físico e psíquico das crianças com base na análise de inúmeras fontes nacionais e estrangeiras.

Vigotski desembarcou no ocidente como psicólogo por meio de muitas traduções que deturpam enormemente suas obras ou que se basearam em textos publicados com cortes e alterações na própria União Soviética. Inclusive, a palavra pedologia – por ter sido proibida e abolida – desapareceu em seus textos, voltando apenas em publicações mais recentes. No entanto, pode-se afirmar



hoje, com certa firmeza, que o percurso profissional e intelectual de Vigotski está intimamente ligado à pedologia. Inclusive, é após um evento importante em sua vida acadêmico-profissional – o II Congresso de Pedologia, Pedagogia experimental e Psiconeurologia, ocorrido entre 3 e 10 de janeiro de 1924 – que é convidado a integrar o quadro do recém-inaugurado Instituto de Psicologia e Instituto de Pedologia e Defectologia de Moscou.

Vigotski (2008 *apud* STOIURRINA e PRESTES, s/d) defende que o termo **pedologia** foi introduzido pelo americano Oscar Chrismann, em 1893. Algumas fontes mostram que a pedologia foi uma ciência com grande importância nas primeiras décadas do século XX e mobilizou a criação de laboratórios, institutos de pesquisas, organização de congressos internacionais, cursos de formação, além de impulsionar o surgimento de periódicos específicos. Como em todo campo do conhecimento científico em formação, sobretudo no das ciências humanas, havia certa diversidade nas definições sobre o papel que a pedologia deveria assumir nos estudos da criança. Os esforços dos cientistas nessa empreitada resultaram em diferentes definições a respeito do objeto específico dessa ciência, do seu método e dos procedimentos de investigação.

Apesar de a pedologia ter sido uma ciência com amplo desenvolvimento, sobretudo, nos países da Europa e nos Estados Unidos da América do Norte, é possível encontrar indícios dessa ciência aqui no Brasil, como aponta Cláudia Santana (2016) em sua tese de doutorado. Por exemplo, Clemente Quaglio, de acordo com essa autora, pode ser apresentado como um dos grandes incentivadores dessa ciência, mas não só ele. Foi possível identificar, também, fundamentos epistemológicos desta ciência nos discursos de importantes educadores brasileiros que exigiam reformas educacionais, no início do século XX, como meio de modernizar o país.

A história da Pedologia está intimamente relacionada ao contexto histórico revolucionário do surgimento da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, com mudanças radicais no sistema educacional. Nesse sentido, a pedologia ascendeu no cenário científico soviético a ponto de atingir o status de uma *ciência integradora*, responsável por fundamentar políticas e programas educacionais socialistas e teve sua morte anunciada na Resolução de 4 de julho de 1936 aprovada pelo Comitê Central do Partido Comunista da Rússia (CC do PCR) e intitulada *Sobre as deturpações pedológicas no sistema Narcompros*, sendo

proibida e censurada em função de diversos fatores. Um deles foi precisamente que os pedólogos oficiais assumiram lugar de destaque nas escolas, decidindo, inclusive, quem, entre crianças e adolescentes que ali estavam, poderia ou não continuar na escola e quem teria que ser encaminhado para escolas especiais de acordo com os inúmeros testes de inteligência que eram aplicados e, segundo os pedólogos, revelavam quem aprendia ou não.

Essa não era a Pedologia de Vigotski, pois a que defendia e que podemos denominar de *Pedologia histórico-cultural* comporta diferenças fundamentais em relação às demais pedologias que coexistiam na União Soviética e em outros países. Apesar de jamais se referir deste modo à pedologia que defendia, pois não é possível encontrar em seus trabalhos tal denominação, a ênfase em relação ao caráter histórico e cultural como constitutivos do desenvolvimento humano presentes nos seus postulados fortalecem a escolha de tal denominação.

Vigotski dedicou muitos trabalhos à crítica da pedologia oficial da qual um dos principais representantes foi Pavel Petrovitch Blonski. O objetivo principal da pedologia era criar uma ciência específica da criança para orientar professores. Em *Psirrologiuteski slovar (Dicionário psicológico)*, escrito por Vigotski e Varchava e publicado em 1931, o termo pedologia tem o seguinte verbete:

Pedologia – ciência da criança. O termo pedologia foi introduzido pelo cientista americano O.Christmann (1893). O primeiro Congresso de pedologia ocorreu em Buenos Aires, em 1926. A pedologia é uma ciência nova que ainda não estabeleceu ao certo seus limites e seu objeto. Normalmente, ela é compreendida como uma ciência do desenvolvimento da criança, abarcando todos os aspectos desse desenvolvimento – corporal e psíquico. Segundo Stanley Hall, ela abrange, em parte, a psicologia; em parte, a antropologia; em parte, a medicina e o higienismo; sua especificidade, segundo ele, está na concentração de muitas disciplinas científicas num objeto – a criança. Segundo Blonski, a pedologia é a ciência do crescimento, da constituição e do comportamento da criança típica mais comum em diferentes épocas e fases da infância. Segundo Kornilov, a pedologia é uma disciplina científica das reações das crianças e dos fatores que determinam suas reações (VARCHAVA e VIGOTSKI, 2008, p. 157-158).

Na URSS, de acordo com a Pedologia que se implementou, os pedólogos deveriam estabelecer uma relação com a prática escolar, fazer o acompanhamento diário da criança por meio de métodos considerados científicos (por exemplo, testes de diagnósticos psíquicos para definição do nível do desenvolvimento intelectual das crianças) e apresentar recomendações sobre as perspectivas para

a aprendizagem. A questão acerca do desenvolvimento psíquico era central nos estudos dessa pedologia. Vigotski apresentou duras críticas aos métodos usados pelos pedólogos oficiais, como também às análises que faziam dos resultados obtidos, dizendo que “os métodos se baseavam na concepção puramente quantitativa e na característica negativa da criança” e denominou a pedologia de “vinagre de diferentes informações e conhecimentos, uma ciência insuficientemente formalizada” (VIGODSKAIA e LIFANOVA, 1996, p. 346). Essas palavras não passaram despercebidas pelos pedólogos, que deram início a ataques (muitos fora do espírito acadêmico) contra Vigotski.

Em 1936, após a já referida *Resolução* do Comissariado do Povo para Instrução contra a pedologia oficial, foram proibidos também os testes psicológicos. As justificativas foram várias, mas a principal era que o objeto de estudo da pedologia não estava bem definido, assim como os limites entre ela, a psicologia e a pedagogia. Baseando-se em testes, muitas vezes, a negligência pedagógica era transferida para a criança ou adolescente, diagnosticando-os com retardo mental.

É interessante destacar que Vigotski, logo no início de suas aulas de pedologia, no capítulo em que discute o objeto de estudo dessa ciência, faz questão de diferenciar a pedologia de outras ciências que têm a criança como foco:

Na tradução literal para a língua russa, pedologia significa “ciência da criança”. Mas, como acontece frequentemente, a tradução literal de alguma denominação da ciência ainda não expressa suficientemente e de forma precisa o que, desse objeto, é estudado. Podem-se estudar doenças infantis, patologias das idades infantis, o que, em certo sentido, também será ciência da criança. Na pedagogia, pode-se estudar a educação da criança, o que, até certo grau, é ciência da criança. Pode-se estudar a psicologia da criança e isso também será, em certo grau, ciência da criança. Por isso, desde o início, é preciso estabelecer exatamente o que da criança é o objeto do estudo pedológico. Portanto, seria mais preciso dizer que a pedologia é a ciência do desenvolvimento da criança. **O desenvolvimento da criança é o objeto direto e imediato da nossa ciência** (VIGOTSKI, 2001 p. 11).

A resolução de proibição da pedologia deu início a uma verdadeira caça às bruxas no país e deixou fora do alcance da comunidade científica, durante muitos anos, trabalhos importantes, inclusive os de Vigotski, que criticava veementemente a pedologia oficial, propondo vias para pensar outra pedologia, a histórico-cultural. Por exemplo, no texto *O pedologitcheskom analize pedago-*

*guitcheskogo protsesssa* (*Sobre a análise pedológica do processo pedagógico*), pode-se observar uma análise minuciosa de Vigotski da organização do trabalho dos pedólogos oficiais, algumas críticas relacionadas à prática desses profissionais nas escolas soviéticas no início da década de 30 do século passado e o peso que atribuía à atividade como impulsionadora do desenvolvimento:

(...) a tarefa da análise pedológica do processo pedagógico não é esclarecimento, passo a passo, do ato de instrução, mas a análise dos processos de desenvolvimento interno que são despertados e incitados à vida pelo andamento da instrução escolar e dos quais depende a eficácia dos processos de instrução escolar (VIGOTSKI [1933], 2010, p. 281).

No entanto, a proibição foi aplicada a toda e qualquer pedologia, inclusive a de Vigotski, que chegou a ser acusado de uma visão biologizante do desenvolvimento.

Vigotski, seguindo os cientistas burgueses, apresenta a teoria reacionária e nociva que diz que todos os estágios do desenvolvimento infantil estão impregnados de crises, ou seja, de períodos tais quando o desenvolvimento de cada criança transcorre de forma doentia. Segundo essa “teoria”, a idade escolar, por um lado, está na fronteira da crise que recai na idade de 7 anos e, por outro, do período crítico de amadurecimento sexual (RUDNIOVA, 1936; 2012, p. 19).

Todos os trabalhos de Vigotski estão transpassados do início ao fim de um biologismo totalmente sincero. Ao criticar Keller e Koffka e, principalmente, Torndike, pela transferência de regularidades encontradas em animais para o ser humano, ele mesmo (Vigotski) não está livre disso (RUDNIOVA, 1936; 2012, p. 28).

Quando o nome de Vigotski foi proibido na URSS, em 1936, o país já tinha perdido muitos poetas, escritores, compositores, filósofos, cientistas, artistas. A perda não estava ligada apenas à imigração de muitos para o exterior. O sentimento de decepção com o regime tomou conta até mesmo daqueles que participaram do processo revolucionário, acreditaram numa nova sociedade. Mas o final da década de 20 e toda a década de 30 foram marcados por acontecimentos terríveis em todo o país, com destaque para suicídios e mortes em prisões e campos de trabalhos forçados.

Numa entrevista realizada com a Prof<sup>a</sup> Elena Kravtsova, neta de Vigotski, uma história narrada por ela ajuda a imaginar o clima daquela época. Por conta da resolução de 1936 que proibia as obras de pedologia, uma mulher grávida

testemunhou a queima de vários livros que deveriam ser aniquilados em razão do conteúdo proibido que apresentavam. Essa fogueira foi feita exatamente na Rua Pagodinka, nº 8, ao lado do Instituto de Defectologia, onde Vigotski fazia avaliações pedológicas de crianças e de onde saiu o seu caixão no dia do seu enterro. O estado e a coragem daquela mulher a fizeram esconder dentro do seu casaco e carregar sobre sua barriga diversos livros que haviam sido jogados na fogueira que ardia no pátio.

O que essa história pode nos dizer do status da pedologia na Rússia, sua ascensão e declínio e porque não sua “purificação” de tudo que não era considerado aceitável tanto científica como ideologicamente, ou mais correto seria dizer, ideologicamente científico? No caso da pedologia de Vigotski, podemos encontrar os indícios de uma ciência do desenvolvimento humano em formação, em gestação, que trazia sob seus cuidados diversos aspectos que foram negligenciados pela lógica hegemônica de fazer ciência na sua época. Na sua abordagem é possível encontrarmos críticas não apenas à forma como era concebido o processo de formação da criança, mas também a própria concepção de ciência e de humanização. Negligenciar esses indícios seria o mesmo que jogar fora a condição revolucionária de suas ideias (SANTANA, 2016).

Para compreensão da pedologia histórico-cultural de Vigotski uma referência importante é o conjunto de sete Aulas de Pedologia, publicadas logo após a sua morte em 1934 com o título de **Fundamentos de Pedologia** e republicadas em 2001. Não existe edição completa desse livro no idioma português, mas ele já em fase de revisão final da tradução realizada no âmbito do NUTHIC e deve ser lançado até o fim de 2016. Sem dúvida alguma, esse livro trará uma grande contribuição para os estudiosos da teoria de Vigotski e poderá, de certa forma, representar um marco importante em pesquisas sobre desenvolvimento infantil.

Segundo Guennadi Kravstov (2014), o paradigma de Vigotski era outro e muito semelhante ao de Stanley Hall. Para realizar uma análise pedológica do desenvolvimento da criança, segundo Vigotski, não bastava observar pontualmente o comportamento e as reações dela, era preciso um olhar multilateral, fundamentando-se em estudos de diferentes campos científicos. Hall defendia que a pedologia, como uma ciência da criança, não podia ser classificada e não havia nenhuma outra ciência semelhante a ela, pois é parte da psicologia, da antropologia, da medicina e sua especificidade está no fato de diversos campos científicos se concentrarem em um único objeto de estudo: a criança.

A questão do desenvolvimento era central para a pedologia de Vigotski e traz uma contribuição até hoje inédita e revolucionária para a educação e a psicologia. Como já dito, Vigotski apresenta uma crítica aos métodos usados pelos pedólogos oficiais, como também às análises que faziam dos resultados obtidos:

A Pedologia toma as manifestações externalizadas pelas crianças e as observações do desenvolvimento infantil apenas como aspectos, por trás dos quais ela procura desvendar como transcorreu o próprio processo de desenvolvimento que levou ao surgimento de certas manifestações (VIGOTSKI, 2001, p. 45).

Com essa crítica Vigotski assume outra concepção de desenvolvimento da criança que, apesar de ser um processo de mudança que transcorre no tempo, não se resume à função que o tempo desempenha na quantidade de anos de vida transcorridos.

O desenvolvimento é uma função complexa do tempo que guarda relação entre seu fluxo e as circunstâncias muito complexas e extremamente específicas e inconstantes. A marcha do desenvolvimento infantil de forma alguma lembra a regularidade e o etapismo do movimento do ponteiro do relógio que conta o tempo. O processo de desenvolvimento se difere por um caráter rítmico e cíclico no seu fluxo.

Ele não se apresenta como um movimento em uma única linha reta, mas lembra muito mais o de uma linha ondulada; são elevações e declínios que podem simbolizar o caráter rítmico desse processo que nunca transcorre no mesmo tempo, mas que, constantemente, revela uma alternância rápida e vagarosa, intensa e fraca de períodos, de movimentos progressivos e regressivos.

O desenvolvimento humano é um processo ininterrupto de transformação, de mudanças (VIGOTSKI, 2001, p. 152).

O desenvolvimento da criança é um **processo histórico** que transcorre no tempo. A relação entre o nível de desenvolvimento da criança e a idade – ou seja, a quantidade de anos transcorridos desde o seu nascimento, como também a relação entre o processo do desenvolvimento e a mudança da idade da criança – é tão evidente, num certo sentido, que o desenvolvimento infantil pode ser analisado como uma função do tempo (...). Mas o desenvolvimento não é uma simples função do tempo imutável proporcionalmente em relação à quantidade de anos vividos pela criança. A mudança no desenvolvimento transcorrido não corresponde direta ou indiretamente ao tempo transcorrido **cronologicamente** (VIGOTSKI, 2001, p. 152).

Em seu texto *O problema do desenvolvimento cultural da criança*, publicado em 1928, Vigotski afirma que “no processo do seu desenvolvimento a criança apreende não apenas o conteúdo da experiência cultural, mas também os modos e as formas do comportamento cultural, meios culturais de pensamento” (VIGOTSKI, 1991, p. 5).

Quando falamos de cultura, estamos falando de tudo que é criado artificialmente pelo ser humano. O homem produz instrumentos culturais que modificam sua condição no mundo, alteram seus rumos, transformam sua herança biológica. Diante de desafios, inventa, cria e essas criações, posteriormente, configuram-se em instrumentos culturais capazes de transformar a herança com a qual nascemos. Esse é o processo de constituição do homem histórico e a cultura produzida por ele é permanentemente apreendida e modificada pelas novas gerações.

Muitos denominam esse processo de progresso. No entanto, Vigotski nega esse entendimento de desenvolvimento, afirmando que ele não é progresso, muito menos linear ou hierárquico. Para o humano se transformar em humano é necessária a relação com outros humanos, com aqueles que devem receber as novas gerações e mostrar aonde chegamos, o que fizemos, por que fizemos, qual o valor e para que serve. Mas tudo isso poderá ter um efeito criador se compreendermos que a condição primeira humana é a liberdade de escolha. Sim, devemos ter a intencionalidade de ensinar, mas se não acreditarmos nas possibilidades humanas (que são infinitas) prevalecerão a reprodução e a visão determinista.

E foi exatamente como crítica a esta visão – determinista – que surgiu a perspectiva histórico-cultural. Ao analisar o desenvolvimento humano, Vigotski afirma – em contraposição às concepções vigentes e hegemônicas ainda hoje – que, ao estudar o domínio do comportamento nas crianças, sua gênese, todo e qualquer processo volitivo é antes de tudo social, coletivo, interpsicológico e isto está relacionado ao fato de que, antes de dominar a sua atenção, a criança começa dominando a atenção da outra pessoa ou, ao contrário, começa a empregar em si mesma as formas e os meios de comportamento que, inicialmente, foram coletivos.

A mãe chama a atenção da criança para algo; a criança, seguindo as indicações, volta a atenção para aquilo que a mãe mostra; e, aqui, sempre temos duas funções separadas – a do adulto e a da criança. Depois, a criança começa por si só a voltar a sua atenção, em relação a si mesma ela interpreta o papel da mãe e surge nela um sistema complexo de funções que, inicialmente, estavam separadas. Uma pessoa mostra, a outra executa. A pessoa dá a ordem e ela mesma executa (VIGOTSKI, 1982, p. 116).

Como podemos ver, Vigotski chama a atenção para o fato de que o humano se desenvolve na relação com outro humano, inicialmente numa ação coletiva – entre pessoas e, posteriormente, numa ação individual –, uma ação “minha comigo mesma”. A função que com mais clareza revela essa lei geral de desenvolvimento elaborada por Vigotski é a fala. A fala surge na relação comum (*obschenie*) entre as pessoas, como uma função dessa relação: por meio da fala a mãe começa a controlar o comportamento da criança e a criança também começa a perceber a fala como algo capaz de mudar o comportamento das pessoas a sua volta. Com um pouco mais de idade, a criança começa a usar a fala também para controlar o próprio comportamento. A fala já é empregada para outro fim e exerce outra função no comportamento da criança.

Uma criança, na relação com outra criança, com outro adulto, aprende a falar e apenas mais tarde começa a falar para si mesma; e uma criança pequena pode passar horas falando “sozinha”. Com isso, surgem outras ligações, relações entre funções, e são relações novas que não existiam e não são dadas naturalmente.

A utilização dos instrumentos culturais pressupõe como premissa obrigatória a presença de órgão e funções próprias do humano. O enraizamento da criança no mundo está relacionado com o amadurecimento de determinadas funções e aparatos: em determinada fase do desenvolvimento a criança começa a dominar a fala – claro, se seu cérebro e os órgãos que envolvem a fala se desenvolverem normalmente. Em outra fase, a criança começa a dominar a escrita ou o sistema decimal e mais tarde as operações matemáticas.

Essa relação, o estabelecimento de uma equiparação de uma ou outra fase, ou formas de desenvolvimento, com determinados momentos do amadurecimento orgânico, surgiu ao longo de séculos e milênios e resultou num tal enraizamento dos dois processos que a psicologia infantil deixou de diferenciar um processo do outro e passou-se a afirmar a ideia de que o domínio das formas de comportamento cultural é um sintoma tão natural quanto o amadurecimento orgânico, assim como certas características corporais (VIGOTSKI, 1995, p. 264).

Ou seja, naturaliza-se algo que se desenvolve na relação e essa é a premissa da perspectiva histórico-cultural que destaca, põe em primeiro lugar o papel da



relação no processo de formação humana. Seria um erro, como diz Vigotski, pressupor que o cérebro de um homem primitivo, do ponto de vista biológico, passou por uma evolução ao longo da história da humanidade. O homem mais primitivo merece, em termos biológicos, o título de ser humano, pois a evolução biológica terminou antes do início de seu desenvolvimento histórico. Seria um erro afirmar que o homem primitivo está em outro degrau do desenvolvimento biológico, pois existem dois momentos fundamentais nisso: toda função psíquica adquire na consciência das pessoas um sentido de acordo com a ideologia e não apenas com os aspectos sociais, e o processo de surgimento de novas formas de comportamento depende dos aspectos sociais e ideológicos do meio.

Por isso, cultura é um conceito revolucionário em Vigotski. Ela por si só, como diz ele, não cria nada, mas altera o que foi dado naturalmente de acordo com os objetivos da pessoa. A cultura de forma essencial interfere no desenvolvimento humano, muda a nossa forma de ser e estar no mundo em permanente relação.

Essas ideias nos indicam caminhos no trabalho pedagógico com crianças, em especial, em espaços coletivos: o importante não é o resultado final, o conhecimento como acúmulo, mas sim as possibilidades que tudo isso – todos os meios culturais que eu tenho à minha disposição – me apresentam como desafios e podem me levar a criar outras coisas novas. A educação das crianças precisa se fundamentar nessa ideia para que elas possam guardar lembranças sagradas da infância.

### **Referências bibliográficas**

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 defectologii*. Moskva: Prosveschenie, 1995.

VIGOTSKI, L. S. *Lektsii po pedologii*. Ijevsk: Izdatelski dom, Udmurski Univer-  
sitet, 2001.

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

# A DEFECTOLOGIA DE VIGOTSKI - UMA CONTRIBUIÇÃO INÉDITA E REVOLUCIONÁRIA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO E DA PSICOLOGIA

Elizabeth Tunes

Universidade de Brasília e UNICEUB

A grande maioria dos estudiosos das ideias de Vigotski considera *Pensamento e fala* (Vigotski, 2007) como sua obra maior. De fato, nela, ele demonstra um grande poder criativo e genialidade. Todavia, creio haver aí um deslize, aparentemente insignificante, que será comentado a seguir.

Cultivamos o hábito de medir, quantificar e hierarquizar tudo à nossa volta. Desde bem pequena, a criança é convidada a entrar nesse mundo de escalas e hierarquia, quando, por exemplo, desafiam-na a dizer de quem gosta mais, se do papai ou da mamãe. Parece ser difícil admitir a possibilidade de a criança gostar de modos distintos, não escalares, do papai e da mamãe. Esse é um hábito profundamente arraigado em nós e o carregamos vida afora. Daí por que nos parece natural fazer perguntas e afirmações que se embasam nesta visão quantificadora do mundo. Entre elas, por exemplo, qual seria a obra mais importante deste ou daquele autor.

Assim, por se considerar *Pensamento e Fala* como a obra mais importante de Lev Semionovitch - cabe esclarecer que é inquestionável a grandiosidade dela - parte considerável dos esforços para compreender as ideias desse estudioso é, prioritariamente, a ela dedicada. Pouca atenção é destinada à *Psicologia da Arte*, à *Psicologia Pedagógica*; menos ainda, ao conjunto de seus textos que foram reunidos no volume 5 da edição espanhola das *Obras Escolhidas* e que diz respeito aos *Fundamentos da Defectologia*, como também ao conjunto de textos sobre a Pedologia. A verdade é que toda a obra de Vigotski deve ser entendida como maior. Em cada escrito seu há um quê de genial, de criativo, de engenhoso e de revolucionário. Também é verdade que o pensamento de um estudioso somente pode ser compreendido se considerado em relação à totalidade de sua obra.

Há, entretanto, uma particularidade em relação à desvalorização ou pou-

ca valorização dos *Fundamentos da Defectologia* que é importante ressaltar, principalmente, por permitir situar, historicamente, os textos que contêm e ampliar a compreensão acerca de sua importância. Essa particularidade liga-se ao preconceito e ao descaso da sociedade, de um modo geral, no trato das pessoas desvalidas ou consideradas socialmente desnecessárias e, em consequência, das questões que a elas dizem respeito.

Toda a obra de Vigotski foi escrita nas primeiras três décadas do século XIX. A psicologia era, então, uma ciência nascente e os estudiosos debatiam seus fundamentos, oscilando entre duas visões filosóficas, a idealista e a materialista. Contudo, é importante ressaltar que, tanto no campo das abordagens idealistas quanto no das materialistas, predominavam as posições herdadas do determinismo naturalista de cunho mecanicista ou biológico.

Detenho-me no determinismo biológico por sua presença marcante no cenário político, social e científico da época em que viveu Vigotski. De acordo com Stephen Jay Gould (1991), reconhecido biólogo evolucionista contemporâneo e crítico contumaz do determinismo biológico, este consiste na versão científica de uma ideologia que afirma a existência de hierarquia entre grupos sociais conforme seus valores inatos e

sustenta que as normas comportamentais compartilhadas, bem como as diferenças sociais e econômicas existentes entre os grupos humanos – principalmente de raça, classe e sexo – derivam de distinções herdadas e inatas, e que, nesse sentido, a sociedade é um reflexo fiel da biologia (p. 4).

Trata-se, pois, de versão científica de uma ideologia racista que tem raízes profundas no século XVIII e emergiu em todos os países ocidentais no decorrer do século XIX (Arendt, 2012). Resulta de uma conjunção de todos os pensamentos racistas antigos que, ao acoplarem-se a uma política imperialista, no início do século XX, transformou-se no que conhecemos como ideologia racista. Por sua vez, ideologia é aqui entendida como um sistema baseado “numa única opinião suficientemente forte para atrair e persuadir um grupo de pessoas e bastante ampla para orientá-las nas experiências e situações da vida moderna” (Arendt, 2012, p. 234). Ressalte-se que a persuasão somente é possível quando o seu apelo corresponde às nossas experiências ou desejos, isto é, a necessidades imediatas. O aspecto científico da ideologia, portanto, é secundário, pois ela “é

criada, mantida e aperfeiçoada como arma política e não como doutrina teórica” (p. 235). Desse modo, as descobertas científicas não criam, propriamente, a ideologia, mas a legitimam, não havendo “praticamente uma única ciência cujo sistema não tenha sido profundamente afetado por cogitações raciais” (p. 235). Ou seja, de acordo com Arendt, não se pode culpar a ciência em si, mas certos cientistas que se deixam hipnotizar pelas ideologias, do mesmo modo que qualquer cidadão comum. Para essa autora, aliada ao imperialismo, a ideologia que “interpreta a história como uma luta natural entre raças” (p.234), isto é, o racismo, tende a destruir a estrutura política de uma nação, engendrando conflitos civis e constituindo-se como “um dos métodos mais engenhosos já inventados para preparar uma guerra civil” (p. 236). Vale destacar que foi entre os intelectuais alemães que se formulou o conceito de personalidade inata, supondo-se que a natureza proporcionaria ao indivíduo o título que a realidade política poderia negar-lhe e admitindo-se que a falta de personalidade inata, de tato, de produtividade, de inteligência ou de qualquer outro atributo socialmente valorizado permitiria distinguir entre pessoas superiores e inferiores (Arendt, 2012). Criou-se, desse modo, a ideia de escalonamento ou de quantificação de atributos socialmente valorizados e essa visão simplificadora do mundo social vem assegurando e fortalecendo a possibilidade de se desejar vários “mais” e rejeitar outros tantos “menos”.

O conjunto de textos de Vigotski (1997) publicados em espanhol, no Tomo V das *Obras Escogidas*, pela Editora Visor de Madrid e que recebeu o título de *Fundamentos de Defectología*, foi publicado pela primeira vez entre 1924 e 1935. Há dois cuja data da primeira publicação não é informada e apenas um que se afirma ter sido publicado somente em 1983. É importante esclarecer que essa datação não é precisa. Os escritos acerca da Defectologia, entendida esta como um ramo da pedagogia, constituem, a meu ver, uma síntese revolucionária de ideias de vários estudiosos e teóricos anteriores e coetâneos de Vigotski, ideias essas que não eram hegemônicas à época em que ele produziu sua obra e claramente opunham-se à ideologia racista então vigente.

A crítica à visão de mundo quantificadora, aqui referida de passagem, no início deste texto, aparece já no primeiro capítulo do tomo aqui examinado. O capítulo intitulado *Os problemas fundamentais da defectologia contemporânea* foi escrito com base em palestra proferida na seção de Defectologia do Instituto de

Pedagogia Científica da Segunda Universidade Estatal de Moscou. Encontra-se publicado no livro *Trabalhos da Segunda Universidade Estatal de Moscou* (M., 1929, Tomo I). Segundo afirma o autor, essa era uma área tratada como uma “pedagogia menor” e que concebia todos os problemas a ela atinentes como problemas quantitativos. Assim, definia-se o grau de rebaixamento do intelecto, mas não se caracterizava o próprio defeito, nem a estrutura interna da personalidade que o mesmo cria. Esses métodos seriam, pois, medições e não investigações propriamente ditas de capacidades ou habilidades, uma vez que não identificariam o seu gênero e o seu tipo, mas apenas o seu grau. Ou seja, conforme seu pensamento, não importaria o quanto se tem ou se deixa de ter; o que vale é identificar-se **o que** se tem.

O erro da Defectologia já estaria, então, no ponto de partida. Começou-se a calcular e medir antes de experimentar, observar, analisar, desmembrar e generalizar, descrever e definir qualitativamente. As proporções, o tamanho, a escala foram categorias fundamentais da investigação, como se todos os problemas fossem de proporções e toda a diversidade de fenômenos estudados fosse abarcada por um esquema único: “mais-menos”. Essa visão quantitativa ou aritmética, como diz, difundia-se também no âmbito do ensino e prevalecia a ideia de um ensino abreviado e mais lento.

Não é de se estranhar que a ciência defectológica tenha começado, antes, a medir do que identificar e descrever. Afinal, como já foi dito, fortalecia-se àquela época a ideologia racista que admitia a existência naturalmente determinada de seres humanos superiores e inferiores. A ciência espelhava – e ainda espelha – essa ideologia, empregada como fundamento, nem sempre admitido, de suas teorias e pesquisas, em especial a psicologia que nascia, colaborando para a legitimação desta ideologia, ao desenvolver instrumentos cada vez mais sofisticados que permitissem distinguir os “melhores” dos “piores”.

No capítulo em questão, o autor propõe-se a esboçar criticamente os problemas fundamentais da defectologia “de um ponto de vista das ideias filosóficas e premissas sociais que integram os cimentos de nossa teoria e prática educacional” (p. 14). Logo após a crítica à visão quantitativa, propõe uma das teses fundamentais acerca do desenvolvimento psicológico: “a criança cujo desenvolvimento é complicado por um defeito não é simplesmente uma criança menos desenvolvida que seus coetâneos normais, mas uma criança desenvolvida

de outro modo” (p. 12). Trata-se da ideia de **peculiaridade qualitativa do desenvolvimento psicológico**, que é o centro metodológico do projeto de Vigotski. Diz ele:

Apenas com a ideia da peculiaridade qualitativa (que não se esgota com as variações quantitativas de elementos separados) dos fenômenos e processos que a Defectologia estuda, pela primeira vez, ela adquire uma base metodológica sólida, já que nenhuma teoria é possível se parte exclusivamente de premissas negativas, assim como não é possível prática educativa alguma construída sobre a base de um princípio e definição puramente negativos. Nessa ideia encontra-se o centro metodológico da Defectologia contemporânea; a relação com essa ideia define o lugar geométrico de cada problema particular e concreto e com ela desdobra-se um sistema de tarefas positivas teóricas e práticas para a Defectologia, que se torna possível como ciência, já que adquire um objeto específico de estudo e conhecimento, metodologicamente limitado (p. 13).

De fato, a deficiência define-se pela ausência de algo; o termo remete-nos à falta ou carência de alguma coisa. Ora, é inconcebível perguntar-se sobre as origens ou sobre as causas daquilo que não existe. Contudo, se o nada é transposto para um dos polos de uma escala, tem-se a impressão que se transformou em algo positivo, pouco abundante ou ausente. A aparência encobre o absurdo lógico. Escalas muito empregadas na mensuração de fenômenos psicológicos são assim: camuflam o fato de que o objeto de estudo é uma inexistência. Não havendo elementos conceituais para caracterizar positivamente o fenômeno, são atribuídos a este valores quantitativos arbitrários que lhe conferem uma realidade aparente. Essa é a absurdidade das medidas craniométricas e dos testes de QI, por exemplo, tomadas como valor absoluto de uma entidade suposta denominada de inteligência ou capacidade intelectual, justificando inúmeras práticas de exclusão e até mesmo de extermínio de grupos humanos (Gould, 1991).

A ideia de peculiaridade qualitativa do processo de desenvolvimento cultural subvertia o pensamento que se fortalecia nos tempos em que viveu Vigotski. Dela decorreria a principal tarefa da Defectologia, conforme acentua:

Os processos de desenvolvimento infantil que ela estuda apresentam uma enorme diversidade de formas, uma quantidade quase ilimitada de tipos diferentes. **A ciência deve dominar essa peculiaridade e explicá-la, estabelecer os ciclos e as metamorfoses do desenvolvimento, suas desproporções e centros mutáveis, descobrir as leis da diversidade** (1997, p. 14, *grifos nossos*).

Ao fazer essa afirmação, Lev Semionovitch posicionava-se, indubitavelmente, no contrafluxo histórico da tendência dominante que caracteriza, de um modo geral, a ciência até os dias de hoje e, em particular, a Psicologia. Ele marcou o divisor de águas entre o seu projeto e a tendência hegemônica que se inscreveu fortemente no nascimento e na consolidação da Psicologia como ciência, vigorando até os dias de hoje.

A ciência moderna define como sua tarefa a identificação de regularidades, isto é, do que há de comum entre as coisas e os eventos que ocorrem no mundo, bem como a sua explicação, ou seja, a identificação de suas causas. Interessa-lhe, pois, o que há de comum entre as coisas, o que as assemelha e permite agrupá-las numa mesma categoria. Elas são aglutinadas tendo por base a presença de um atributo invariante, tratado como sua essencialidade, a despeito de haver entre elas múltiplas dessemelhanças. Busca-se, desse modo, reconhecer o padrão que lhes confere marca identitária. Entretanto, genuinamente, elas não são iguais; compartilham apenas alguma semelhança constatada por meio de algum processo abstrativo, seja ele qual for. Afinal, o mundo concreto é habitado por singularidades. Ainda que as coisas e os eventos do mundo concreto possam guardar semelhanças entre si, eles não são iguais. É por isso que a genialidade de Darwin (1968) não reside no modo como respondeu à pergunta acerca da uniformidade que há entre as espécies e no interior de uma mesma espécie, mas exatamente no fato de ter indagado acerca do por quê da variabilidade que aí se verifica. Sua preocupação primordial era com a variação. Dos quatorze capítulos de sua obra *A origem das espécies*, publicada pela primeira vez em 1859, três são exclusivamente dedicados à questão da variação, tema que perpassa também várias outras seções.

A ideologia racista foi a principal responsável por corromper as proposições teóricas de Darwin, forçando sua aplicação ao campo da vida social e criando um lugar comum equivocado que vem se repetindo por séculos, a saber, que a luta pela sobrevivência é vencida pelos organismos mais fortes. Essa interpretação é, inclusive, desautorizada pelo próprio Darwin, quando diz:

Eu uso o termo Luta pela Existência num sentido amplo e metafórico, incluindo a dependência de um ser a outro e incluindo (o que é mais importante) não apenas a vida do indivíduo, mas o sucesso em deixar descendentes. Pode-se dizer, verdadeiramente, que dois cães, num período de escassez, podem lutar um com o outro



para obter alimento e sobreviver. Contudo, pode-se dizer que uma planta, no deserto, luta contra a seca pela vida, embora deva-se dizer mais propriamente que ela depende da umidade (p. 116).

Tendo como eixo de seu projeto a ideia de peculiaridade do desenvolvimento cultural, Vigotski adotou o mesmo percurso de Darwin e afirmou que a ciência **deve descobrir as leis da diversidade que regem o desenvolvimento cultural do ser humano**. Há nessa ideia uma oposição frontal ao desiderato da ciência hegemônica, embasada na ideologia racista. O padrão não era o que lhe interessava. Ele admitia a variação ou a diversificação como ponto de partida. As questões que formulou e propôs como orientadoras da investigação psicológica eram, portanto, antagônicas às da Psicologia nascente. Por que há tamanha diversidade nos processos de desenvolvimento cultural? Como ocorre a diversificação dos processos de desenvolvimento cultural? Interessava-lhe, sobretudo, buscar as leis que regem a diversificação dos processos de desenvolvimento e não as leis de sua padronização ou uniformidade.

A afirmação da ideia da peculiaridade qualitativa dos processos de desenvolvimento cultural, isto é, o princípio da variação como intrínseca ao fenômeno humano e a definição da tarefa da ciência como a busca do entendimento do por que e como se dá essa variação constituíram dois princípios metodológicos fundantes dos estudos e pesquisas que realizou. Isso, entretanto, ainda não era suficiente. Considerava um erro acreditar que isso bastaria para concluir a formatação metodológica de uma ciência. Na verdade, essa formatação estaria apenas iniciando-se. Apoiou-se no materialismo histórico-dialético e na Ética de Espinosa para postular o caráter histórico do desenvolvimento cultural da criança, identificando a cooperação social como sua fonte primordial.

Seria, pois, no âmbito da vida social, da cooperação social que poderiam ser encontradas as formas concretas de manifestação dos infinitos modos de desenvolvimento cultural, isto é, das singularidades desse processo. Com a formulação do conceito de **compensação social** vislumbrou a forma de realização de uma singularidade concreta, conforme se verá a seguir.

Todo ser vivo luta por sua existência e é uma singularidade orgânica concreta, a despeito das semelhanças que possa apresentar se comparado a outros seres vivos. Lutar pela existência significa o mesmo que buscar formas de adaptação ao ambiente circundante.

O conceito de adaptação é bastante importante na obra de Darwin, mas não foi ele quem o formulou; ajustou-o, criativamente, à sua própria teoria. Esse conceito já estava presente no pensamento de naturalistas anteriores a Darwin. Por exemplo, Goethe (2013) apresenta-o em seu livro *Doutrina das cores*, escrito em 1810, quando Darwin tinha apenas um ano de idade:

um ser vivo determinado, quando se desvia das regras que o formam, sempre procura alcançar, por uma via legítima, a vida em geral, fazendo transparecer em sua trajetória inteira as máximas que engendraram e mantêm o mundo coeso (p. 105).

Vigotski também incorporou, criativamente, o conceito de adaptação à sua teoria, sob a forma do conceito de compensação social. Para ele, cada ser humano é uma personalidade social, isto é, “o conjunto de relações sociais, encarnado no indivíduo” (Vigotski, 2000, p. 33) e o individual, pessoal “uma forma superior de sociabilidade” (p. 27). Logo, a luta de cada homem por sua existência é não somente uma luta pela sobrevivência como organismo biológico, mas, antes de tudo, uma luta por **existência social** e significa o mesmo que a busca de formas de vencer inaptações **sociais** que se interpõem entre ele e seu ambiente social, conforme diz: “Assim como a vida de todo organismo é orientada pela exigência biológica de adaptação, a vida da personalidade é orientada pelas exigências de seu ser social” (1997, p. 45). ]

O conceito de adaptação é referido a uma relação: adaptação de algo ou alguém a alguma coisa. Logo, uma inaptidão social define-se na relação entre uma singularidade orgânica e psíquica concreta e suas condições de vida social. Não se pode dizer que uma inaptidão resulte, direta e exclusivamente, de características inerentes e próprias de uma singularidade. Seria uma contradição nos termos. Inaptidão diz respeito a uma **relação** entre determinadas condições do indivíduo e determinadas condições do ambiente social; não pertence nem a um nem a outro elemento da relação. Em consequência, não se autoriza, logicamente, a atribuição de qualidade de anomalia ou imperfeição a um ou outro desses termos.

Assim, para Vigotski, não existem pessoas deficientes. O que há são pessoas que, devido a uma conformação psicofisiológica específica, algumas vezes incomum, tendem a se relacionar de forma também incomum com as condições de vida social. Portanto, a existência do que chamamos, por exemplo, de ceguei-

ra, não significa deficiência. A deficiência é um construto social e um conceito científico de caráter duvidoso por estar embasado na ideologia de perfeição orgânica e ser referido a uma inexistência. A Defectologia, então, deveria ocupar-se do estudo não do defeito em si, mas do modo como uma pessoa que não enxerga desenvolve estratégias para viver numa sociedade construída, prioritariamente, para pessoas videntes, isto é, uma sociedade plena de recursos visuais. A pessoa que não enxerga não pode ser reduzida ao atributo que lhe falta; um menino que não enxerga é, antes de tudo, **um menino** e não um cego. Ele, certamente, realizará algum processo de compensação, na luta por sua existência social. Na verdade, é importante que se diga que, em seu processo de desenvolvimento cultural, todos os seres humanos realizam alguma forma de compensação, pois as condições de vida social não são plenamente ajustáveis a nenhuma das infinitas possibilidades de singularidades concretas. Se assim o fosse, como afirma o próprio autor, sequer haveria o processo de desenvolvimento, pois a inadaptação é o que propulsiona esse processo. A existência social desenrola-se, assim, sempre como luta, como drama.

Para finalizar, sintetizo os quatro pontos examinados que situam o projeto de Vigotski para a Defectologia num percurso histórico antagônico ao da ciência de sua e de nossa época:

1. A admissão da variabilidade intrínseca do fenômeno psicológico humano, como ponto de partida da Defectologia. O ponto de vista hegemônico até os dias atuais é o de que o interesse da ciência deve voltar-se para o padrão, para o que é uniforme, invariante;
2. A definição da tarefa da ciência defectológica como a busca da compreensão do porquê e do como acontece essa variabilidade, ou seja, das leis que a regem, em oposição à ideia de que se deve buscar as leis que regem a uniformização;
3. O entendimento do caráter histórico-cultural do desenvolvimento humano e da cooperação social como sua fonte primordial. Até os dias de hoje, prevalece o pensamento de que o desenvolvimento tem origem e programação biológicas, cabendo ao ambiente social apenas o papel de expandi-lo;
4. A ideia de adaptação sob a forma de compensação social como um dos processos subjacentes ao processo de individuação, de formação da personalidade social. Trata-se de uma psicologia do homem concreto, portanto, singular

e não de uma psicologia que entende o homem como uma ficção abstrata enunciada num padrão.

Os quatro aspectos basilares do projeto de Vigotski, aqui examinados e apresentados em seus textos sobre a Defectologia, inscrevem-no numa tradição filosófica antagônica ao da cultura ocidental. O projeto ocidental, embasado na ideologia do racismo, conforme foi apontado, permitiu a emergência de Auschwitz. O pensamento de Vigotski é incompatível com uma sociedade totalitária e nela seu projeto não consegue se realizar, pois ele nega a ideologia do racismo. A sociedade contemporânea é eivada de indícios inequívocos de totalitarismo. Embora revolucionário, atual e necessário, tanto do ponto de vista filosófico, quanto científico, político e social, o projeto de Lev Semionovitch não consegue ainda habitar entre nós. Obra de um gênio que se adiantou, talvez, em séculos, a nossa utopia de uma sociedade livre e justa.

### **Referências Bibliográficas**

ARENDDT, H. *Origens do totalitarismo*. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

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

GOETHE, J. W. *Doutrina das cores*. Seleção e tradução de Marco Giannotti. São Paulo: Editora Nova Alexandria, 2013.

GOULD, S. J. *A falsa medida do homem*. Tradução de Válter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, L. S. *Obras Escogidas. Tomo V. Fundamentos da Defectología*. Tradução de Julio Guillermo Blank. Madrid: Visor, 1997.

VIGOTSKI, L. S. Manuscrito de 1929 [Psicologia concreta do homem]. *Educação e Sociedade*, nº 71, 2000, p. 23-44.

VIGOTSKI, L. S. *Pensamiento y habla*. Tradução de Alejandro Ariel González. Buenos Aires: Colihue, 2007.





ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

# Вереск

Veresk



**ВЕРЕСК** - Этюды о культурно-исторической перспективе Выготского

Вереск выживает на самой скудной почве и подготавливает 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 Лилян Фур - Университетский Центр Бразилиа – (Бразилия)  
Жадер Жанер Морейра Лопес - Федеральным Университетом города Жуиз де Фора (Бразилия)  
Наталья Гайдомашко – Саймон Фрейзер Университи - Канада  
Симоне Робалло – Университетский Центр Бразилиа – (Бразилия)

#### **Переводчики и редакторы**

Зоя Престес  
Элизабет Тунес  
Жеорже Юрьевич Рибейро  
Дарья Престес

*Подготовка к изданию, норматизация и электронное издание*

#### **Обложка**

Тито Жуниор

#### **Отдел писем**

Письма должны отправлять по следующему электронному адресу: [presteszoi@hotmail.com](mailto:presteszoi@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 – ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ**  
Этюды о культурно-исторической перспективе Выготского  
Бразилиа: UniCEUB, 2017.

235p. – (v. 1)

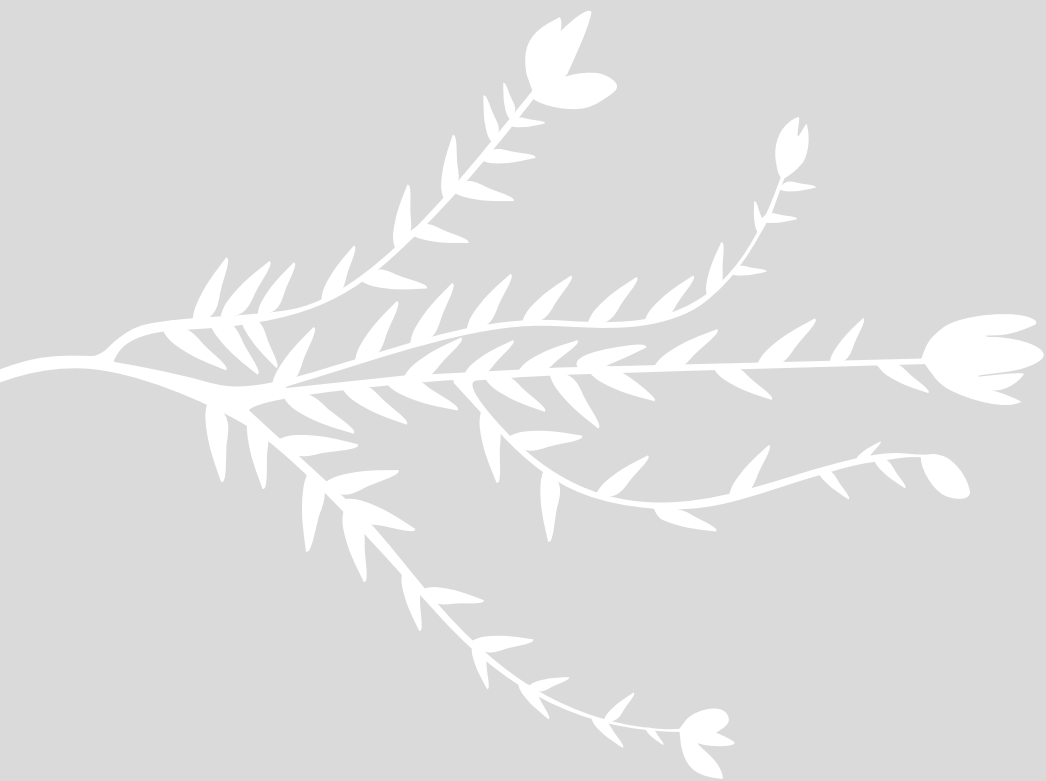
ISBN 978-85-61990-38-1

1. Лев Семёнович выготский II. Título.

CDU:301.151



<b>ОТ РЕДАКТОРОВ .....</b>	<b>7</b>
<b>ТЕАТРАЛЬНЫЕ РЕЦЕНЗИИ Л.С. ВЫГОТСКОГО КАК НАЧАЛО КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ .....</b>	<b>11</b>
<i>Собкин В. С. – Российская Академия Образования (Россия)</i>	
<b>КОНЦЕПЦИЯ ПЕРЕЖИВАНИЯ Л.С.ВЫГОТСКОГО: ОТ СОВМЕСТНОГО ЗНАНИЯ К ПРЕОДОЛЕНИЮ ОДИНОЧЕСТВА .....</b>	<b>39</b>
<i>Пергаменщик Л. А. – Белорусский Государственный Педагогический Университете им. М. Танка (Белорусь)</i>	
<b>КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ И ПРОБЛЕМЫ ПСИХОСОМАТИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ: УЧЕНИЕ КАК ОВЛАДЕНИЕ СОБОЙ .....</b>	<b>51</b>
<i>Жеребцов С.Н. - Белорусский Государственный Педагогический Университете им. М. Танка (Белорусь)</i>	
<b>КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ ПЕДОЛОГИЯ ВЫГОТСКОГО: РЕВОЛЮЦИОННЫЙ ПРОЕКТ .....</b>	<b>67</b>
<i>Зоя Престес - Федеральный Университет Флуминенсе (Бразилия)</i>	
<b>ДЕФЕКТОЛОГИЯ ВЫГОТСКОГО: НОВЕЙШИЙ РЕВОЛЮЦИОННЫЙ ВКЛАД В ОБРАЗОВАНИЕ И ПСИХОЛОГИЮ .....</b>	<b>81</b>
<i>Элизабет Тунес - Университет Бразилиа и Университетский Центр Бразилиа (Бразилия)</i>	



## 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. Походящим 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, подготавливая 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 двойит 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 стилиевыми особенностями различных театральных жанров, театральных направлений и манер актерской игры.*

*Помимо этого, вопросы, касающиеся стилиевых особенностей речи, рассматриваются и в более широком национально-культурном аспекте (своеобразии национального колорита, говора, который воспринимается часто как ошибка и «неправильность» речи, а также других стилиевых 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 «Умиряющего 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 стилизового 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 шит 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 «Вишневым садом» 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, инженерю, трагик, злодей, простака, 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 Игоровой (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 двоятся...» [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, развернется 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, злопахательство 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 соотношения 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. Подчеркивается различие 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 театру 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 вралю, 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 Теклытона 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. Нравнодушная 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, Беларусь

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 ситуациях 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 происходит 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 стремится 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 сам 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 красоты, 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 стремится сохранить непрерывность своей жизни, 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 жалуется, 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 («омертвление 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 экстеризации.

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, Беларусь

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

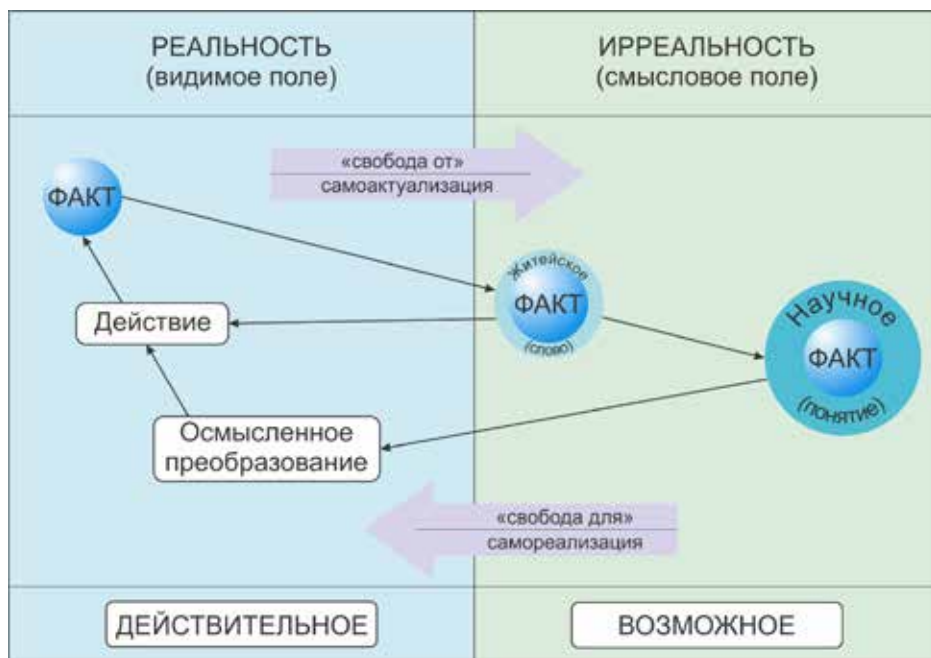
от наличной (частной, видимой) ситуации. Различные смысловые системы имеют различную степень репрессивности или саногенности по отношению биологическим системам. Проще говоря, человек культурными средствами может либо высвободить, либо подавлять природные силы. Жизнь какой-либо биологической системы 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 означает 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 частных, ограничений 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 обуславливают 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. «Лишенная 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 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 окультурируется. 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. Сознательная 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 деятельности, 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 погранично. Именно в этом смысле человек, как заметил М.М. Бахтин, всегда на границе, он вневходим 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, большой 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, определённости) 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. Бюдженталя: «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 такое 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 Коротаяеву, 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 научных 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 перспективам 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 ребенка 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, которая 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. Сочувствие 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 концепции 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 точно 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 отдельные 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 появляется 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 аппаратов: проходя определенную фазу развития, ребенок осваивает речь – конечно, если его мозг и речевой аппарат 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 тысячелетиями 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 возникновения 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.

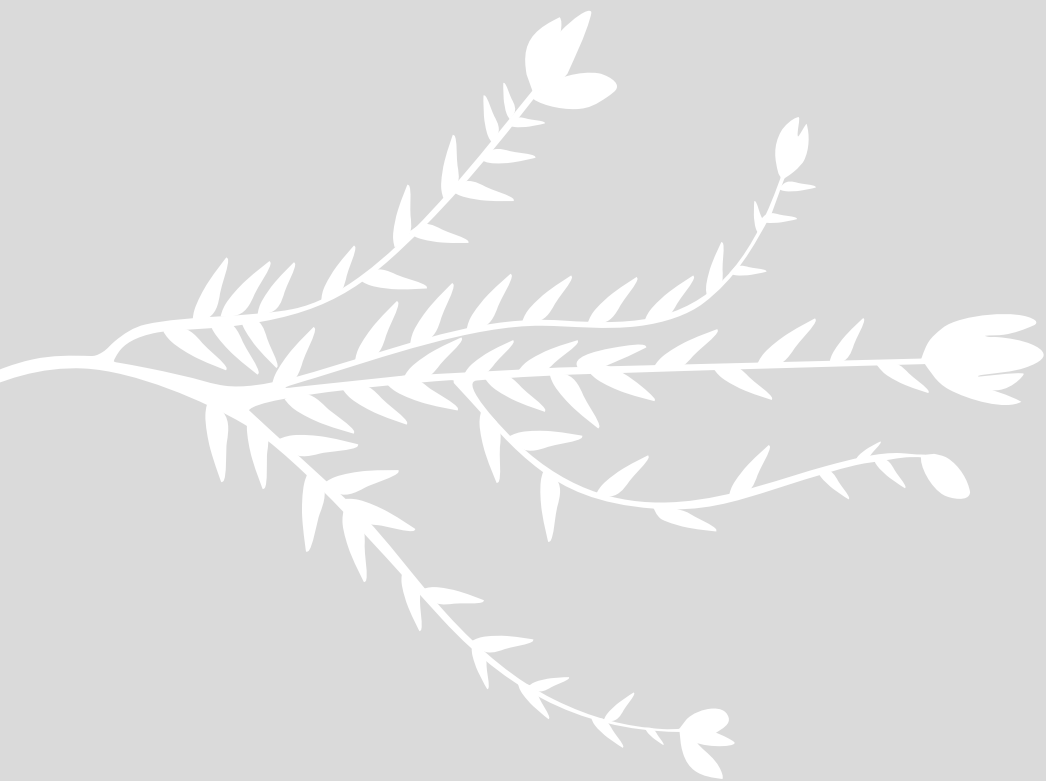
VIGOTSKI, L. S. *Sobranie sotchineni*. Tom 2. Moskva: Pedagoguika, 1982.

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 defectologii*. Moskva: Prosveschenie, 1995.

VIGOTSKI, L. S. *Leksii po pedologii*. 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 Стивену 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 Арндт, нельзя винить науку саму по себе, а только некоторых ученых, позволивших себя загипнотизировать идеологией, подобно любому обычному человеку. Ханна Арндт 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 количественного 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 возможной 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 исключаяющих 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

ARENDDT, 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 Defectologia*. Перевод на испанский Хулио Гильермо Бланк. Мадрид: Visor, 1997.

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

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

